



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSTGRADO



PROGRAMA DE MAESTRÍA
GERENCIA EN PROYECTOS EDUCATIVOS Y SOCIALES

TEMA:

**“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL
ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA PARA SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA
CIUDAD DE OTAVALO”**

Trabajo de Investigación previo a la obtención del Grado de Magíster en Gerencia de
Proyectos Educativos y Sociales.

Autora: Yolanda Jaramillo Villa

Tutor: Msc. Marco Benalcázar Gómez

Año: 2011

APROBACION DEL TUTOR

En calidad de tutor del Trabajo de Grado, presentado por la Lcda. Yolanda del Carmen Jaramillo Villa, CI 100130718-8, para optar por el grado de Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, doy fe de que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Ibarra, a los

Msc. Dr. Marco Benalcázar
CI: 1703568970

**“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL
ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA PARA SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA
CIUDAD DE OTAVALO”**

Autora: Yolanda Jaramillo Villa.

Trabajo de Grado de Maestría aprobado en nombre de la Universidad Técnica del Norte, por el siguiente Jurado, a los

Msc.
CI

Msc.
CI

Dr.
CI.

DEDICATORIA

Este trabajo dedico a todos los niños/as quienes deben ser los protagonistas de su propio aprendizaje y los partícipes activos de su formación integral. También a los/las docentes que marcando la diferencia, son parte de experiencias educativas innovadoras.

RECONOCIMIENTOS

Mi especial reconocimiento a la Universidad Técnica del Norte por darme la oportunidad de ascender un escalón en mi preparación como profesional de la educación.

Al director de Tesis: Msc. Marco Benalcázar Gómez por su guía especializada.

A los Directores y Personal Docente de las Escuelas Fiscales “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar” por permitirme llevar a cabo esta investigación. Su gentileza habla de su profesionalismo y don de gente.

A mi familia por su amor y tolerancia en aquellos momentos en los que fueron desatendidos e ignorados. Su apoyo me permitió cumplir con esta aspiración.

INDICE GENERAL

1. Primera parte. Preliminares	Pág.
1.1 Portada.	i
1.1.1 Nombre de la Institución.	
1.1.2 Título del trabajo.	
1.1.3 Nombre del autor.	
1.1.4 Nombre del tutor.	
1.1.5 Grado en referencia.	
1.1.6 Ciudad y fecha.	
1.2 Dedicatoria.	ii
1.3 Reconocimientos.	iii
1.4 Índice general.	iv
1.5 Lista de Cuadros y Figuras.	v
1.6 Lista de siglas.	vi
1.7 Resumen. Español e Inglés.	vii
2. Segunda parte. El texto	
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Antecedentes.	1
1.2 Planteamiento del Problema.	4
1.3 Formulación del Problema.	6
1.4 Preguntas directrices.	6
1.5 Objetivos.	7
1.6 Delimitación Espacio – Tiempo.	8
1.7 Justificación.	8

CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1	Antecedentes. 11
2.1.1	Calidad de la educación. 11
2.2	Fundamentación Teórica. 18
2.2.1	El Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. 18
2.2.2	Enseñar. 20
2.2.3	Aprender. 23
2.2.4	Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. 27
2.2.4.1	Estrategias de Enseñanza. 29
2.2.4.2	Estrategias de Aprendizaje. 36
2.2.4.2.1	Criterios para seleccionar Estrategias de Aprendizaje. 39
2.2.4.2.2	Enfoques de Aprendizaje. 40
2.2.5	Aprendizaje Cooperativo. 41
2.2.5.1	Fundamentación Teórica del Aprendizaje Cooperativo. 44
2.2.5.1.1	Jean Piaget y el Constructivismo Genético o Social. 45
2.2.5.1.2	Lev S. Vigotsky y su teoría Histórico-Cultural. 50
2.2.5.2	Características del Aprendizaje Cooperativo. 56
2.2.5.3	Relaciones de Interactividad. 58
2.2.5.3.1	Clasificación de los estudiantes según las relaciones de interacción. 60
2.2.5.4	Beneficios del Aprendizaje Cooperativo. 61
2.2.5.5	Propósitos Generales del Aprendizaje Cooperativo. 62
2.2.5.6	Diferencia entre equipo y grupo de aprendizaje. 63
2.2.6	Glosario de Términos 64
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1	Diseño de Investigación. 70

3.2	Enfoque de Investigación.	70
3.3	Tipos de Investigación	71
3.4	Población y Muestra.	72
3.5	Métodos de Investigación.	74
	3.5.1 Métodos Generales Lógicos.	74
	3.5.2 Métodos Específicos.	76
	3.5.3 Métodos Empíricos.	76
3.6	Técnicas e Instrumentos de Investigación.	77
	3.6.1 La Técnica del Fichaje.	77
	3.6.2 Encuesta.	77
	3.6.3 Observación Directa.	77
	3.6.4 Entrevista.	78
3.7	Proceso de la Investigación.	78
	3.7.1 Del Prediagnóstico	78
	3.7.2 Del Diagnóstico.	79
	3.7.3 De la Propuesta Alternativa.	80
CAPITULO IV		
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		
4.1	Prediagnóstico.	81
	4.1.1 Representación Gráfica e Interpretación de las Opiniones de los Docentes en las Encuestas Aplicadas .	81
4.2	Diagnóstico.	86
	4.2.1 Opinión de Directivos y Docentes de Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica.	86
	4.2.2 Ficha de Observación de una Clase Práctica de Lengua y Literatura sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.	88
	4.2.3 Representación Gráfica e Interpretación de las Encuestas aplicadas a los estudiantes de Séptimo Año de Básica.	99
	4.2.4 Representación Gráfica e Interpretación de las Fichas de Observación aplicadas en los Talleres de Capacitación con	107

los Docentes de Sexto y Séptimo Año de EGB.	
4.3 Contrastación de los resultados con las Preguntas Directrices.	113
CAPÍTULO V	
PROPUESTA ALTERNATIVA	
5.1 Datos Informativos.	118
5.2 Justificación.	118
5.3 Factibilidad.	119
5.4 Objetivos.	120
5.5 La Guía Didáctica.	121
5.5.1 Definición de Guía Didáctica.	121
5.5.2 Componente Didáctico.	122
5.6 Fundamentación Teórica. ¿Qué es Aprendizaje Cooperativo?	123
5.6.1 Principios del Aprendizaje Cooperativo.	124
5.6.2 Aspectos a considerar antes de impartir una clase Cooperativa.	128
5.6.3 El Aprendizaje Cooperativo y la Activación Cerebral.	132
5.6.4 Estructuras Kagan.	134
5.7 Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica.	139
5.7.1 Proyección Curricular.	141
5.7.1.1 La importancia de enseñar y aprender Lengua y Literatura.	141
5.7.2 Planificación de la Unidad por Bloques Curriculares y de un Plan de Clase.	143
5.7.2.1 Planificación Didáctica Curricular para Sexto Año EGB.	144
5.7.2.2 Esquema desarrollado de un Plan de Clase para Sexto Año EGB.	156
5.7.2.3 Planificación Didáctica Curricular para Séptimo Año EGB.	158
5.7.2.4 Esquema desarrollado de un Plan de Clase	170

para Séptimo Año EGB.

5.7.3 Estrategias de Enseñanza de Aprendizaje Cooperativo.	172
5.8 Conclusiones	201
5.9 Recomendaciones	202
3. Tercera parte. Referencias	
Bibliografía	203
Apéndices y Anexos	209

LISTA DE CUADROS Y FIGURAS

CUADROS	Pág.
1. Información sobre los resultados de la nota de Lenguaje del séptimo Año de Básica a nivel nacional.	2
2. Resultados de la nota de Lenguaje del Séptimo Año según provincias.	3
3. Definiciones de enseñar.	22
4. Definiciones de aprender.	26
5. Estrategias de Enseñanza.	30
6. Aprendizaje por vías productivas y significativas.	44
7. Cuadro comparativo entre Aprendizaje Colaborativo y Aprendizaje Cooperativo.	56
8. Diferencia entre Grupo y Equipo.	64
9. Datos Estadísticos de las Unidades de Análisis.	73
10. Habilidades Sociales y de Trabajo.	126
11. Diseño de la Unidad Didáctica por bloques curriculares.	145
12. Esquema de un Plan de Clase de acuerdo el proceso de Didáctica de Desarrollo del Pensamiento.	156
13. Estrategias de Instrucción.	172

FIGURAS	
1. Importancia que dan los docentes a las macro destrezas lingüísticas.	81
2. Conocimiento sobre Aprendizaje Cooperativo.	82
3. Conocimiento de Técnicas de Aprendizaje Cooperativo.	82
4. Satisfacción de las estudiantes de trabajar en equipo.	83
5. Rendimiento de los estudiantes a través del Trabajo en Equipo.	83
6. Organización de los grupos de trabajo.	84
7. Dificultades que se encuentran al trabajar en equipo.	84
8. Área de preferencia para trabajar en equipo.	85
9. Importancia del Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura.	85

10. Capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.	86
11. El maestro expone la clase.	91
12. Organiza la clase ubicando a los estudiantes uno detrás de otro.	92
13. Hace uso de dinámicas para organizar los grupos de trabajo.	92
14. Emplea material para trabajar en equipo.	93
15. Es interrumpido por algunos estudiantes que están inquietos.	93
16. Promueve el trabajo individual y hay competencia entre los estudiantes.	94
17. Considera al alumno (a) protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje.	94
18. Informa lo que van a tratar en la clase, por lo que los/las estudiantes tienen idea de lo que deben lograr.	95
19. Formula preguntas, esquemas, mapas conceptuales, lecturas, etc. para explorar saberes previos.	95
20. Desarrolla el conocimiento en un espacio de motivación e interés continuo por parte del estudiante.	96
21. Favorece en el estudiante la memorización de conceptos.	96
22. Desarrolla las cuatro macro destrezas lingüísticas de manera conjunta.	97
23. La clase se favorece por las preguntas que realizan algunos(as) estudiantes de manera reflexiva y crítica.	97
24. Realiza una evaluación continua.	98
25. Coordina la tarea desde el inicio hasta el fin de la misma.	98
26. Permite que los /las estudiantes autoevalúen la tarea realizada.	99
27. En el aula trabajan formando equipos.	99
28. Le gusta trabajar formando equipos.	100
29. Trabajan en equipo en todas las asignaturas.	100
30. Trabajan en equipo en Lengua y Literatura.	101
31. El maestro dirige la tarea en el grupo hasta que la terminen.	101
32. El estudiante mantiene un diálogo constante con las integrantes del grupo sin temor a ser criticados.	102
33. Comparte sus materiales con el grupo.	102
34. Forma cómo el docente organiza el equipo de trabajo.	103
35. Oportunidad que tienen los estudiantes de organizar los equipos de trabajo.	103
36. Ha sido nombrada jefe de grupo.	104
37. Le gusta que le nombren jefe de grupo.	104
38. Todos los integrantes del grupo, participan en el cumplimiento de la tarea.	105
39. Cumple Ud. con la tarea que le dan.	105
40. Le reconocen su esfuerzo cuando trabaja bien.	106
41. Hay indisciplina cuando trabaja en grupo.	106
42. Se siente rechazado por los compañeros del grupo.	107
43. Los temas abordados llenan expectativas y necesidades de los docentes.	107
44. La Guía Didáctica es un apoyo importante para el quehacer pedagógico.	107
45. Los Principios Básicos sobre Aprendizaje Cooperativo ayudan a comprender mejor el Aprendizaje Cooperativo y poder aplicarlo.	108
46. Los aspectos a considerar antes de impartir una clase cooperativa son de utilidad práctica.	109
47. La activación cerebral en el Aprendizaje Cooperativo es un tema de gran significación.	109
48. La información recibida le motiva a trabajar con la presente Guía Didáctica	110

49. Los ejemplos de planificación de las unidades didácticas por bloques curriculares son de ayuda para la labor docente.	110
50. Los planes de clase demostrados están acordes con el nuevo enfoque Curricular.	111
51. La teoría tratada sobre Aprendizaje Cooperativo es de interés para trabajar en el aula.	111
52. El diseño de la unidad didáctica y del plan de clase está acorde con la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010.	112
53. El diseño como se presentan las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo es de fácil comprensión.	113
54. Las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo son novedosas e interesantes.	113
55. Las estrategias Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo motivan al estudiante para que de manera amena y entretenida desarrolle las macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.	113

LISTA DE SIGLAS

SER	Sistema de Evaluación y Rendición Social de Cuentas
MEC	Ministerio de Educación y Culturas
ME	Ministerio de Educación
EGB	Educación General Básica
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
RAE	Real Academia Española de la Lengua
ZDP	Zona de Desarrollo Próximo
AC	Aprendizaje Cooperativo

“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA PARA SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LAS ESCUELAS FISCALES DE LA CIUDAD DE OTAVALO”

Autora: Yolanda Jaramillo Villa

Tutor: Msc. Marco Benalcázar Gómez

Año: 2011

RESUMEN

Este trabajo de investigación refiere una realidad latente en las instituciones educativas de la ciudad de Otavalo, pues el bajo rendimiento de los estudiantes, específicamente en el Área de Lengua y Literatura, según los resultados de las pruebas APRENDO (2007) y SER (2008), desdican de la calidad de la educación a la cual todos tienen derecho. En esta perspectiva, este estudio se incursiona en dos escuelas fiscales de prestigio: “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar”. La población se conforma de 12 docentes y los estudiantes que, según el cálculo muestral son: 138 de Sexto y 137 de Séptimo Año de Básica. El propósito es conocer la forma cómo los docentes orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Área de Lengua y Literatura; a partir de entonces, determinar las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo empleadas en el aula. El Prediagnóstico y diagnóstico realizados en la investigación de campo, a través de la Encuesta, evidencian que los profesores conceden gran importancia al proceso de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el aula, a pesar de no tener conocimiento cabal sobre la manera de orientar el trabajo en equipo. La entrevista orientada a autoridades y docentes complementa la investigación en este sentido. La investigación exploratoria, descriptiva y propositiva llevada a cabo, permite verificar los argumentos del marco teórico y por ende, elaborar una Guía Didáctica, con Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo para los docentes y estudiantes de Sexto y Séptimo Año de Básica, como un instrumento de apoyo a los maestros que desean mejorar su quehacer pedagógico con novedosas formas de enseñar ubicando al estudiante en el centro de este proceso. Para la validación de esta Propuesta, se llevan a cabo Talleres de Capacitación y mediante Fichas de Observación es posible evaluar su pertinencia. La interpretación de estos instrumentos de evaluación habla del valor que tiene la Guía Didáctica para los docentes asistentes a la socialización de la misma. No menos importante, constituye la motivación lograda para que sea aplicada en el campo docente, sobre todo porque está enmarcada dentro de lo que propone la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010.

**“TEACHING STRATEGIES AND COOPERATIVE LEARNING IN THE AREA
OF LANGUAGE AND LITERATURE FOR SIXTH AND SEVENTH YEAR OF
GENERAL PUBLIC BASIC EDUCATION IN OTAVALO CITY”**

Author: Yolanda Jaramillo Villa

Advisor: Msc. Marco Benalcázar Gómez

Year: 2011

ABSTRACT

This research is a thesis of a latent reality in educational institutions in the city of Otavalo. The low student achievement, specifically in the area of language and literature according to the results of the APRENDO (2007) and SER (2008), test detract from the quality of education to which all are entitled. In this sense, this study emphasizes two prestigious public schools: "Gabriela Mistral" and "Simon Bolivar." The population is made up of 12 teachers and according to the sample calculation: 138 students of Sixth and 137 of Seventh Basic Year. It was necessary to understand deeply the way how the educational process in the area of Language and Literature works, and only then be able to determine the Teaching Strategies and Cooperative Learning employing by teachers in classrooms. The pre-diagnosis and diagnosis made in field research, through the survey, show that teachers attach great importance to the process of teaching and cooperative learning in the classroom, despite not having full knowledge on how to guide a team work. The interview focused on authorities and teachers complements the research in this sense. This exploratory, descriptive and purposeful research, was performed to verify the theoretical arguments and therefore, develop an educational guide with Teaching Strategies and Cooperative Learning for teachers and students of Sixth and Seventh Basic Years, as a support instrument to teachers who wish to improve their pedagogical practice with innovative ways of teaching, placing the student at the center of this process. To validate this proposal, are carried out training workshops and through Observation sheets can assess their relevance. The interpretation of these assessment instruments speaks of the value of the Learning Guide for teachers attending to the socialization. No less important is the successful motivation to be applied in the teaching field, especially because it is framed within the proposal of the Updating and Strengthening Curriculum 2010.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo su origen en la experiencia docente de emplear como estrategia metodológica el trabajo en equipo o de grupo, pero de forma “empírica” o tradicional, es decir, por simple experiencia, intuición o de manera inconsciente. El resultado de esta rutina, es una clase cuyo eje central es el docente y los estudiantes más aventajados que terminan imponiéndose ante los demás. En este sentido, era necesario incursionar en el estudio de la mejor manera de orientar a los estudiantes en un ambiente cooperativo donde se privilegie la organización de los grupos de trabajo, su coordinación y operativización en aras de conseguir el rol protagónico del alumno y en consecuencia, la generación de aprendizajes significativos.

En el Capítulo I se presentan los antecedentes del problema de investigación; el planteamiento y formulación del problema; el objetivo principal que fue analizar las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura de los docentes de Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica de las Escuelas Fiscales “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar” de la ciudad de Otavalo, dos prestigiosas instituciones educativas, cuyo personal docente, colaboró sin temor de ser sujetos de observación de una clase demostrativa. Y es que, su profesionalismo de esta manera se manifestaba. También se hace constar la delimitación Espacio-Tiempo y los argumentos que justifican la realización de este trabajo tanto en el ámbito social como educativo, dos aspectos importantes que se deben recalcar para evidenciar el valor práctico de este trabajo.

En el Capítulo II se explica la fundamentación teórica que sirve de sustento para esta investigación. Su contenido científico permite una visión clara de lo que significa el proceso educativo en su conjunto y aún más de lo que todo docente debe conocer acerca del Aprendizaje Cooperativo como una estrategia para lograr el protagonismo del estudiante en su formación integral.

En el Capítulo III se abordan aspectos sobre la metodología de la investigación que contempla el diseño, enfoque y tipos de investigación para cumplir con el objetivo planteado. Se incluyen también los métodos generales lógicos utilizados tanto para la construcción del primero como del segundo capítulo y los métodos específicos para la elaboración de la propuesta y su aplicación. Igualmente, en este capítulo, se explica el proceso de la investigación misma, que inicia con el Prediagnóstico mediante encuestas a docentes de diferentes planteles educativos. Continúa con el diagnóstico a través de encuestas, entrevistas y fichas de observación de una clase demostrativa. Concluye este capítulo con el detalle de la elaboración y validación de la propuesta alternativa llevada a cabo mediante talleres de capacitación a los docentes de Sexto y Séptimo año de las escuelas mencionadas anteriormente.

En el Capítulo IV, se entrega el análisis e interpretación de todos los datos obtenidos a través de la investigación de campo, además de la contrastación de los resultados obtenidos con las preguntas directrices, misma que confirma la utilidad de este estudio.

En el Capítulo V, se presenta la Propuesta Alternativa donde se explica la fundamentación teórica del Aprendizaje Cooperativo, de manera específica con aspectos esenciales que el docente debe tomar en cuenta para orientar a los grupos de Aprendizaje. También como un apoyo a la labor cotidiana que cumple el docente para trabajar en un clima cooperativo, se han elaborado ejemplos de la planificación didáctica por bloques curriculares, según la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010 para Sexto y Séptimo año de EGB, con un bloque y un eje de aprendizaje diferente para cada año de básica. Del mismo modo se lo ha hecho con la planificación del plan de clase con el proceso de Didáctica del Desarrollo del pensamiento, en el cual se han aplicado diferentes estrategias de aprendizaje cooperativo. Éstas se encuentran ordenadas alfabéticamente con el fin de ubicarlas fácilmente. Al final, se presentan las conclusiones y recomendaciones a las cuales se ha llegado luego del análisis pertinente. Por último, y para fines de desarrollo y presentación de esta tesis, cabe recalcar que,

(...) para evitar la sobrecarga gráfica que supondría el uso de o/a, los/las y otras formas relacionadas con el género, a fin de marcar la

presencia de ambos sexos, se ha optado por usar términos genéricos, en la medida de las posibilidades del lenguaje, y la forma masculina en su tradicional acepción (Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010).

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

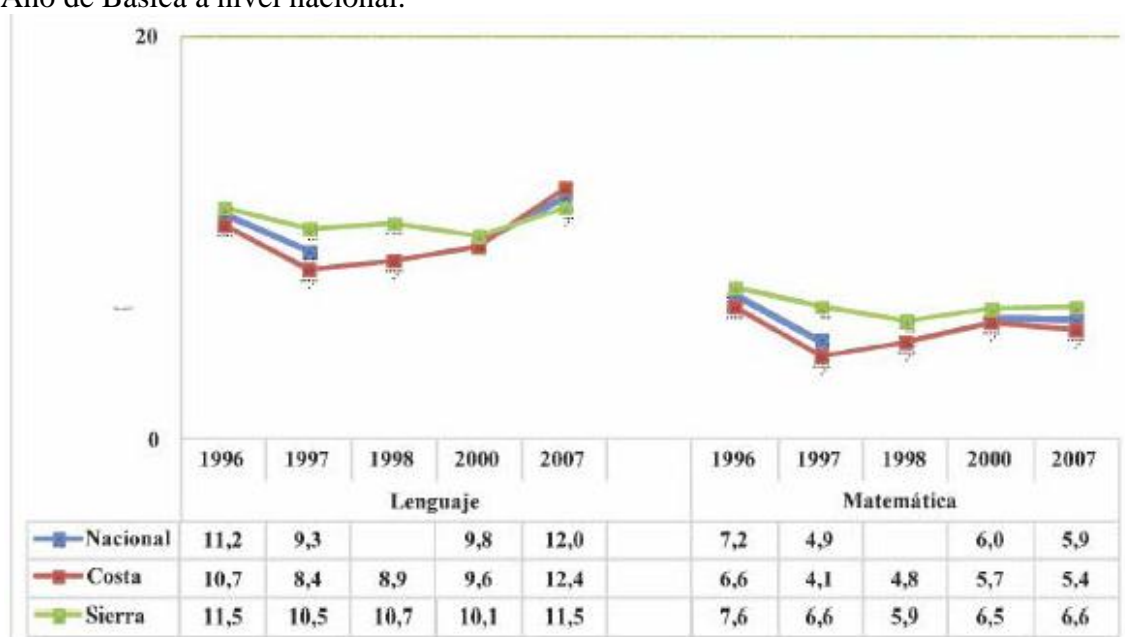
1.1. Antecedentes

El diseño e implementación del Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas del Sistema Educativo Nacional (SER) es un tema de actualidad e interés público. Su organismo rector es el Ministerio de Educación y su mandante el pueblo ecuatoriano, que en consulta popular, lo aprobó en la Sexta Política del Plan Nacional de Educación. Dentro de sus cuatro componentes, consta el desempeño de los estudiantes de Educación Básica y Bachillerato de todas las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades del Sistema Nacional de Educación. Uno de sus objetivos es determinar la calidad del desempeño del estudiante, como lo fue también del Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos APRENDO, impulsado desde 1996 por el Gobierno Nacional (Informe Técnico APRENDO. Logros Académicos y Factores Asociados. MEC, 2007).

Los resultados obtenidos de las pruebas de rendimiento académico y de factores asociados correspondientes al año 2007 a nivel nacional son una compilación de la información recogida de los años: 1996, 1997, 1998, 2000 y 2007, inclusive. Estos revelan el grado de avance alcanzado por los estudiantes de tercero, séptimo y décimo año de Educación Básica del Sistema Escolarizado, en relación con el dominio de las destrezas básicas de Lenguaje y Comunicación (hoy denominada Lengua y Literatura) y, Matemática.

En el Informe Técnico “APRENDO 2007”, referente al séptimo año de básica, se habla de que la tendencia de los resultados de Lenguaje, ha evolucionado ligeramente en la última década y su promedio a nivel nacional es de 10.3 puntos sobre 20. A continuación se extrae la información respectiva:

Cuadro 1: Información sobre los resultados de la nota de Lenguaje del Séptimo Año de Básica a nivel nacional.



Nota: Datos tomados del Ministerio de Educación. Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos APRENDO 2007.

Los resultados obtenidos, dicen que la calidad de la educación en el Área de Lengua y Literatura está en desmedro.

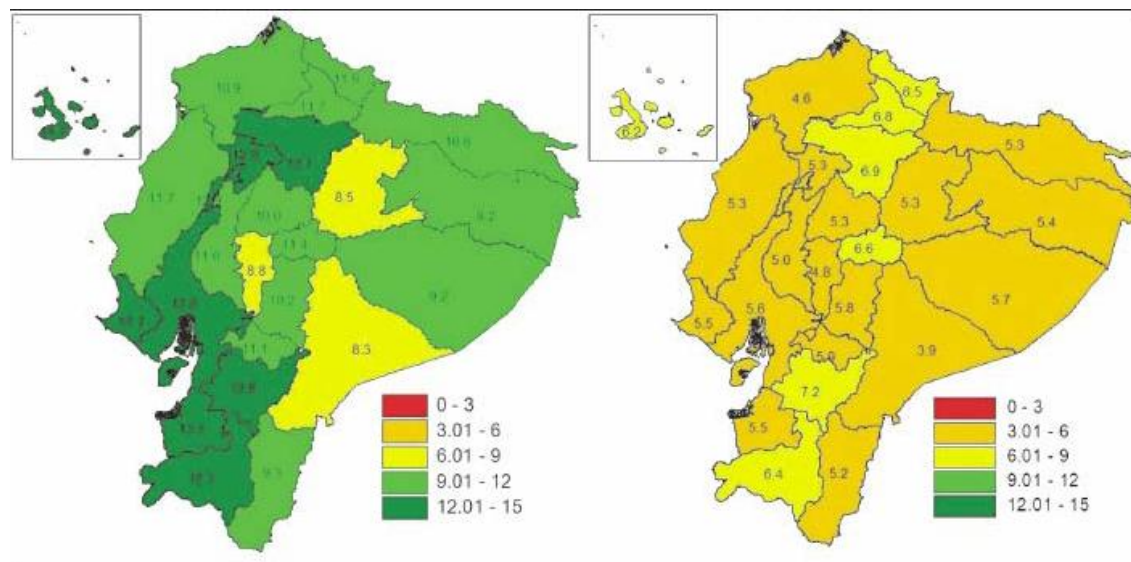
En el Área de Matemática, los resultados tampoco son alentadores, ya que la mayoría de destrezas no superan el 10 % del nivel de dominio, especialmente aquellas que tienen que ver con la resolución de problemas. Y es que, el lenguaje y la comunicación son herramientas básicas en el aprendizaje de cualquier otra ciencia.

En el análisis de Factores Asociados y siendo un aspecto importante en el ambiente escolar que influye en el aprendizaje de los estudiantes, las relaciones en el aula de los alumnos con el resto de sus compañeros; es decir, si no molestan, no pelean, son buenos amigos, y se entretienen con los deberes que les da el maestro, se estima una calificación de 10 puntos sobre 20.

Con respecto al resultado provincial, el indicador presenta cierta uniformidad en su comportamiento, ya que sus resultados se ubican entre los rangos de 4.9 y 6.1

sobre 10. De allí que, no se puede hablar de ambientes alfabetizadores libres de conflictos a nivel comportamental que coadyuven en el buen desempeño estudiantil.

Cuadro 2: Resultados de la nota de Lenguaje del Séptimo Año según provincias.



Nota: Datos tomados del Ministerio de Educación. Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos APRENDO 2007.

En esta misma dirección, el Ministerio de Educación, oficializó a partir del 4 de junio de 2008, la implementación de las pruebas SER Ecuador, para la evaluación del desempeño de los estudiantes. El resultado obtenido de estas pruebas, en el área de Lenguaje y específicamente a los estudiantes de séptimo año, enfoca un bajo rendimiento académico, pues la nota conseguida es de 7.97 puntos sobre 20, inferior a la alcanzada en las pruebas APRENDO.

Para revertir esta visión, es necesario emprender acciones que tiendan al mejoramiento de la calidad de la educación, sobre todo en lo que tiene que ver con el dominio de las destrezas de la comunicación oral y escrita, por medio de efectivos procesos de enseñanza y aprendizaje. Para Cassany D. (2004), las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir deben ser fortalecidas con la mediación del docente a través de experiencias educativas innovadoras que favorezcan y estimulen el aprendizaje de sus estudiantes quienes deben tener la oportunidad de aprender el manejo y organización del salón de clases y de crear ambientes de aprendizaje significativo en su beneficio. En este sentido, los maestros deben mejorar su

práctica pedagógica muchas veces aprendida con la experiencia cotidiana y hasta inconscientemente.

Ante la concepción educativa predominante, es decir, el trabajo que pone de relieve el individualismo, la memorización sin reflexión, la competición, la evaluación tradicional como producto y no como proceso, etc., existe una opción que garantiza aprendizajes significativos, aún si los seres humanos que aprenden de distinta manera teniendo características similares lo hacen con estilos y ritmos diferentes. El estilo de enseñanza del docente debe marcar la diferencia y garantizar en las aulas una variedad de estrategias de enseñanza y aprendizaje que favorezca la interacción entre estudiantes para que escriban, razonen y piensen diferente. Aún más, para que aprendan de tal manera que alcancen autonomía e independencia, en otras palabras para que sean capaces de *aprender a aprender*.

En esta perspectiva, la tarea de los docentes debe direccionarse con nuevos rumbos, porque la que cumple cotidianamente nada tiene que ver con la aplicación de estrategias metodológicas que fomenten, especialmente la interacción social al interior del aula y con ella, la generación de conocimiento nuevo que sea significativo.

1.2.- Planteamiento del Problema

La práctica escolar diaria en las instituciones educativas, deja entrever que los docentes aún sustentan su función educativa en el paradigma de la educación tradicional; el academicismo y la verticalidad en la relación maestro-alumno, han perdido vigencia de manera parcial. Las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje por ellos utilizadas, no permiten superar la rutina empobrecedora y monótona latente en todas las actividades desarrolladas en el plan de clase. La clase magistral es la tónica sobresaliente que impide la participación del estudiante y por ende su razonamiento crítico. Además, el bajo rendimiento en el área de Lengua y Literatura, que se observa en los estudiantes y el creciente rechazo de ellos hacia actividades como la lectura, especialmente, requiere que se analice a fondo el proceso de Enseñanza y Aprendizaje desarrollado en las aulas.

Desde esta perspectiva, los docentes no permiten que los estudiantes desarrollen la capacidad de colaboración, ni de reflexión en ambientes de “respeto, libertad y diálogo” (Morales G., 2004, p. 155). Tampoco les han permitido aprender a convivir experiencias de aprendizaje con sus compañeros de aula, debido a una serie de conflictos que se presentan tanto a nivel individual, como familiar y social. Adicionalmente, algunos educadores orientan el conocimiento de la ciencia, con un carácter netamente informativo; en la mayoría de los casos, debido a la presión que ejercen sobre ellos, tanto directivos, como padres de familia, e inclusive personal por dar cumplimiento al Currículo escolar vigente en el sistema educativo.

Este esquema tradicional de enseñanza y aprendizaje en el que se desenvuelven maestros y estudiantes, no hace posible la formación de un solo equipo de trabajo en el cual se generen procesos de aprendizaje a través de la aplicación de estrategias innovadoras: “el maestro en calidad de gestor y los estudiantes como constructores y creadores de su propio aprendizaje” (Fuente Op. Cit, p.18).

De hecho, los estudiantes no sienten la necesidad de compartir sus ideas, de hablar sobre aquello que les interesa, peor aún de preguntar o de pedir ayuda con aquello que no entienden, de escuchar, de aprender de ellos y para ellos; y también de interactuar cotidianamente con todos. Los desacuerdos que se suscitan entre ellos, tampoco los pueden manejar de manera constructiva. Consecuentemente, son problemas que se originan debido a que no existe una adecuada orientación educativa, en especial porque los profesores desconocen estrategias de trabajo grupal tanto en los aspectos cognitivos como afectivos y sociales, condición “sine qua non” que todo maestro debe conocer para coordinar los grupos, de tal forma que sus integrantes desarrollen competencias (actitudes, valores, habilidades y destrezas) para interactuar en éstos.

La ausencia de políticas educativas nacionales y en particular, de acciones institucionales, tampoco han permitido asegurar la formación pedagógica del docente acorde a sus necesidades y expectativas, en especial en el conocimiento sobre el aprendizaje en función del estudiante, de la conducta, del proceso grupal y

de su dinámica para ser aplicadas (Izquierdo E., 2003, p. 107). Esta falta de formación teórica, metodológica y técnica para asumir responsabilidades de trabajo cooperativo, es motivo de inercia y monotonía en su actividad pedagógica. Incluso, la resistencia al cambio que muchos maestros han demostrado a lo largo de su vida profesional, y siendo la educación un proceso de transformación permanente confirman esta aseveración.

Por último, es una realidad que no se han logrado desarrollar habilidades para trabajar en equipo, tanto en maestros como en estudiantes; tampoco se han promovido elementos de base que sean aplicables al trabajo cooperativo en el aula, en especial en Lengua y Literatura, cuyas destrezas de escuchar, hablar, leer y escribir muchas veces son tratadas de manera aislada. Aún más, la participación de las estudiantes es pasiva en lo que tiene que ver con la exploración, tratamiento y aplicación del conocimiento que aprenden. En este contexto, no ha sido, ni será posible que se creen ambientes de aprendizaje significativo según sus intereses, ritmos y necesidades.

1.3.- Formulación del Problema

La presente investigación, es una oportunidad para conocer más de la práctica docente en cuanto a la forma de organizar grupos de trabajo en el aula, su coordinación y operativización. En este sentido, se formula el problema de la siguiente manera:

“¿Qué estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo utilizan los docentes de Sexto y Séptimo año de Educación General Básica de las Escuelas Fiscales “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar” de la ciudad de Otavalo en el área de Lengua y Literatura?”

1.4.- Preguntas Directrices.

- ¿Qué importancia tienen las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura para los docentes de Sexto y

Séptimo año de Educación General Básica EGB de las Escuelas “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar”?

- ¿Cómo son las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo que utilizan los docentes de los Sexto y Séptimo años de EGB en el área de Lengua y Literatura?
- ¿Cuál es la teoría sobre Aprendizaje Cooperativo que serviría de fundamento para precisar la elaboración de una Guía Didáctica?
- ¿Una Guía Didáctica sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura para los docentes de Sexto y Séptimo año, ayudaría a mejorar el rendimiento de sus estudiantes?

1.5.- Objetivos

1.5.1.- General

Analizar las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura de los docentes de Sexto y Séptimo año de EGB de las Escuelas Fiscales “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar” de la ciudad de Otavalo.

1.5.2.- Específicos

- Determinar la importancia que tienen las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura para los docentes de Sexto y Séptimo año de las Escuelas “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar”.
- Diagnosticar el uso de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura en los docentes de Sexto y Séptimo Año de Educación Básica de las unidades de estudio.
- Fundamentar teóricamente el Aprendizaje Cooperativo para precisar la elaboración de una Guía Didáctica en el área de Lengua y Literatura.
- Validar y socializar una Guía Didáctica de Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura con los docentes de Sexto y Séptimo Año de básica.

1.6.- Delimitación Espacio – Tiempo

El presente trabajo se realizará con los docentes y estudiantes de Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica de las Escuelas Fiscales de la ciudad de Otavalo: “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar”, en el año 2010.

1.7.- Justificación

Según algunas experiencias docentes, es posible afirmar que los profesores están acostumbrados a desplegar en cierta medida, una metodología de trabajo mediante la “clase magistral” basada en la enseñanza individual, impersonal y competitiva. Los estudiantes por su parte, en un proceso mecanicista y sin reflexión, ni criticidad, receptan y repiten lo que el profesor les informa o enseña y tienen muy poca o ninguna opción al diálogo.

De igual manera, es muy corriente que los docentes demanden tareas grupales a sus alumnos, sin que antes les enseñen a trabajar en equipo, un detalle que no debe descuidarse para el logro exitoso de actividades grupales. En el mejor de los casos, desarrollan un tema de clase, organizando al alumnado en pequeños grupos, poniéndolos a trabajar juntos en la tarea asignada según su criterio unilateral y, bajo la influencia de un coordinador y un secretario relator que de cierta manera, suelen dominar la sesión y realizar todo el trabajo. El resto de sus miembros, terminan inhibiéndose y aceptando lo impuesto por sus compañeros. Al final, el profesor evalúa el producto asignando una nota luego de la exposición oral de la tarea, sin considerar la importancia que se debe dar al diagnóstico, la coordinación y seguimiento de las dificultades que se presentan en los estudiantes al trabajar en equipo, que siendo quienes más apoyo necesitan quedan cada vez más relegados.

Para este propósito, es importante la práctica de una serie de normativas en el ámbito del Aprendizaje Cooperativo; mismas que por su complejidad o falta de conocimiento, son enmarcadas a un segundo plano.

Los aspectos señalados anteriormente nos guían a considerar al grupo no

como un conjunto de personas (serialidad), sino como Izquierdo E. (2003), lo define “conjunto de individuos que interactúan entre sí y tienen objetivos comunes” (p. 100). En consecuencia, se necesita profundizar en un estilo de educar que difiere mucho de aquel al cual se ha estado acostumbrado. La orientación debe ir en búsqueda de métodos que involucren una participación más activa y significativa de los estudiantes en su proceso educativo-formativo.

La alternativa para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje es el Aprendizaje Cooperativo, cuyas actividades están diseñadas para que todos sus miembros participen y contribuyan en la consecución, éxito y resultado final de la tarea.

Con este fin, se debe organizar a los estudiantes ya sea en parejas o en grupos pequeños, porque les permite interactuar socialmente entre sí, comunicarse sin restricciones, compartir sus ideas y materiales y trabajar creativamente un tema específico, primero en forma individual y luego en beneficio de todo el grupo. Es más, se logra que el estudiante se encuentre interesado hasta cumplir su responsabilidad, que aumente las actitudes positivas frente a los demás en un ambiente de singular empatía y, que favorezca la capacidad del alumno de aprender en forma autónoma, uno de los requisitos que con más insistencia se señalan como esenciales para tener éxito en la “sociedad de la información y el conocimiento”.

En el ámbito social y considerando que uno de los cuatro pilares esenciales en la educación de este siglo es el “aprender a conocer”, sin pasar por alto “el aprender a hacer”, “aprender a vivir” y “aprender a ser”, el aplicar estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, permitirá el desarrollo de habilidades sociales como el autoorganizarse; escucharse entre sí, sin importar que sean de distintas culturas; resolver conflictos por razones de índole personal, de distribución de responsabilidades o de conocimientos; etc. De manera categórica, practicado el trabajo en equipo desde los primeros años es fundamental para el desarrollo de su propia personalidad basada en el respeto a los demás.

En el ámbito educativo, el Aprendizaje Cooperativo, constituye una alternativa para

promover el tratamiento de diversas habilidades en los estudiantes, inculcar la responsabilidad individual y de equipo, aprender a aprender, ser innovador, poseer pensamiento crítico con actitudes y destrezas para lograr futuros aprendizajes y potenciar la creatividad para resolver problemas dentro y fuera del aula.

Por estas razones, sin ser una “camisa de fuerza” y, buscando mejores horizontes para un aprendizaje significativo, es necesario provocar en los docentes comprometidos con su tarea, la familiaridad de estrategias de Enseñanza y de Aprendizaje Cooperativo, con saberes y competencias específicas que devenguen en el logro de mejores aprendizajes en los estudiantes de Sexto y Séptimo año de educación básica de las Escuelas “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar” de Otavalo, durante el Año 2010, en el área de Lengua y Literatura, porque el dominio de la “oralidad” como punto de partida de la lengua escrita, garantiza un mayor éxito en el aprendizaje de las demás disciplinas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.- Antecedentes

2.1.1.- Calidad de la Educación

Es importante plantear la *calidad* con un sustento teórico válido para dar soporte a esta declaración, en especial, porque en las últimas décadas se ha utilizado con mayor insistencia este concepto en educación, a través de diferentes mecanismos de rendición de cuentas y con el sano propósito de justificar la presentación de diversas propuestas en pos de alcanzarla.

El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, RAE, define a la calidad educativa como: “Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”. Otra definición es de la enciclopedia libre Wikipedia que refiere a la calidad como “los efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura”; por tanto, es de esperar que la misma satisfaga las necesidades y aspiraciones de los sectores a quien va dirigida.

La calidad, para Morales G. (2004), no es preocupación exclusiva de las empresas industriales, sino una “conquista evolutiva de la humanidad” (p. 23), en la cual se acentúa la interdependencia de los pueblos y el avance de las ciencias humanas. Por consiguiente, lo más importante para la supervivencia y el desarrollo de los pueblos, además de los recursos naturales, cuentan sobre todo las personas y el conocimiento construido por ellas.

Al respecto, la calidad educativa, según los autores Briain, I., Cutrin C.,

Elcarte, M. (1999), se expresa en la capacidad que tiene una institución para atender a la diversidad de estudiantes que recibe. En este contexto, el aprendizaje cooperativo cobra gran importancia, ya que si no se propician relaciones de trabajo grupal, es difícil que puedan atenderse las diferencias que se manifiestan. Además, el mercado laboral y la actualidad social exigen de personal calificado para trabajar en grupo de manera positiva y nada conflictiva.

Por otra parte, en el Informe de las Pruebas APRENDO 2007, los compromisos de Dakar (Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000), sostienen una educación de calidad como factor determinante para mejorar la escolarización, la retención y aprovechamiento escolar. En este mismo Foro, se reafirmó el mandato de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de coordinar la iniciativa de “*Educación para todos y todas*” y de garantizar que para el año 2015, todos los niños, niñas y adolescentes tengan acceso a una enseñanza primaria de calidad, gratuita y obligatoria de manera tal que todas y todos puedan terminar sus estudios. En este contexto, el Sistema de Evaluación implantado en el Ecuador, contribuye a esta propuesta como un recurso para vincular el proceso educativo al desarrollo de los países.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, establece cuatro principios básicos, citados en el Informe de las Pruebas APRENDO 2007, que tienen que ver con la construcción de conocimientos, con la aplicación práctica de lo aprendido, con el sostenimiento de la igualdad de oportunidades para lograr un desarrollo global, y con el desarrollo pleno de sus potencialidades mediante la aplicación de las competencias necesarias; es decir “Aprender a conocer”, “Aprender a hacer”, “Aprender a vivir” y “Aprender a ser”. En esta perspectiva, estos cuatro pilares de la educación, según la pedagogía floreciente de Jacques Delors (c. en Porras I. 2005), encierran el siguiente significado:

Aprender a conocer, manifiesta Delors, es armonizar la enseñanza de la cultura general, con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. De esa manera se aprende a aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

El aprender a hacer, permite que los adolescentes adquieran una calificación profesional y una competencia que los capacite a hacer frente a un gran número de situaciones y poder trabajar en equipo en diferentes experiencias de carácter social como de trabajo.

Continuando con Delors, es necesario **Aprender a vivir juntos**, desarrollando la comprensión del otro, elaborando proyectos comunes y preparándose para la solución de conflictos. El docente deberá prepararse para educar en un ambiente humanizado, concibiendo al aula como un espacio de interacción que permita a los estudiantes ser parte integrante de la comunidad educativa, aceptando lo diferente como complemento y donde se les garantice el derecho a recibir una educación de calidad.

Aprender a ser, es trabajar el crecimiento personal resaltando las cualidades del ser humano y generando un clima agradable a través de la enseñanza con el ejemplo. Tiene que ver con el aprender a respetar “la diversidad en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (p. 9). Entonces, no se ha de menospreciar ninguna de las posibilidades de cada individuo como memoria, razonamiento, sentido ético, capacidades físicas, etc.

Estos principios, afines a la propuesta de la UNESCO, referente al acceso a una educación de buena calidad como un derecho humano, enfatizan un “sistema de aprendizaje que establezca estructuras de apoyo para la aplicación de políticas, promulgación de leyes, distribución de los recursos y medición de los resultados, con la finalidad de obtener la retroalimentación necesaria e influir de la mejor manera hacia el aprendizaje para todos”. Pues bien, los sistemas de evaluación institucionalizados por el Ministerio de Educación, contribuyen a la formulación de políticas encaminadas al mejoramiento de la calidad de la educación.

Continuando en esta línea, se afirma que los aspectos fundamentales de la calidad educativa son:

- **Pertinencia:** educación acorde a las necesidades de los estudiantes.

- **Relevancia:** educación acorde a las necesidades sociales.
- **Eficacia interna:** aprovechamiento óptimo de la educación por parte de la población.
- **Eficacia externa:** correspondencia entre resultados y objetivos de la educación.
- **Suficiencia:** recursos necesarios y adecuados.
- **Eficiencia:** óptima utilización de los recursos.
- **Equidad:** búsqueda de igualdad reconociendo las diferencias.
- **Impacto:** contribuciones duraderas de la educación a la sociedad

De igual manera un Sistema Educativo es de calidad cuando:

- Establece un currículo adecuado a las circunstancias de los estudiantes y la sociedad
- Logra que los estudiantes accedan a las instituciones educativas, permanezcan en ella y alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos en los tiempos previstos para ello.
- Consigue que los aprendizajes sean asimilados y se traduzcan en una vida adulta plena.
- Cuenta con recursos suficientes y los usa eficientemente.
- Tiene en cuenta la desigual situación de estudiantes e institución educativa, y ofrece apoyos especiales a quienes lo requieren, para que todos alcancen los objetivos.
- Cuenta con un programa de mejoramiento de la formación inicial y continua de forma sistemática y permanente.

En el mismo documento, las características del modelo de la evaluación del desempeño de los estudiantes que mide sus actitudes y aptitudes como respuesta al sistema educativo son:

- Es significativa para el estudiante.
- Tiene consecuencias positivas para el estudiante, el maestro, la institución educativa y el currículo.
- Existe producción del conocimiento en vez de recordar el conocimiento.

- Utiliza la indagación disciplinada.
- El valor de los resultados trasciende la evaluación.
- Emplea múltiples indicadores de calidad basados en el juicio humano.
- Es semejante a las tareas de aprendizaje real con valor educativo intrínseco.
- Requiere de procesos mentales complejos y desafiantes.
- Enfatiza el pedir explicaciones y el producto elaborado por los estudiantes.
- Emplea patrones de calidad para calificar el desempeño.
- Es auténtica y directa.

Del mismo modo, en el Proyecto de Ley de Educación General, Capítulo I, Art. 3, literal b, sobre los **Principios educativos**, se habla acerca de la **Calidad** en las actividades educativas, misma que manifiesta lo siguiente:

Se garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad, que sea pertinente, adecuada y contextualizada, actualizada, articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades, y que incluya procesos de evaluación permanentes. Se considera al educando como el centro del proceso educativo, por lo que se deben desarrollar contenidos y metodología flexibles y apropiados para sus necesidades y realidades.

De otro lado, los resultados alcanzados en el Informe Técnico Aprendo 2007: Logros Académicos y Factores Asociados, en relación con el dominio de las destrezas básicas en Lengua y Literatura, según la Actualización y Fortalecimiento Curricular, en el tercero, séptimo y décimo años de Educación Básica del sistema escolarizado, revela el grado de avance alcanzado por estos estudiantes, como un mecanismo para “implementar programas y recursos dirigidos a mejorar, con equidad, la eficiencia de la educación básica nacional” (cuarto operativo nacional para la aplicación de las pruebas APRENDO).

El mencionado documento, da a conocer la evolución de los resultados de las pruebas APRENDO, aplicadas en cinco ocasiones. En la desagregación de la información, referente a la provincia de Imbabura, 612 estudiantes de séptimo año

rindieron las pruebas de Matemática y/o Lenguaje, tanto del sector urbano fiscal, urbano particular como también rural.

El respectivo análisis de estos resultados, en el Séptimo Año particularmente, se tiene que en Lenguaje, la provincia de Imbabura, obtiene una calificación de 11 puntos sobre veinte, situación que desdice de que exista una educación de calidad. Sin embargo, esta nota no dista mucho de la máxima calificación que es de 12.9 alcanzada por Pichincha y Azuay, por lo que es a nivel nacional que los estudiantes tienen un bajo dominio en las distintas destrezas evaluadas.

Acerca de los resultados sobre las relaciones con los compañeros, ya mencionado anteriormente, en la provincia de Imbabura bordea por sobre los 6 puntos sobre 10, indicador que presenta uniformidad en el comportamiento con el resto de provincias del país, pues el resultado se ubica entre los rangos de 4.9 y 6.1 sobre 10.

En lo referente al índice del nivel de lectura, el resultado no difiere del nacional, ya que éste indica que la puntuación promedio bordea los 2 puntos sobre 10 en todas las provincias en general. Este bajo resultado obtenido, está estimado sobre la pregunta realizada al estudiante en la cual se evalúa si realizan alguna actividad como: lectura de libros, de historietas cómicas, de periódicos o revistas; etc., aunque el 88% de sus representantes posean libros en casa.

Sobre los resultados de las pruebas “SER Ecuador”, que se aplican de manera muestral cada año para efectos de monitoreo del sistema educativo nacional, y de manera censal cada tres años para rendir cuentas a la sociedad sobre el estado de la educación que brinda el sistema, en el área de “Lenguaje” de los estudiantes del séptimo año de básica, la nota es de 7.97 puntos sobre 20, inferior a la alcanzada en las pruebas APRENDO.

El impacto de estos resultados, y la reciente evaluación a la Reforma Curricular de la Educación Básica del año 1996, que consiguió valorar el grado de implementación y efectos de esta reforma, con sus fortalezas y debilidades, ha

permitido introducir por parte del Ministerio de Educación, un proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010 con la elaboración de los nuevos currículos en todas las áreas para la educación básica. Iniciativa que está enmarcada en el mandato establecido por la Constitución de la República y el Plan Decenal de Educación de mejorar la calidad educativa en todo el sistema escolar. Sin duda, que el indicador de la calidad de la educación es el *currículo* como un importante instrumento de trabajo que todo docente debe conocer para brindar a los estudiantes sentido y significancia a su aprendizaje, de tal manera que se le asegure una vida digna.

En esta misma línea, la calidad de la enseñanza es lo que más impacto tiene en el rendimiento del alumno. Así, según manifiesta Nottingham J. (2009), estudios realizados en Tennessee y Dallas, demuestran que si unos alumnos con habilidades promedio reciben enseñanza de profesores considerados como los mejores de la profesión acaban ocupando un lugar en la franja del 10% de alumnos de mayor rendimiento; si les dejan en manos de profesores del último nivel, acaban en el pelotón de los relegados. De allí que, Hattie J. (2009), en un análisis por él realizado en más de medio millón de estudios sobre educación para identificar los factores que influyen en los logros de los alumnos, llegó a la conclusión de que la enseñanza es el factor más importante. Sin embargo, la calidad de la educación que se brinda desde un sistema educativo, además de la acción de los docentes, depende también de las acciones que cumpla toda una institución educativa.

Por otra parte, hablar de calidad de educación, conlleva a mencionar los esfuerzos realizados por el Gobierno Provincial de Imbabura (Gestión anterior a la Revolución Ciudadana), a través del Foro por una Nueva Educación en Imbabura, cuya propuesta en el Primer Concurso Nacional de Excelencia Pedagógica IMAGINA, promovido por el Ministerio de Educación, se hizo acreedora a un Reconocimiento Nacional, al ser recomendada para el primer puesto a nivel nacional, en conjunto con las del Guayas y Pastaza. La propuesta, enfatiza la creación de un nuevo modelo educativo nacional con características importantes en pos de mejorar la calidad de la enseñanza – aprendizaje y evaluación.

A través de este modelo, que busca el cambio educativo en Imbabura, se habla de que existen ciertos aspectos dentro y fuera del aula que influyen directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se cita por ejemplo:

- ✓ Condiciones técnico-pedagógicas, en las que se desarrollan las actividades inherentes al proceso de enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Obras de infraestructura y materiales que se utilizan.
- ✓ Predisposición al trabajo de estudiantes y docentes.
- ✓ Niveles de gestión y organización de las autoridades institucionales y maestros.

Dentro de los factores externos se mencionan:

- ✓ La ausencia de una política clara en el ámbito educativo por parte del estado ecuatoriano.
- ✓ Poca preocupación y descuido en el manejo de capacitación al magisterio nacional.
- ✓ Mejoramiento de la calidad de vida de los docentes.
- ✓ Infraestructura en franco deterioro.

En un artículo escrito en el Boletín Informativo N° 2: El Foro por la Nueva Educación [sf], Paucar señala que, revertir este proceso requerirá “(...) mejorar las competencias pedagógicas de los docentes, pues allí está la clave para permitir a los estudiantes, aprender con profundidad contenidos verdaderamente significativos...” (p.6-7). De esta forma, una buena enseñanza basada en la preparación de los docentes es una pauta para mejorar los aprendizajes.

2.2.- Fundamentación teórica

2.2.1. El Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

En los últimos años, la teoría del aprendizaje ha direccionado en forma significativa en lo que se refiere a la priorización de nuevos modelos pedagógicos y nuevos retos educativos. Con el devenir del tiempo, los Modelos Conductista y Tradicional, son reemplazados por otros, cuyas estrategias facilitan el trabajo

pedagógico al interior del aula. Sin embargo, hay tintes de este tradicionalismo, debido entre otras causas, a la resistencia al cambio de los docentes por el rechazo que existe a toda innovación que supone una intromisión en su labor y, a la falta de capacitación y actualización de los mismos.

En particular, el proceso educativo en su conjunto, busca un rumbo de innovación pedagógica, a través de los diferentes tipos de aprendizaje, métodos activos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, que descarten sobre todo la memoria sin reflexión, sin comprensión y de manera singular, la homogeneidad en el aula a través de un igual trato a todos sus integrantes que difieren en muchos aspectos. Para Serrat, N., et al. (2001), la principal evidencia de una escolarización que tiende a que la totalidad de la población adquiera una formación con éxito es la heterogeneidad de los alumnos, aceptando que existen diferencias físicas, psicológicas, sociales, culturales, etc. y como tal deben ser considerados en todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

De hecho, todo proceso educativo, busca la satisfacción de una serie de condiciones que permitan el logro de aprendizajes significativos optados por principios estructuralistas, constructivistas y holísticos del aprendizaje, según Poplin 1991, citado por Serrat, N., et. al., p. 16-17. Para una mayor comprensión se explica el significado de estos principios.

Principios Estructuralistas.- En todo proceso de enseñanza y aprendizaje, el aprendiz es capaz de autorregular su conocimiento y modificar las estructuras por él adquiridas. Se parte, entonces, de los siguientes fundamentos teóricos:

- (a) Las experiencias aprendidas son mayores que la suma de sus partes.
- (b) La interacción de las experiencias aprendidas transforman tanto la espiral de cada persona (el total) como cada experiencia individual (parte).

Principios Constructivistas.- Según este principio, el docente está obligado a partir de los saberes previos de los estudiantes, su forma de trabajar con las ideas y su estilo de aprendizaje. A continuación los siguientes postulados:

- (a) En todo momento las personas jamás dejan de aprender y construyen significados
- (b) Lo que una persona aprende y cómo lo hace, se establece a partir de lo que ya conoce.
- (c) Generalmente el aprendizaje parte del todo a las partes y nuevamente al todo.

Principios Holísticos.- Según estos principios, el proceso de enseñar y aprender está influenciado o determinado por una serie de aspectos y, tanto el que enseña como el que aprende son personas íntegras. Los siguientes son principios holísticos:

- (a) Las personas que aprenden mejor son aquellas que lo hacen a partir de experiencias interesantes y que se sienten de verdad involucrados.
- (b) También aprenden mejor si lo hacen de personas que gozan de su confianza.
- (c) Las mejores experiencias que se adquieren son las relacionadas con los conocimientos e intereses que tiene la persona que aprende.
- (d) Una característica de la persona que aprende es la integridad de su mente, que a decir de Morales G., (2004), es el “elemento ético de la educación” en dos sentidos: como orientación positiva del quehacer pedagógico (servicio a la vida y a la sociedad) y como búsqueda permanente de la coherencia ética entre teoría y práctica, ciencia y vida, individuo y sociedad” (p. 128).

Estos principios psicopedagógicos, en consecuencia, permiten un conocimiento más profundo de la interacción escolar que existe dentro del aula con todos sus miembros y con el proceso de enseñanza y aprendizaje que se aplica en ella. De allí que, la escuela, como organización, debe estar acorde con las nuevas demandas de la sociedad y poner en práctica formas de enseñanza más efectivas.

2.2.2.- Enseñar

Se dice que la Pedagogía del siglo XX, ha demostrado que el aprendizaje y la enseñanza presentan grandes diferencias, y no son dos caras de la misma moneda. No se puede suponer que existe una relación causal entre los dos procesos, de tal manera que hoy por hoy, se pone énfasis en el aprendizaje y no en la enseñanza como ha sido siempre.

Según la Real Academia Española de la Lengua, RAE, etimológicamente la palabra enseñar proviene del latín *insignare*, compuesto de *in* (en) y *signare* (señalar hacia), lo que implica brindar una orientación sobre qué camino seguir. Este acto, en el campo educativo, es conducido por un profesional que maneja ampliamente un bagaje de conocimientos indispensables para el ejercicio de la función de enseñar y aprender.

De acuerdo a los cambios sustantivos en educación, se sabe que enseñar no es transferir conocimientos, y aprender no es repetirlos al pie de la letra; por lo tanto, enseñar correctamente es establecer condiciones idóneas para construir conocimiento nuevo. Para Tenutto M, et al. (2005), enseñar es también “un acto de comunicación”, (p. 539), donde el comunicador es el maestro, que entre otras cosas comunica emociones, sentimientos, conocimientos, actitudes, valores. Es un acto ético e interpersonal, por la reciprocidad de transformación y enriquecimiento entre sus actores. Sobre esta temática, se citan palabras del educador brasileño Paulo Freire, citado por Hugo Sánchez (documento extraído de internet el 25 de junio de 2010).

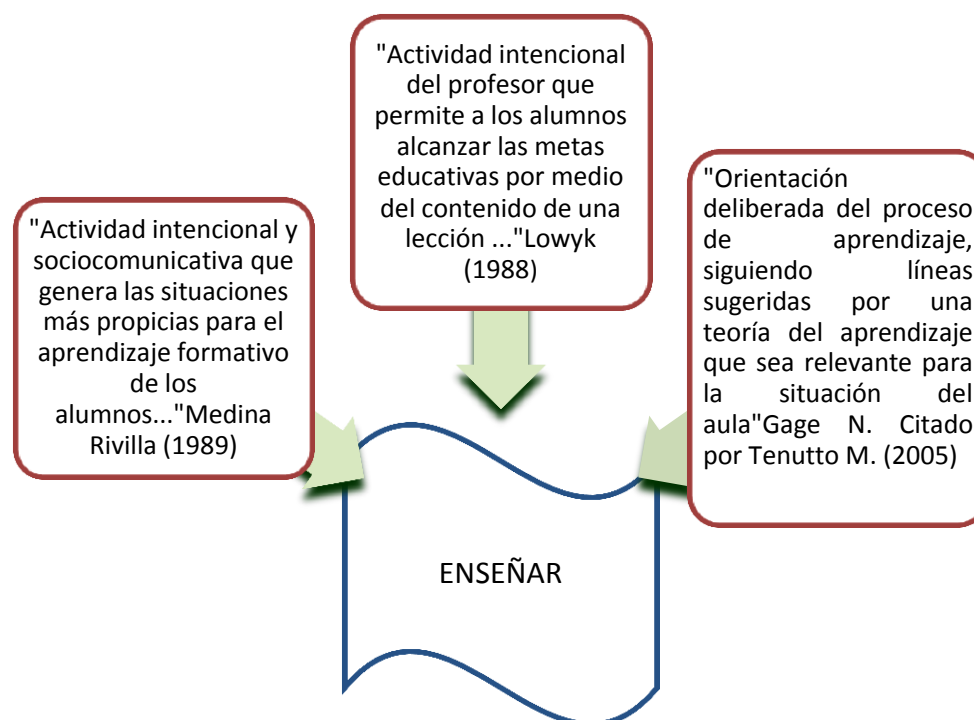
De la misma manera que no puedo ser profesor sin sentirme capacitado para enseñar correctamente bien los contenidos de mi disciplina, tampoco puedo reducir mi práctica docente a la mera enseñanza de los contenidos. Tan importante como la enseñanza de los contenidos es la decencia con que lo hago, en mi preparación científica expresada con humildad, sin arrogancia. Es el respeto nunca negado al educando, a su saber hecho experiencia, que busco superar junto a él. Es la coherencia entre lo que escribo, lo que digo y lo que hago.

Otra definición de enseñanza vinculada al área educativa, es la de Izquierdo E. (2003), que dice: “Enseñar consiste fundamentalmente en proporcionar el mayor número de experiencias” (p.65), las que siendo útiles para el alumno le permitirán posteriormente aplicarlas en situaciones específicas.

El concepto “enseñanza”, entraña importantes definiciones como las que se

presentan a continuación:

Cuadro 3. Definiciones de Enseñar



Fuente: Manual del Educador. Tomo1.
Elaboración propia, 2010.

Otra definición, es la de Gvirtz S. y Palamidessi M. (c.p. Tenutto M. et. al., 2005), quienes manifiestan que “la enseñanza es una actividad que busca favorecer el aprendizaje y genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda una ayuda”. Una frase de Hendricks, H. sobre este tema dice: “La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón” (p. 543).

En la misma línea, según Sylwester R. (1995), citado por Kagan S. (2007), manifiesta que “es una experiencia atractiva cuando nos centramos en actividades que los cerebros de los alumnos disfrutan haciendo y las hacen bien, por ejemplo, explorar conceptos, crear metáforas, estimar y predecir, cooperar en tareas de grupo y discutir problemas morales o éticos”. Actividades como leer libros de texto que comprimen el contenido, escribir y re-escribir informes, llenar hojas de trabajo repetitivas, y memorizar hechos que los estudiantes consideran irrelevantes, hacen que se pierda el interés en el cumplimiento de tareas.

La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica-2010, instituida por el Ministerio de Educación, ME, plantea una propuesta de enseñanza fundamentada en la Pedagogía Crítica que ubica al estudiantado como “protagonista principal del aprendizaje, dentro de diferentes estructuras metodológicas, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas” (p. 9). La consideración es que el alumno como centro del aprendizaje (enfoque constructivista), cuestione las prácticas que se le imparten y dejen de ser receptores pasivos del conocimiento. Además, el método dialógico es el punto de partida para aprender conocimientos nuevos basados en sus propias experiencias.

Esta nueva propuesta curricular, en aras de mejorar la calidad del sistema educativo del país, considera como principio rector el Buen Vivir, basado en el “Sumak kawsay” que garantiza el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la preparación de los futuros ciudadanos para una “sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad y respetuosa de la naturaleza” (p.16).

2.2.3.- Aprender

El concepto de aprender, se deriva del latín *apprehendere*, equivalente a percibir, y es un proceso en el cual el discente puede aprender solo, a diferencia de la enseñanza que no es nada si no se corresponde con un aprendizaje. En consecuencia, aprender es hacer propio el objeto de estudio, ya sea por la experiencia o mediante la educación formal, a través de un proceso continuo que permite al estudiante aprender nuevos conocimientos, mediante estilos propios, que como lo exponen (Tenutto, M. et. al. 2005, p. 571), existen básicamente dos estilos de aprendizaje: holístico y serialista. Mediante el primero, los estudiantes tienden a buscar una comprensión global, relacionante y divergente de los contenidos. Suelen recurrir a imágenes y analogías para brindar sus explicaciones; en lo posible relacionan el conocimiento nuevo con su experiencia. El estilo serialista, permite que los alumnos procedan de manera más analítica y secuencial; avancen paso a paso y den prioridad a la estructuración de los contenidos y a la claridad de los mismos.

En la era de la nueva sociedad, se plantea la necesidad de concebir el nuevo aprendizaje con el respaldo de nuevas estrategias. De acuerdo a Ontoria, et. al., (2006), sus características son las siguientes:

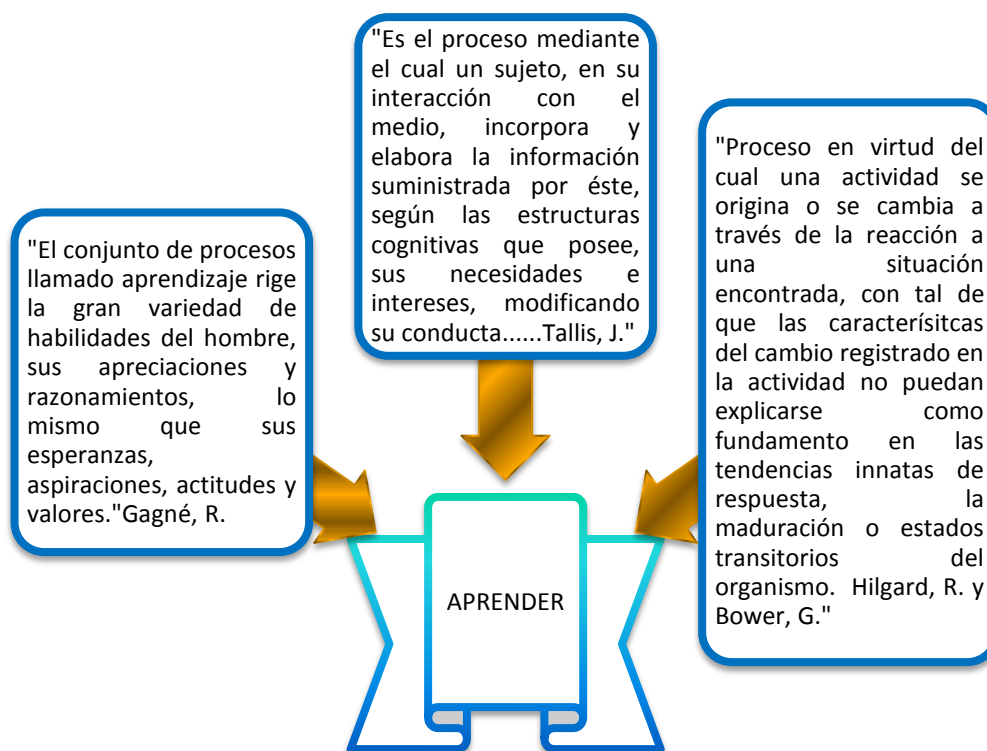
- (a) ***Proceso centrado en la comprensión:*** Se plantea el aprendizaje como proceso, y no como producto (enfoque tradicional). No se da un valor absoluto a la adquisición de conocimientos, al contrario, se tiene en cuenta el contexto para adaptar la información. En segundo lugar, prioriza la comprensión de la información básica como medio para construir conocimiento, superando la memorización de datos, por ser una forma superficial de adquisición de la información.
- (b) ***Potenciar la capacidad de aprender y pensar:*** En primera instancia, se maneja un pensamiento lineal cuya característica esencial es aceptar incondicionalmente el conocimiento enseñado; sin embargo, actualmente se potencia el pensamiento independiente que facilita la reflexión y criticidad ante las distintas fuentes de información. Adicionalmente, se potencia el pensamiento divergente que privilegia el proceso creativo y la diversidad de opciones en relación con la información que hay que adquirir y las estrategias que conviene seguir. Estos parámetros, reflejan finalmente, la importancia que se ha dado al estudio del cerebro, por lo que se habla de un aprendizaje holístico que busca la utilización global del cerebro y no únicamente la utilización de un solo hemisferio.
- (c) ***Flexibilidad en el proceso de enseñanza – aprendizaje:*** En la dinámica de clase, se contempla una flexibilidad que potencia el aprendizaje cooperativo con una pluralidad de estrategias que pongan de relieve relaciones humanas más fluidas y la responsabilidad compartida y autónoma de estudiantes y maestros. Todo esto, conlleva a la superación de la unidireccionalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, prescindiendo de programas y métodos estandarizados. Su consecuencia, el respeto a la capacidad y al ritmo personal de aprendizaje del alumno.
- (d) ***La persona como base del aprendizaje:*** Es de prioridad uno, potenciar la

autoestima como generadora de aprendizajes significativos. Un ambiente gratificante y agradable, sumado al compromiso responsable del alumno, incide positivamente en su aprendizaje.

A inicios del siglo XXI, Araujo B. (2010), manifiesta: “la sociedad actual demanda de la escuela calidad, equidad, cantidad, nuevos conocimientos, saberes y un desarrollo coherente de destrezas con el adelanto científico y tecnológico. ...exige nuevos aprendizajes que van más allá de la simple reproducción de los conocimientos...” (p.8). Esta necesidad se ha vuelto incesante y como tal debe requerir de personas preparadas para enfrentar este tipo de exigencias que obligan a un cambio en la concepción del aprendizaje. Esta autora, define al aprendizaje como “un proceso por el cual se produce un cambio relativamente permanente en la conducta o en los conocimientos de una persona como consecuencia de la experiencia” (p. 9).

Según Falieres y Antolín (2006), los psicólogos han sido quienes han investigado las teorías del aprendizaje observándose más acuerdos de carácter descriptivo (características del aprendizaje) que de carácter explicativo (cómo un sujeto aprende). Sin embargo, desde perspectivas diferentes se transcriben algunas definiciones, citadas por la mencionada autora.

Cuadro 4. Definiciones de Aprender.



Fuente: Cómo Mejorar el Aprendizaje en el Aula y Poder Evaluarlo. Elaboración propia, 2010.

Es importante hacer hincapié en la calidad y significatividad de los aprendizajes, a partir de la implementación de distintas estrategias que lo promuevan; de allí que en un esfuerzo por mejorar los mismos, la Innovación y Fortalecimiento Curricular (2010), tiene como componente dinamizador del aprendizaje las *destrezas con criterios de desempeño*, mismas que expresan el saber hacer con una o más acciones a desarrollar, con articulación de conocimientos teóricos y la precisión de diferentes exigencias o criterios de desempeño a promover.

En suma, las instituciones escolares tienen como fin alcanzar un conjunto de aprendizajes que van desde los más simples a los más complejos. Para que éstos se logren potenciar o inhibir depende grandemente de los modelos pedagógicos didácticos que se puedan implementar y manejar.

2. 2.4.- Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

A lo largo del tiempo, junto con la constante y acelerada evolución que ha sufrido la educación en todas las áreas del conocimiento, el docente, considerado la piedra angular que dirige el aprendizaje de los estudiantes, se encuentra frente al reto de asumir nuevos y variados roles.

Al respecto, Correa de Molina C. (2001), manifiesta que al docente actual se le exige una reflexión profunda sobre su quehacer, que supere la repetición, la copia y la memorización; que brinde afectividad, amor, ternura y comprensión a sus alumnos; que haga de la enseñanza un espacio lúdico, dialógico e investigativo, pero también, que sea promotor del desarrollo comunitario, que no se deje absorber por los muros escolares ni por su cosmovisión y estereotipo de enseñar. No en vano, la UNESCO (1996), a través de la Comisión Internacional sobre Educación en el siglo XXI, considera al maestro como la “pieza clave” de la educación actual y futura. “Ellos son los que han de despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y de la educación permanente” (Serrat, et al, 2001, p 50).

En suma, en la sociedad de la información y el conocimiento, la escuela ha vuelto a plantear sus modelos pedagógicos que dan sustento a las prácticas docentes, tomando en cuenta las diferentes formas de aprendizaje con bases teóricas pedagógicas sobre la cual se sostienen.

En lo relacionado a las características de esta nueva sociedad, en un análisis realizado por Ferguson (c.p. Ontoria, A., Gómez, J.P.R., Molina, A., 2006, p.p. 19-20), lo enfoca desde una perspectiva humanista y humanizadora, en la cual, entre otras, se diseñará un noble modelo educativo, basado en valores renovados que tiendan a un desarrollo holístico de la persona. Igualmente, se cambiará el modelo clásico de aprendizaje por otro centrado en potenciar las capacidades de aprender y pensar y, adicionalmente, se intentará hacer prevalecer la cooperación sobre la competitividad.

Para el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje se deben tomar en cuenta tres elementos fundamentales, según (Serrat, N. et. al. 2001, p.67).

- (a) **Intensa actividad por parte del docente.-** Partiendo del nivel de desarrollo del estudiante y del contexto en el que se desenvuelve, es obligación del docente lograr aprendizajes significativos y funcionales por medio de estrategias de enseñanza y aprendizaje generales (acorde con el razonamiento y pensamiento) y mediacionales (recursos específicos para la realización de una tarea).
- (b) **El nivel de desarrollo del alumno.-** A partir de este conocimiento, el docente planifica el proceso educativo.
- (c) **La búsqueda de un aprendizaje significativo y funcional.-** Un aprendizaje es significativo y funcional cuando el aprendiz tiene la posibilidad de aplicar el conocimiento adquirido, solo entonces puede comprender e interpretar la realidad, dándole valor agregado e interviniendo positivamente en ella.

Siguiendo con la labor del docente, es imprescindible que pueda crear entornos de aprendizaje permanente, para lo cual según lo plantean Falieres y Antolín (2006), es necesario que lo estimule y motive desde el paradigma constructivista, en cuyo caso, debe lograr que en el estudiante confluyan una serie de experiencias que desencadenen la motivación intrínseca y que operen como conflictos cognitivos activadores de la necesidad de conocer, de crear, de aprender, de inventar, etc. Para lograr este propósito, el docente debe ser un ente “valorado, admirado y reconocido como portador de saberes” (p. 253).

Dentro de este tema, no se puede dejar de mencionar al método didáctico como el camino que guía a los docentes para transmitir todo lo que los estudiantes deben aprender. No obstante, en la actualidad no se habla de método didáctico sino de estrategias de enseñanza.

Algunos especialistas, han planteado que la Didáctica debía ocuparse del proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiéndose que la actividad de enseñar se origina porque en el hombre existe la capacidad de aprender. Desde esta perspectiva, se han dado una serie de definiciones sobre lo que significa enseñar y aprender.

2.2.4.1.- Estrategias de Enseñanza

Responde a la pregunta: ¿cómo debo enseñar? y comprenden estrategias metodológicas secuencialmente ordenadas con actividades y recursos que el profesor utiliza en su práctica docente. Se le llama también método, técnica, habilidad procesal o comportamiento que facilite el aprender.

Otra definición de estrategia de enseñanza, (Stenhouse, citado por Falieres y Antolín, 2006), se expresa como la “planificación de la enseñanza y el aprendizaje basándose en principios, y concede más importancia al juicio del profesor” (p. 259). Siendo así, el docente evalúa lo que ocurre en el aula y consecuentemente decide cuál es la mejor estrategia de enseñanza a aplicar en su práctica cotidiana. El concepto de estrategia, entonces, permite ver la enseñanza como una toma de decisiones oportunas, necesarias y deliberadas (Falieres y Antolín, 2006, p. 258).

En la enciclopedia libre Wikipedia, se define estrategia como "procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos" (Díaz Barriga, F. 2002). Así, todo docente enseña de diferentes maneras dependiendo de las características del grupo, es decir, de las capacidades intelectuales y de las estrategias de los alumnos para organizar la información; del contenido a enseñar; de sus objetivos; de sus prácticas exitosas; de su formación y capacitación e inclusive por su identidad profesional influenciada muchas veces por la forma como fue educado. No existe una estrategia de enseñanza que sea efectiva para todos los alumnos de manera general. Lo que fue eficaz para algunos estudiantes puede no serlo para otros, de tal manera que el docente adoptará aquellas estrategias que lo hagan sentir seguro por los resultados que haya obtenido de manera efectiva.

Existen varias alternativas a considerar al momento de diseñar estrategias de enseñanza y que varían según su naturaleza. Siendo el propósito que los estudiantes se involucren activamente asumiendo responsabilidad directa en su aprendizaje se aplican estrategias como: proyectos, laboratorios, dramatizaciones, estudio de casos

o trabajo en grupos, etc. Obviamente, el docente debe dominar estas estrategias, caso contrario no podría enseñar lo que no conoce o, simplemente no sabe.

Clasificación de las Estrategias de Enseñanza

A continuación, se presentan someramente, algunas estrategias de enseñanza que de una u otra forma son utilizadas por los docentes en las aulas escolares.

Cuadro 5. Estrategias de Enseñanza.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	FUNCIÓN DEL DOCENTE	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
<p>CLASE EXPOSITIVA Desarrollo de una explicación teórica por parte del docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la información • Organizar la información a presentar • Guiar la reflexión • Sintetizar conocimientos • Evaluar el desarrollo de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> • Recibir la información • Interpretar la información • Relacionarla con los saberes previos • Reorganizar los significados • Transferir el aprendizaje
<p>ENSEÑANZA PARA LA ADQUISICIÓN DE CONCEPTOS. Es la realización de un trabajo inductivo, diseñado para facilitar la comprensión de conceptos y comprobar hipótesis.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar el concepto • Diseñar la actividad de discriminación conceptual. • Conducir la comprobación de hipótesis. • Guiar el proceso de construcción de conceptos. • Organizar la información resultante. • Evaluar el desarrollo de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y diferenciar conceptos. • Clasificarlos • Ordenar significados • Inferir relaciones entre conceptos. • Integrar conceptos • Sintetizar ideas • Generalizar aplicaciones.
<p>EL MÉTODO DE CASOS. Es el empleo de “un caso” dilemático como herramienta fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar casos reales o elaborar casos imaginarios. • Analizar previamente el caso a utilizar. • Presentar el caso a los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar acerca del caso propuesto. • Aplicar sus saberes y experiencias previas. • Proponer soluciones alternativas para la

	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar preguntas críticas que generen conflictos cognitivos. • Elaborar una lista de actividades de seguimiento. • Evaluar la pertinencia del caso seleccionado y el desarrollo de la clase. 	<p>solución del caso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la viabilidad de las soluciones propuestas. • Transferir todo lo aprendido a otros casos.
<p>INDAGACIÓN BASADA EN EL DESCUBRIMIENTO.</p> <p>Es enseñar a procesar información, valiéndose de técnicas similares a las empleadas por los investigadores científicos de las diferentes disciplinas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer a fondo los conceptos fundamentales y los procedimientos de indagación propios de la disciplina a tratar. • Proponer al alumno el tema científico sobre el cual se investigará. • Fomentar la indagación por parte de los alumnos. • Guiar a los alumnos en el proceso de investigación. • Evaluar la experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolectar datos. • Organizar la información recogida. • Elaborar hipótesis. • Contrastarlas. • Establecer conclusiones. • Aplicar las “verdades descubiertas” a otras situaciones.
<p>EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.</p> <p>Consiste en la estimulación del trabajo grupal, en situación escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar una visión constructivista del conocimiento en elaboración. • Presentar a los alumnos situaciones conmovedoras. • Examinar las reacciones de los alumnos ante la situación. • Analizar el proceso y el progreso del grupo. • Proporcionar liderazgo y experiencia en la toma de decisiones en grupo. • Evaluar la actividad grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar sentimientos de empatía. • Reconocer las habilidades de los miembros. • Organizar la realización de la tarea. • Distribuir tareas. • Intercambiar puntos de vista. • Integrar en la propia perspectiva los aportes de los demás. • Evaluar los aportes realizados por cada uno de los miembros.
<p>LA SIMULACIÓN, EL JUEGO Y LAS TÉCNICAS EXPRESIVAS.</p> <p>Consiste en desarrollar acciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la situación a simular, el juego o la técnica expresiva. • Explicitar el problema a simbolizar. • Sugerir líneas de 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicarse en la situación planteada. • Organizar el proceso de simbolización. • Ejecutar y encaminar la acción

<p>“como si fuera en una situación problemática real”.</p>	<p>acción.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar el desarrollo de las actividades (puede compartir esta tarea con algunos alumnos) • Mantener, interrumpir, dirigir y/o arbitrar durante el desarrollo de la situación propuesta. • Guiar la puesta en común de la experiencia vivenciada por los alumnos. • Resumir las percepciones, las dificultades y la comprensión adquiridas por los alumnos. • Analizar el proceso. • Comparar las actividades propuestas con el mundo real y vincularlo con el programa de estudios. 	<p>según las necesidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar acerca de la experiencia. • Asociar la experiencia vivenciada con los conceptos involucrados en los contenidos temáticos.
<p>LAS VISITAS EDUCATIVAS Y LAS EXPERIENCIAS DIRECTAS.</p> <p>Consiste en la utilización de ámbitos diversos fuera de la escuela para generar situaciones de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar las visitas y experiencias en todos sus detalles. • Preparar al grupo de alumnos respecto de cómo conducirse fuera del ámbito escolar. • Incentivar el interés de lo alumnos por las tareas a realizar. • Confeccionar guías de trabajo. • Orientar la realización de las actividades propuestas en la guía. • Ayudar a los alumnos a reorganizar datos. • Evaluar la propuesta y el desarrollo de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Involucrarse en la realización de las tareas previas a la experiencia por vivenciar. • Observar la realidad y rescatar datos relevantes. • Organizar los datos recogidos y elaborarlos. • Analizar y responder las guías de trabajo. • Evaluar la experiencia.
<p>LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear situaciones problemáticas atractivas y 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar el problema. • Estimar posibles

<p>Es la presentación de situaciones problemáticas (no sólo matemáticas), con el fin de que los alumnos intenten resolverlas</p>	<p>desafiantes, que estimulen el interés de los alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompañar la búsqueda de todas las soluciones posibles para el problema. • Evaluar la propuesta y el desarrollo de la clase. 	<p>soluciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar recursos disponibles. • Considerar alternativas de acción. • Resolver la situación problemática de la mejor manera posible.
<p>LA NARRATIVA. Consiste en generar relatos como organizadores de la enseñanza y de los contenidos curriculares, a la vez que permiten abordar una perspectiva moral que los enriquezca.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear y recrear relatos y metáforas. • Generar “climas” adecuados para las exposiciones narrativas. • Combinar su implementación con interrogante, técnicas expresivas o lúdicas, situaciones problemáticas, etc. • Evaluar el impacto de la narración y la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atender selectivamente a lo narrado. • Recrear la narración en la imaginación. • Atribuir significados posibles a lo narrado por el docente. • Resignificar.

Fuente: Cómo Mejorar El Aprendizaje en el Aula y Poder Evaluarlo, 2006.

Según la estrategia de enseñanza seleccionada por el docente, la evaluación deberá ser coherente con aquella, por lo que ésta responderá a los mismos criterios utilizados para enseñar.

Modelos de Enseñanza centrados en el alumno, como miembro de un colectivo.

Según cita Serrat et. al., 2001, p. 84-85, los modelos más significativos centrados en el alumno, como miembro de un colectivo son:

- (a) *El modelo de R. Cousinet*, que fomenta el trabajo libre por grupos. Desarrolla su modelo en cuatro frentes: el trabajo científico, el trabajo en geografía, el trabajo histórico y el trabajo artístico – manual. Demuestra la importancia del grupo espontáneo como lugar de confrontación entre el interés general y el egocentrismo individual, así como su notable valor para el desarrollo de la persona.

(b) *El modelo de J. Dewey (1916) y el modelo de H. Theflen (1960)* están elaborados para la participación en procesos sociales democráticos combinando habilidades interpersonales con una investigación más académica. El lema de Dewey “aprender mientras se va haciendo” refleja claramente una interpretación de la educación como principal medio de reforma social. Por su parte, Theflen organiza sus ideas a partir de tres conceptos de investigación, conocimiento y dinámica de grupo, en las que el maestro hace el rol de orientador y crítico amistoso, en un clima de confianza.

(c) *El modelo de Glaser (1965)* incide en la terapia grupal, pretendiendo aumentar el desarrollo de la autocomprensión y de la responsabilidad, tanto a nivel personal como grupal. Considera que los problemas humanos siempre surgen de fracasos a nivel social, y la terapia colabora en satisfacer las necesidades básicas y en mejorar el rendimiento.

La terapia parte del planteamiento de un problema que se discutirá en grupo y se llegará a unos acuerdos, siempre dentro de un clima de compromiso, y con la última responsabilidad en manos del profesor. Por su parte *Shaftel y Shaftel (1967)* profundizan en el juego de roles, en el que se plantea un problema, se selecciona a los participantes y a los observadores, se efectúa una primera representación, reflexionando a continuación al respecto, y se representa de nuevo con la intencionalidad de recopilar ideas y generalizar experiencias. En su modelo se deben aceptar todas las respuestas, reflexionando sobre las diferentes alternativas del problema, y potenciando la reflexión del alumnado.

(d) *El modelo de simulación social de W.M.Kilpatrik (1918)*, en su obra *Método de Proyectos*, condensa de manera práctica su metodología de carácter progresivo. Actitudes, creencias y valores configuran, para él, el verdadero carácter democrático. Afirma que “aprendemos mejor aquello que experimentamos”, y por ello un proyecto equivale a una actividad rica en objetivos y que surge de los intereses de los alumnos, En un aprendizaje siempre se deberá buscar su significado y su utilidad inmediata.

En este tipo de modelos, el docente selecciona las actividades más adecuadas y recursos más idóneos que fomenten la interacción y la investigación de la colectividad.

Estrategias de Instrucción

Las Estrategias de Instrucción suponen un proceso de enseñanza y aprendizaje, en presencia o ausencia del profesor, porque la instrucción se realiza tomando en cuenta el uso de materiales instruccionales o las relaciones interpersonales. Así lo mencionan Cammaroto, A., Martins F. y Palella S. (2003), en un documento de Internet extraído el 1 de noviembre de 2010. Tanto el profesor como el alumno necesitan conocer y aplicar diversos procedimientos de trabajo en su proceso de enseñar y aprender. Considerar por ejemplo las técnicas de enseñanza, las actividades que orienten el desarrollo eficiente y efectivo del plan de clase y el medio por el cual van a lograr estos propósitos. En definitiva estas estrategias son formas de organizar y llevar a cabo el proceso de Enseñanza y Aprendizaje de manera cooperativa.

De acuerdo con esta perspectiva, Slavin R. (1996), propone un modelo de instrucción efectiva en el cual pone énfasis en que ésta, no es sólo una buena enseñanza sino la adecuación de los siguientes componentes que los profesores y las escuelas pueden cambiar directamente:

- (a) *Calidad de la instrucción.*- Se refiere al modo en que la información o destrezas son presentadas a los estudiantes, de tal manera que las puedan aprender fácilmente.
- (b) *Niveles apropiados de Instrucción.*- Tiene relación con el grado de habilidad del profesor para asegurarse de que los estudiantes estén preparados para aprender una lección nueva.
- (c) *Incentivo.*- Es el grado de motivación que tienen los estudiantes para trabajar en los ejercicios que se les exigirá.

(d) *Tiempo*.- Elemento importante y suficiente que los estudiantes deben disponer para aprender el material que está siendo enseñado.

Las Estrategias Instruccionales deben estar dirigidas, específicamente, a la organización mental y a los esquemas intelectuales de los estudiantes. Por tal razón, Carretero (1995), citado por Cammareto, et al. (2003), enfatiza que: (a) el estudiante debe ser animado a conducir su propio aprendizaje; (b) la experiencia adquirida por éste debe facilitar el aprendizaje; (c) las prácticas del aprendizaje deben ocuparse más de los procedimientos y competencias que de los conocimientos estrictos.

En esta línea de pensamiento, Kagan S. (2010), propone una nueva manera de concebir la educación mediante el empleo de estrategias de instrucción denominadas *Estructuras Kagan*, que describen cómo deben interactuar los estudiantes con el profesor, con el contenido y entre ellos. Argumenta que, en una lección tradicional los alumnos aprenden una destreza, pero no necesariamente la adquieren. En cambio, las Estructuras no son solamente una cosa más a enseñar, sino una manera mejor de enseñar cualquier cosa.

La mayoría de las Estructuras Kagan, están diseñadas para incrementar los niveles de participación y de cooperación de los estudiantes. De allí que, para este investigador, el Aprendizaje Cooperativo es una Estrategia que revoluciona la enseñanza actual.

2.2.4.2.- Estrategias de Aprendizaje

Continuando con Falieres y Antolín (2006), las estrategias de aprendizaje son actividades físicas (conductas, operaciones) y/o mentales (pensamientos, procesos cognoscitivos), cuyo propósito es optimizar los aprendizajes. La forma en que el profesor presenta los contenidos curriculares, puede potenciar determinadas estrategias, generar procesos metacognitivos en los estudiantes, así como también obstaculizar el aprendizaje. La importancia de que los alumnos conozcan y apliquen diversas estrategias de aprendizaje, radica en que favorecen su rendimiento

académico, mejorando sus posibilidades de trabajo y de estudio. Sin embargo, existen ciertas dificultades de parte del alumno para aprender estrategias de aprendizaje debido a la resistencia que presentan a involucrarse más activamente en su aprendizaje y a la escasa experiencia en la realización de metacogniciones. Todo esto debido a su formación basada en los modelos tradicionales de enseñanza.

Para la adquisición de nuevos conocimientos, el alumno emplea las estrategias de aprendizaje más adecuadas para cada caso, según el tipo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Además, se pone en juego los diferentes estilos de aprendizaje unidos al entorno del aula que define el contexto donde este aprendizaje tiene lugar (Serrat, et. al. 2001).

Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje

En esta misma línea, según las citadas autoras, las estrategias de aprendizaje son cognitivas, metacognitivas, y socio-afectivas.

Estrategias Cognitivas

“Las estrategias cognitivas son aquellas actividades mentales que le permiten al alumno procesar la información significativamente y transformarla en conocimiento” (p. 268). Entre estas se mencionan:

- (a) Clarificación / Verificación .- Se emplea para confirmar su comprensión.
- (b) Agrupación.- Se emplea para clasificar u ordenar material.
- (c) Memorización.- Posibilita el almacenamiento y la retención de la información.
- (d) Toma de notas.- Es la escritura de ideas principales, esquemas o resúmenes de la información que se presentó oralmente o por escrito.
- (e) Razonamiento deductivo.- Posibilita la resolución de problemas. El alumno busca y usa reglas generales, patrones de organización cognitiva, analogías y, finalmente, procesos de síntesis.
- (f) Contextualización.- Se asocia a encuadrar el material de aprendizaje dentro de un contexto de significación.

- (g) Ejercitación.- Contribuye al almacenamiento y a la retención de la información. Se emplea la repetición, el ensayo y error, la experimentación, la imitación.
- (h) Predicción / Inferencia inductiva.- Se utiliza a partir de la actualización de los conocimientos previos.

Estrategias Metacognitivas

Martí (citado por Falieres y Antolín 2006), sostiene: “la apropiación de estrategias metacognitivas se alcanza cuando el alumno logra manifestar una auténtica coherencia entre el uso de las estrategias cognitivas, la reflexión que efectúa sobre las mismas y la explicitación oral que hace de ellas” (p. 269). Estas estrategias se sustentan en el conocimiento de los propios procesos de cognición, que permiten regular y guiar el aprendizaje a través de la planeación, el monitoreo y la evaluación. Al respecto, se citan las siguientes estrategias metacognitivas:

- (a) Selección de estrategias cognitivas posibles.- Consiste en la revisión anticipada del material por aprender, en función de planificar las acciones necesarias.
- (b) Autoadministración.- Lleva a detectar las condiciones que ayudan a aprender y a procurar su presencia.
- (c) Monitoreo.- El alumno revisa que su aprendizaje se esté llevando a cabo de manera eficaz y eficientemente. Es decir, controla el grado de comprensión.
- (d) Autoevaluación.- Permite constatar éxitos y fracasos en los aprendizajes, teniendo en cuenta las propias potencialidades.
- (e) Atención selectiva.- Consiste en decidir por adelantado, atender a los detalles específicos del contenido por aprender.
- (f) Atención global.- Se basa en decidir por adelantado una visión general del contenido por aprender, ignorando los detalles.

Estrategias Socio-afectivas

Son todas aquellas actividades que el estudiante realiza para manejar sus afectos relacionados con el aprendizaje en general, mejorándolo y optimizando las

condiciones en las que se produce. Las necesidades, las metas y los logros alcanzados por los discentes influyen grandemente en su motivación para aprender.

Las siguientes son estrategias socio-afectivas:

- (a) Establecimiento de vínculos.- Consiste en generar un sentimiento de vinculación que da origen a una energía de pertenencia.
- (b) Interacción mutua.- Permite el despliegue de las potencialidades individuales y la retroalimentación mutua. Promueve tanto la complejidad cognitiva como la social, generando una mayor actividad intelectual.
- (c) Negociación de significados.- Alude al intercambio y al establecimiento de acuerdos respecto de las ideas o conceptos con los cuales trabaja.
- (d) Experimentación de empatía.- Se asocia a la capacidad de los sujetos de ponerse en el lugar de otro.
- (e) Realización cooperativa.- Consiste en desarrollar proyectos o abordaje de contenidos a través de la actividad conjunta y la resolución compartida de problemas.

2.2.4.2.1.- Criterios para seleccionar Estrategias de Aprendizaje

Existen también criterios que el estudiante utiliza, implícitamente o explícitamente, para seleccionar las estrategias de aprendizaje. Se mencionan las siguientes:

- (a) Según el tipo y cantidad de contenidos.- Dependiendo de lo que tiene que aprender: datos o hechos, conceptos, actitudes, etc. Si tiene que aprender las tablas de multiplicar, puede elegir alguna estrategia de ensayo; es decir, repetir tantas veces como sea preciso las multiplicaciones, o utilizar alguna regla mnemotécnica.
- (b) Los conocimientos previos que tenga sobre el contenido de aprendizaje.- Con los conocimientos previos que tiene el alumno sobre un tema específico, podrá organizar estrategias de clasificación de esta información. Ej: tipo de alimentación, hábitat, características, de los mamíferos, etc.

(c) Las condiciones de aprendizaje (tiempo de aprendizaje, motivación, las ganas de estudiar, nivel de ansiedad, expectativas, etc.).- Cuando las condiciones de aprendizaje son satisfactorias, el empleo de cualquier estrategia será más efectivo.

(d) El tipo de evaluación al que va a ser sometido.- Una evaluación que promueve la comprensión de los contenidos ayuda a que los estudiantes utilicen más las estrategias representativas del aprendizaje significativo que las del aprendizaje memorístico. Así, no es lo mismo reproducir una prueba escrita a través de la memorización de fechas y datos históricos que analizar críticamente un texto acerca de ese mismo hecho histórico.

2.2.4.2.2.- Enfoques de Aprendizaje

A las diferentes formas que tiene el alumnado de enfrentarse con los aprendizajes se les llama enfoques de aprendizaje. Entre estos enfoques constan los que a continuación se detallan con sus características respectivas:

1. El Enfoque Profundo.- Se caracteriza por lo siguiente:

- El estudiante tiene la clara intención de comprender la tarea y el objetivo de aprendizaje. Así, construye una relación entre los nuevos conceptos con los conocimientos anteriores y, con la experiencia cotidiana.
- Prefieren un método de trabajo informal, no repetitivo, así como tareas que no requieren respuestas cerradas y únicas.
- Los alumnos dependen poco del docente para interesarse por los contenidos de aprendizaje y suelen tener el tiempo suficiente para desarrollarlos.
- Predomina la motivación intrínseca, es decir el interés en sí mismo por conocer cosas nuevas.
- En raras ocasiones se sienten ansiosos por los retos presentados.

2. El Enfoque Superficial.- Caracterizado por :

- El alumno no tiene intención de comprender la tarea. Solo memoriza lo necesario para realizarla, encarándola como una imposición externa.
- Prefieren tareas que no requieran demasiada reflexión, con respuestas cerradas y únicas.
- Alta dependencia del docente para acabar cuanto antes la tarea.
- La repetición de conceptos se hace necesaria debido a la falta de motivación personal.
- Se crea un contexto de ansiedad por querer resolver las tareas de manera conveniente y no conseguirlo.

3. El Enfoque Estratégico.- Éste tiene lugar cuando:

- El alumno manifiesta la intención de obtener altas calificaciones, organizando el tiempo, asegurando materiales y condiciones de estudio adecuadas y eficaces.
- Prefieren aquellos métodos formales o informales que les favorecen en la realización de las tareas.
- Poseen una alta autonomía personal en la organización de su trabajo y difícilmente sienten ansiedad por ello.

2.2.5- Aprendizaje Cooperativo

El concepto de Aprendizaje Cooperativo, surgió a finales del siglo XX, como una alternativa para promover el desarrollo de diversas habilidades en los estudiantes, inculcar la responsabilidad individual y de equipo, aprender a aprender, ser innovador, poseer pensamiento crítico, con actitudes y destrezas para lograr futuros aprendizajes y potenciar la creatividad para resolver problemas dentro y fuera del aula. Entonces, ¿qué significado tiene este aprendizaje?

Según D. Jhonson, (citado por Falieres, N y Antolín, M. 2006: 110), Aprendizaje Cooperativo “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar sus propios aprendizajes y los de los demás”. Sin embargo, en nuestro medio, como se había manifestado, el aprendizaje cooperativo, no se da de manera natural porque el sistema educativo, así como educa para el

trabajo competitivo, lo hace también para que los estudiantes trabajen de manera independiente e individualista; es decir, que trabajen por su cuenta logrando metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás.

Otra definición de Aprendizaje Cooperativo, según algunos autores citado por Hugo Cerda, 2001, es “una estrategia de gestión de aula que privilegia la organización del alumnado en grupos heterogéneos para la realización de tareas y actividades de aprendizaje en el aula” (p. 81). De esta forma se logra la realización de tareas conjuntas y compartidas. Además, según Spencer Kagan citado por el mismo autor, el aprendizaje Cooperativo es:

(...) uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes no solamente trabajen juntos, sino que aprovechen al máximo el aprendizaje propio y del grupo. Posibilita el aprendizaje a través de la discusión y resolución de problemas, de compartir sus habilidades sociales y comunicativas (p.81).

Kagan, resume su planteamiento en una frase que dice “la suma de sus partes interactuando es mejor que la suma de sus partes solas”.

Para Tenutto M, et al, 2005, es un “método y un conjunto de técnicas de conducción del aula” (p. 869). Entendiéndose este concepto como la forma de solucionar las tareas planteadas a través de la organización de los alumnos en grupos pequeños, luego de lo cual reciben, por parte del docente, una evaluación que les especifique los resultados que han conseguido.

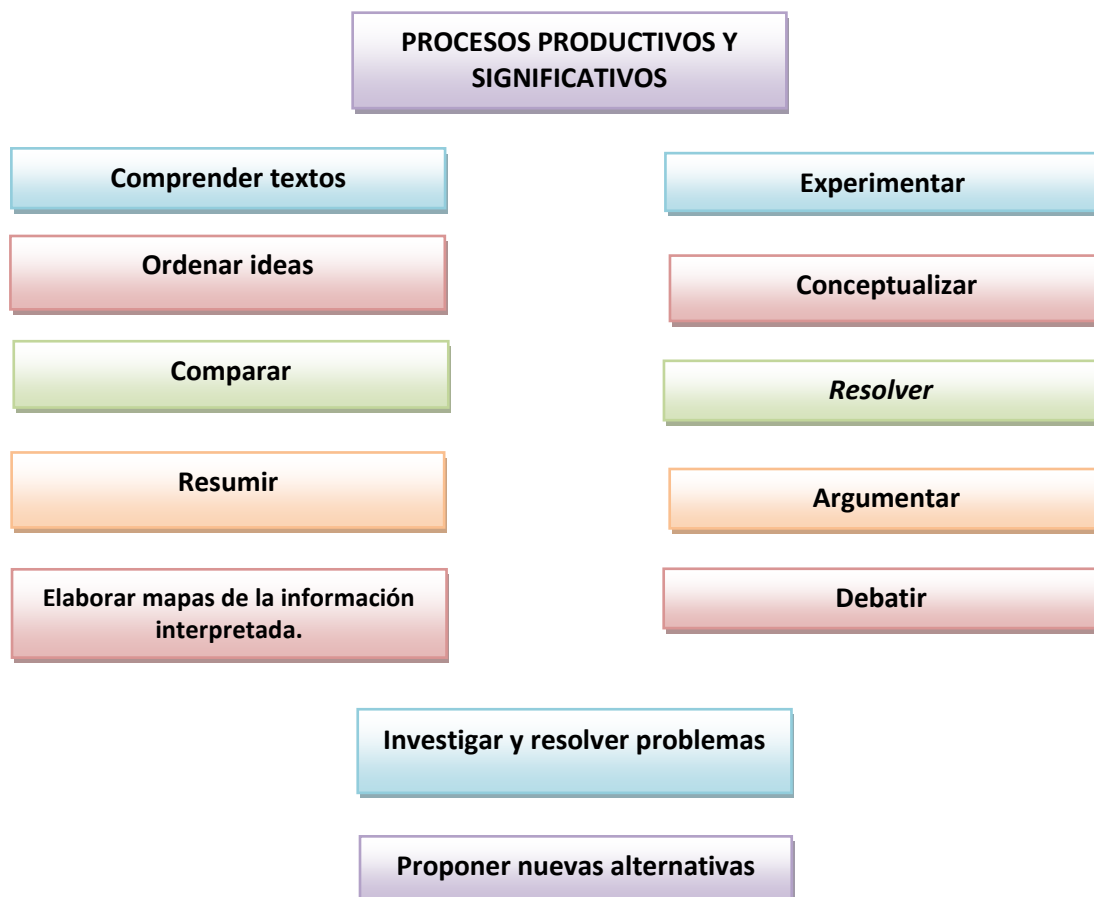
Según J. Hassard, citado por los autores anteriormente nombrados, el Aprendizaje Cooperativo “es un abordaje de la enseñanza en el que grupos de estudiantes trabajan juntos para resolver problemas y para cumplir con tareas de aprendizaje” (p. 869). Tratando de esta manera de influir en la cultura del salón de clases mediante el estímulo de acciones cooperativas.

Por otra parte, dada la importancia de este aprendizaje como una estrategia que potencia las producciones y los aprendizajes de los niños, los docentes deben

conocer e incursionar en el aprendizaje cooperativo, porque les permitirá “desempeñar un papel idóneo, oportuno, coherente y lo que es más, brindar confianza y seguridad a los alumnos que recién se inician en este tipo de experiencias de trabajo y aprendizaje grupal” (Izquierdo E., 2003:90). Para quienes ya las conocen, deben profundizar en este estudio, ya que el clima de libertad con el cual contribuye este aprendizaje, permite crear eficientemente ambientes de aprendizaje significativo en el aula.

En el entorno de grupos cooperativos que aprenden día a día, es necesario que se conozcan y se practiquen competencias de trabajo en equipo porque permiten lograr lo que no se alcanza estando solos (Puentes 2001:56). Adicionalmente, la participación del estudiante en su proceso de aprender, deja de ser pasiva porque pasa a ser sujeto de aprendizaje y no objeto de enseñanza; en definitiva, abandona su papel de receptor de información impartida en un monólogo por el docente. Siendo así, el sustento teórico de la Pedagogía Crítica, pregonada por la Innovación y Fortalecimiento Curricular (2010), cuyo fundamento es el incremento del protagonismo del estudiante en el proceso educativo, en la interpretación y solución de problemas es una realidad. En esta perspectiva pedagógica, el aprendizaje debe desarrollarse esencialmente por vías productivas y significativas que dinamicen la metodología de estudio, para llegar a la *metacognición*, cuyos procesos son:

Cuadro 6. Aprendizaje por vías productivas y significativas.



Fuente: Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. 2010

2.2.5.1.- Fundamentación Teórica del Aprendizaje Cooperativo.

El Aprendizaje Cooperativo tiene su fundamento en el Modelo Pedagógico Constructivista, compartido especialmente por Piaget y Vigotsky, pues explican que todo conocimiento es fruto de una construcción del sujeto a partir de su interacción con el entorno físico y social.

A diferencia de las teorías conductistas que se centran en el cambio de la conducta observable del estudiante y no en sus procesos internos, se pone énfasis, en las teorías cognitivistas que asumen que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, no como un simple traslado de la realidad (conductismo), sino como una representación de dicha realidad (Falieres, N. y Antolín, M., 2006). Se hace alusión, entonces, al modo en que se adquieren tales representaciones, se almacenan y se recuperan en la memoria o estructura cognitiva.

El Constructivismo.- Es una línea de acción pedagógica reciente en educación que está tomando gran auge en las aulas de educación básica, con una sólida base teórica puesta en práctica por los docentes.

Según, Encarta 2006, el constructivismo es considerado no una teoría del aprendizaje; sino una teoría epistemológica, porque trata sobre los problemas del conocimiento. No obstante, es imprescindible recurrir a sus aportaciones, ya que constituyen una forma mediante la cual es posible superar los problemas educativos que no han sido resueltos con la aplicación de las teorías del aprendizaje, derivadas principalmente de la Psicología. Esta corriente, que apareció a principios de la década de 1980, constituye una explicación racional acerca de la forma como los seres humanos incrementan su nivel de conocimiento.

Según Sangüeza (2001), el Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales; considera que la construcción se produce:

- (a) Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget).
- (b) Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky).
- (c) Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

2.2.5.1.1.- Jean Piaget y el Constructivismo Genético o Social (1896-1980)

En lo que se refiere a las teorías cognitivas no se puede dejar pasar por alto la obra de Piaget (genetista y ambientalista) que se conoce hacia 1920/1930, y redescubierta en la década del 60, cuando el conductismo entra en decadencia.

Jean Piaget, psicólogo suizo, es reconocido por sus estudios sobre Psicología Genética, o Social, una de las teorías más decisorias en la educación del siglo XX. Es la base de los estudios sobre el desarrollo intelectual del niño, del adolescente y del adulto vinculado con los procesos de construcción del conocimiento. A partir de sus nociones acerca del desarrollo cognitivo individual, explica la forma de construir el pensamiento de acuerdo a las etapas psicoevolutivas de los niños.

Piaget (citado por Falieres, N. y Antolín, M., 2006), considera aprendizaje, que se inicia con el nacimiento y, desarrollo psicológico como procesos separados; el segundo de ellos condición *sine qua non* para el primero. De allí que los conocimientos nuevos se construyen sobre la base de los que ya posee (ideas previas).

Para comprender mejor la concepción piagetiana del desarrollo intelectual en el niño, para (Tenutto, M. et al, 2005, p. 296), deben considerarse ciertos aspectos fundamentales como son:

- (a) la maduración orgánica
- (b) el ejercicio y la experiencia física con los objetos
- (c) el proceso de equilibración del niño con el medio y;
- (d) la interacción social, básicamente familiar y educativa.

Esta última muy importante en este estudio, porque activa procesos de socialización, entendiéndose ésta, como un “proceso dialéctico en el cual la persona recibe aportes de los otros y también realiza sus propias contribuciones al proceso referido” (p.297). Sin embargo, es necesario recalcar que, la interrelación de todos estos aspectos, juegan un papel importante en el crecimiento intelectual del niño.

Aún más, la interacción social a través del diálogo entre compañeros y maestros, aporta experiencias adicionales que pueden promover el desarrollo cognoscitivo. En ésta, se da la oportunidad de que compartan opiniones, puntos de vista diferentes, justifiquen sus explicaciones, comprueben hechos, resuelvan contradicciones y ajusten actitudes hasta alcanzar un nivel más coherente de entendimiento.

A decir de Piaget, también conocido como uno de los teóricos más influyentes en el desarrollo del *razonamiento moral*, (Tenutto M. et. al. p.318), los niños no pueden emitir juicios morales sólidos hasta no alcanzar un nivel alto de madurez cognitiva. Este razonamiento moral, se desarrolla en dos etapas:

- la moralidad de la prohibición o moral heterónoma: Los niños tienen una idea estricta sobre los conceptos morales y descubren que hay que actuar de acuerdo a reglas establecidas, so pena de ser castigados si no lo hacen.
- la moralidad de la cooperación o moral autónoma: Los niños se dan cuenta de que las personas pueden formular sus propios códigos acerca de lo que creen correcto e incorrecto y piensan de una manera menos egocéntrica.

Esta etapa se caracteriza por la flexibilidad moral, cuyos primeros signos son la reciprocidad y el respeto mutuo; cualidades importantes para trabajar en un ambiente de aprendizaje cooperativo. Se resalta además, la importancia de que los niños empiezan a utilizar una responsabilidad subjetiva al tener capacidad para evaluar los actos sin la dependencia de la autoridad adulta.

El desarrollo moral está determinado tanto por las influencias del medio social en el que los niños se desenvuelven como también por las interacciones que mantienen en él, tanto con adultos como con otros niños. Los factores sociales que promueven el desarrollo moral de los niños son:

- Darles oportunidad de entender los sentimientos o necesidades de los demás (empatía).
- Guiar a los niños a través de principios morales de justicia, equidad, de búsqueda del bienestar social, etc. para enfrentar situaciones problemáticas.
- Predicar con el ejemplo conforme a los mencionados principios morales.
- Lograr que interactúen en un ambiente donde sus opiniones son respetadas y compartidas.
- Transmitir a los estudiantes la confianza en sus capacidades para actuar de modo justo y ético de tal manera que terminen desarrollándose.

En el caso de la educación escolar, concretamente en el período de las operaciones concretas que se consolidan y organizan a partir de los 6 o 7 años hasta los 11 o 12 años, edad de cambio que anuncia el inicio del estadio de las operaciones formales, la acción pedagógica está supeditada a la construcción de estructuras

operatorias concretas y las competencias que las caracterizan: clasificación, seriación, medición, conservación, juicio moral autónomo, entre otras.

El aprendizaje por lo tanto, no es una recepción pasiva del conocimiento, sino un proceso activo de elaboración. El niño construye el conocimiento a través de las acciones efectivas o mentales que realiza sobre los contenidos. Sobre las relaciones entre la construcción de los conocimientos y el aprendizaje, se habla de las siguientes conclusiones:

- Los aprendizajes significativos dependen del tipo de actividades realizadas por el sujeto y del nivel cognitivo del mismo.
- Los conflictos cognitivos y su resolución desempeñan un papel importante en el aprendizaje.

Un conflicto cognitivo, según Piaget, es una condición sin la cual no se produce verdadero aprendizaje. Se tiene que dar entre «lo que se sabe» y lo que se propone «como nuevo» partiendo de un interrogante acerca de la realidad a descubrir. Siempre existe algo en la estructura del estudiante que lo lleva a un desequilibrio y lo moviliza en búsqueda del equilibrio evitando así, aprender de forma mecánica o memorística. Resulta fundamental el papel que juega el docente en todo el proceso de construcción de los conocimientos.

La teoría piagetiana, basada en la tendencia al equilibrio, que explica la conducta humana, tiene por objeto expresar cómo conocemos el mundo y cómo cambia nuestro conocimiento sobre él. Aduce que el estudiante construye el “conocimiento” cuando existe una mutua interacción entre él y el objeto de estudio, a través de dos mecanismos básicos del funcionamiento de la inteligencia “adaptación y organización”.

La adaptación.- Es un proceso activo que desarrolla el sujeto ante la búsqueda del equilibrio perdido por la presencia de una situación nueva que debe enfrentar. La adaptación se concreta mediante la asimilación y la acomodación.

La asimilación es “la integración de elementos exteriores a estructuras cognoscitivas en evolución o ya incubadas en el organismo” (Jean Piaget, citado en el Manual Básico del Docente, p. 231). Entonces, la asimilación es un proceso cognitivo continuo mediante el cual, la nueva información que llega a una persona se integra a los esquemas ya existentes y le permite adaptarse al medio ambiente en que se desenvuelve. En este sentido, las representaciones del mundo de un individuo a otro son subjetivas; de ahí que también son diferentes, debido a que sus esquemas o estructuras cognoscitivas son también diferentes.

Acomodación: Este proceso complementa la asimilación, porque reformula y reajusta los conocimientos previos, para integrar en ellos los nuevos. Además se produce una elaboración de nuevos esquemas de conocimiento, generados a partir de las nuevas experiencias.

La organización.- Complementa la construcción de los conocimientos.

Este proceso le permite al sujeto ordenarlos mentalmente y estructurar en un todo los viejos y nuevos esquemas de conocimiento.

Una escuela basada en esta teoría, pone énfasis en el saber, en los contenidos curriculares que permiten desarrollar el acto de pensar, en la tarea de investigar y autoevaluar el aprendizaje y, finalmente -como consecuencia- “aprender a aprender”; por lo tanto, para planificar o diseñar actividades pedagógico-didácticas, dentro del marco de la teoría psicogenética, debemos tener en cuenta que el crecimiento intelectual depende de la interacción social con los compañeros y adultos como de la interacción con el entorno.

Para este teórico, el proceso de enseñanza y aprendizaje es altamente estructurado por el docente que propone un problema e indica qué debe hacer cada miembro del grupo, los cuales se responsabilizan en la solución de una parte del problema, para posteriormente poner en común los resultados.

En cuanto a la investigación e implementación del Aprendizaje Cooperativo, y conocidos como los creadores del **Aprendizaje cooperativo moderno** se destacan

los hermanos Johnson, David y Roger, y sus colaboradores que trabajan en el Cooperative Learning Center (Universidad de Minnesota) en Minneapolis; Elliot Aronson en la Universidad californiana de Santa Cruz donde trabaja con su conocida técnica de ‘rompecabezas’; Robert Slavin en el Centre for the Social Organization of Schools, Spencer Kagan y sus colaboradores en la universidad californiana de Riverside donde desarrollan su propio método; y muchos otros cuyas estrategias de aprendizaje cooperativo se mencionarán oportunamente.

2.2.5.1.2. Lev Semionovich Vigotsky y su teoría Histórico-Cultural (1896-1934)

Fue un investigador activo entre 1928 y 1934, año en que murió enfermo de tuberculosis. Vigotsky señala el papel crucial que la interacción social desempeña sobre el aprendizaje y el desarrollo de la persona. Según este teórico, (Falières N. y Antolín M., 2006), la enseñanza debe preceder al desarrollo, provocarlo y guiarlo.

Para Vygotsky, el conocimiento, no es sino el resultado de la interacción social, donde se adquiere conciencia de uno mismo, donde se aprende el uso de los símbolos que, a su vez, permite pensar en formas cada vez más complejas; a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, y funciones mentales más sólidas (Tenutto, M. et al., 2005).

Vigotsky, según documento de internet, extraído el 15 de julio de 2010, sin nombre, considera cinco conceptos que son fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.

1. Funciones Mentales: Según este autor, hay dos tipos de funciones mentales: inferiores y superiores.

Funciones mentales inferiores: Están determinadas genéticamente porque el ser humano nace con éstas y se relaciona en forma directa con el ambiente donde se desenvuelve.

Funciones mentales superiores: Se adquieren y se desarrollan a través de la interacción con los demás individuos, porque el ser humano es ante todo un ser social y cultural.

A decir de Falieres, N. y Antolín, M. (2006), para Vigotsky, las funciones psicológicas superiores como: percepción, atención y memoria voluntaria, afectos superiores, pensamiento, lenguaje, resolución de problemas, entre otros, tienen su origen en procesos sociales. Por consiguiente, se consideran valiosos los aportes que pueden realizar dos o más individuos que se comprometen a trabajar juntos y que lo hacen en función de una meta común. Como consecuencia, el producto obtenido, es más profundo y acabado que si lo hiciera uno solo.

En el mismo sentido, para Casanueva (www.educarchile.cl.p.259), Vigotsky ha sido clasificado como constructivista debido a que afirmó que el niño pasa de las funciones psíquicas inferiores a las superiores por medio de la interacción del sujeto con la cultura; es decir, en la interacción del niño con la realidad. En este enfoque el énfasis está en la noción de apropiación y el carácter social, activo y comunicativo de los sujetos implicados en la construcción de conocimientos que ocurren al interior del salón de clases.

2. **Habilidades Psicológicas:** Se originan como relaciones entre seres humanos. En un primer momento, se manifiestan en el ámbito social (interpsicológicas). Ej. Cuando un niño llora porque algo le duele; y, en un segundo momento, en el ámbito individual o personal (intrapsicológica). Ej. Cuando el niño llora para llamar la atención como una forma de comunicación. El paso de un momento a otro se llama **interiorización** donde el individuo es capaz de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.
3. **La Zona de Desarrollo Próximo: (ZDP).** Vigotsky considera que en cualquier punto del desarrollo hay problemas que el niño está a punto de resolver, pero que escapan a sus capacidades aunque se le explique con claridad cada paso. Para poder lograrlo, sólo necesita la ayuda de un adulto o de un compañero más capaz mediante apoyos verbales, claves, recordatorios, ayuda con los detalles, etc.

Poco a poco será capaz de desenvolverse solo. De allí que, la zona de desarrollo próximo es “la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel del desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o la colaboración de otros compañeros más diestros”. Entonces, a esta noción de ZDP se ajustan las ideas de Vigotsky sobre la función del habla privada en el desarrollo cognoscitivo, porque el adulto, como se manifestó anteriormente, orienta al estudiante a cumplir una tarea utilizando apoyos verbales; más adelante, conforme el niño se haga cargo de la orientación, el apoyo como habla privada será como habla interna.

Dentro de la zona de desarrollo próximo encontramos dos importantes implicaciones: la evaluación y la enseñanza.

Evaluación: De manera general, el docente recoge información importante mediante las pruebas que se aplican; pero, éstas miden únicamente lo que los estudiantes hacen solos, no indican cómo los padres o los mismos docentes deben ayudar a los estudiantes para que aprendan más y mejor.

La evaluación dinámica es una alternativa para lograr este propósito. Este método, en primer lugar pide al niño que resuelva un problema y luego le ofrece apoyos e indicaciones para ver cómo aprende, cómo se adapta y cómo utiliza la orientación. Los apoyos se aumentan en forma gradual para ver cuánta ayuda necesita y cómo responde. El maestro observa, escucha y toma notas cuidadosamente acerca de la forma en que el niño emplea la ayuda y el nivel de apoyo que necesita. Esta información servirá para planear agrupamientos instruccionales, tutoría entre compañeros, tareas de aprendizaje, trabajos para casa, etc.

Enseñanza: El docente debe propender a que los estudiantes tengan que esforzarse no solo para atender, sino también para que disponga del apoyo de otros compañeros o del profesor para aprender, quien en ocasiones, es otro estudiante que acaba de resolver el problema, ya que es probable que opere en la zona de desarrollo próximo del primero. En este sentido, a más de disponer el entorno de tal forma que sus

alumnos puedan descubrir por sí mismos, los profesores deben guiarlos con explicaciones, demostraciones y el trabajo con otros estudiantes que haga posible el aprendizaje cooperativo.

Para este teórico, además de la ZDP, el concepto de *andamiaje* ayuda también a establecer la diferencia entre lo que el niño es capaz de hacer solo y lo que puede lograr mediando una intervención específica adecuada.

4. **Herramientas Psicológicas:** Las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de éstas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológica (personales). Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas, siendo una de ellas, tal vez la más importante, el **lenguaje** que es usado inicialmente como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. El lenguaje juega un papel básico como herramienta de mediación no sólo entre profesor y estudiantes, sino también entre compañeros. Se observa en este sentido, que los estudiantes aprenden cuando tienen que explicar, justificar o argumentar sus ideas a otros, de allí que, construyen sus aprendizajes en colaboración con otros, Progresivamente, el lenguaje, se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento.

5. **La Mediación:** Las funciones mentales superiores se desarrollan a través del aprendizaje que se adquiere por medio de la interacción con los demás. Lo que se aprende depende de las herramientas psicológicas que se posee, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que se vive. De allí que, los pensamientos, las experiencias, las intenciones y acciones están culturalmente mediadas. La cultura, creada únicamente por los seres humanos, es la que proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos en la sociedad y proporciona los medios para que el conocimiento se construya a través de la interacción con los demás. Por esta razón, es que Vigotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

Según Casanueva [sf], los principios del constructivismo son los siguientes:

- 1. De la instrucción a la construcción.** Aprender no es adquirir más conocimientos sobre los que ya tiene, tampoco es reemplazar un punto de vista incorrecto por otro correcto, sino transformar el conocimiento a través del pensamiento activo y original del aprendiz. Los errores que puede cometer son la base de aquel.
- 2. Del refuerzo al interés.** Los estudiantes aprenden más, cuando las tareas y temas son motivadores. Desde este punto de vista, los profesores implementan un currículo que apoye y acreciente sus intereses.
- 3. De la obediencia a la autonomía.** El profesor debe fomentar en el aula alumnos autónomos, es decir libres antes que sumisos para cumplir con responsabilidad sus tareas.
- 4. De la coerción a la cooperación.** La cooperación que se da a través de la interacción de los estudiantes, logra desarrollar conceptos de igualdad, justicia y democracia; de este modo el aprendizaje académico progresa sustancialmente.

Lev Vigosky y el Aprendizaje Colaborativo

Cabe destacar que, históricamente, el Aprendizaje Colaborativo se remonta a la misma historia social del hombre. La Biblia y el Talmud son referentes bibliográficos en los cuales ya se hacía evidente la necesidad de colaboración entre iguales. En el Talmud, específicamente, se establece que para aprender se debe tener un igual al cual facilitarle el aprendizaje y a la vez que éste, le facilite a uno. Es más, el filósofo griego Sócrates, enseñaba a sus discípulos en grupos pequeños, involucrándolos en su famoso "arte del discurso". Además, como dice la expresión latina: "Qui Docet Discet" cuyo significado es "cuando enseñas aprendes dos veces", enfatiza el valor de enseñar para aprender.

Entre otros, el método de enseñanza que se aplicaba en la práctica pedagógica del siglo XX, ha sido el "Método de Aprendizaje Colaborativo" donde el maestro es facilitador o supervisor de las tareas y promotor de las habilidades o hábitos de

cooperación; y los estudiantes son constructores, descubridores y transformadores de sus propios conocimientos desde la perspectiva de la colaboración, así como desde las relaciones interpersonales afectivas.

En este sistema de trabajo, los profesores requieren de una mayor dosis de creatividad porque tienen que llevar a cabo una cuidadosa planificación de la clase, teniendo claros los objetivos educativos que desean lograr, los materiales de trabajo, dividir los temas a tratar en sub-tareas y las estrategias que deben ser para nada convencionales y sin dosis de tradicionalismo. Complementariamente, los estudiantes se reúnen para compartir experiencias y conocimientos, para aportar en la construcción y socialización de un tema mediante métodos de trabajo grupal y con su recurso personal, porque cada uno asume íntegramente su tarea, en proporción a los espacios para compartirla con los demás y recibir sus contribuciones. De esta forma, se descarta la rivalidad y la competencia, porque confían en el entendimiento y el éxito de cada integrante. La interacción entre sus miembros apunta a compartir la autoridad y a respetar el punto de vista del otro, a establecer consenso con los demás y que todos aprendan de todos.

Sin duda alguna, Vigotsky, resalta la importancia que tiene la ayuda pedagógica tanto de los docentes como de los estudiantes más capaces o que tienen mayor desarrollo cognoscitivo y académico a aquellos estudiantes menos capacitados para alcanzar aprendizajes significativos. Este aprender con otros y de otros, es lo que en psicología se conoce como Zona de Desarrollo Próximo, (ZDP), tratado ya anteriormente.

En el presente cuadro comparativo se establecen similitudes y diferencias entre aprendizaje colaborativo y cooperativo, dos términos que se utilizan como sinónimos y no lo son. Sin embargo, ambos aprendizajes poseen aspectos en común como la interacción, participación activa y en especial el aprendizaje que surge de una correlación activa entre profesores y estudiantes y entre estudiantes.

Cuadro 7: Cuadro comparativo entre Aprendizaje Colaborativo y Aprendizaje Cooperativo.

ASPECTOS COMPARATIVOS	APRENDIZAJE COLABORATIVO	APRENDIZAJE COOPERATIVO
Responsabilidad	Estudiantes	Profesores
Objetivo	Busca el desarrollo humano	Particulares, bien definidos y medidos.
Ambiente escolar	Abierto, libre, estimula la creatividad.	Controlado y cerrado.
Motivación	Supeditada al compromiso personal. Es intrínseca	El estudiante es convencido por la organización. Es extrínseca
Tipo de proceso	Proceso formal e informal	Se formaliza el proceso grupal.
Aporte individual	Conocimiento y experiencia personal	Conocimiento y experiencia personal
Pasos del proceso grupal	Generadoras de creatividad	Se definen clara y previamente reglas rígidas
Desarrollo personal	Es el objetivo junto al desarrollo del grupo	Supeditado a los objetivos organizacionales
Productividad	Es el objetivo	Es su fin
Preocupación	La experiencia en sí misma	La experiencia en función de los resultados
La tarea	Colaboración grupal en la solución de la tarea	División de la tarea para su solución
Tendencia psicopedagógica del aprendizaje.	Histórico - cultural	Constructivismo

Fuente: Cómo enseñar con las nuevas tecnologías en la escuela de hoy, 2006.

Autores como Johnson (1992), citado por Cerda H. (2002), manifiestan que ambos conceptos son diferentes aunque no son excluyentes o contradictorios, por el contrario se complementan.

2.2.5.2.- Características del Aprendizaje Cooperativo

Las principales características del Aprendizaje Cooperativo son:

- 1. Interactividad.-** Cualquier cambio que tenga lugar en el aula se debe a algún tipo de interacción, fundamentalmente de dos clases: interacción interpersonal (relaciones profesor-alumno o alumno-alumno) e intergrupala. No existe aprendizaje cooperativo sin la interacción de las partes, de allí que sea muy importante la forma cómo aprenden antes que lo que aprenden. Una manera de

cómo aprenden es mediante la integración del grupo, cuyo proceso sólo se logra si existe una constante interacción y comunicación entre sus miembros y se establecen entre ellos además del principio de cooperación, acciones compartidas, flexibles y dinámicas.

La interacción humana ha sido un tema estudiado como parte de los distintos métodos y estrategias pedagógicas en el aula. Entendida ésta como la relación recíproca, verbal o no, temporal y repetida según una cierta frecuencia, por la cual el comportamiento de uno de los interlocutores tiene influencia sobre el otro (Postic (1978), citado por Cerda H. 2003: 31). Incluso, a través de la interacción interpersonal (relaciones profesor-alumno o alumno-alumno) e intergrupala se reconocen factores que determinan la motivación en el aula, aspecto muy importante en el proceso de cualquier tipo de aprendizaje porque es un estímulo necesario para alcanzar el éxito en la adquisición de conocimientos, aptitudes, habilidades, actitudes y comportamientos.

Socialmente, la conversación constituye la forma más común e importante de la interacción, pero en el aula donde no es usual el aprendizaje cooperativo esta forma de interactuar no existe, ya que la mayoría de las veces los estudiantes participan solamente porque el maestro les pregunta, de tal forma que no es frecuente su participación espontánea y por propia iniciativa. Además le resulta muy difícil hablar frente a su profesor y a grupos grandes. En resumen, el aprendizaje cooperativo privilegia el desarrollo de estas destrezas.

2. Negociación.- Esta característica es de vital importancia en los procesos de aprendizaje cooperativo, porque se trata de obtener a través del diálogo, acuerdos en relación con una idea u opinión. Docentes y alumnos negocian cuando intercambian opiniones y saberes en la construcción de nuevos conocimientos. Sin negociación el diálogo se transforma en monólogo.

Los siguientes aspectos, resumen las características anteriormente mencionadas:

- Participar en la realización de la tarea en forma unitaria y acorde a las necesidades de la misma.
- Tener una conciencia de grupo.
- Lograr sus propósitos mediante el apoyo mutuo.
- Comunicarse e interactuar en forma recíproca para intercambiar y confrontar puntos de vista.
- Que cada miembro del grupo tenga una función propia e intercambiable, para el logro de los objetivos de aprendizaje, evitando que se consoliden roles rígidos y estereotipados.
- Reconocer al grupo como fuente de experiencias y de aprendizaje capaz de generar situaciones para la reflexión y la modificación de la conducta.
- Que se dé importancia a la persona, con sus conflictos, motivaciones, intereses y contradicciones como metas de aprendizaje.

Para que se produzca aprendizaje grupal, además de la existencia del grupo es importante que exista una relación entre éste y el objeto de estudio en un proceso dinámico de interacciones y transformaciones donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas.

2.2.5.3.- Relaciones de Interactividad

Dentro del conjunto de relaciones que se dan en los procesos de interacción, se citan las siguientes:

Competitividad-Cooperación.- Son dos relaciones de interacción escolar, cuya contribución en el quehacer pedagógico se las debe saber manejar adecuadamente. La *competitividad* como un mecanismo de motivación en determinadas actividades, evitando eso sí, el crear climas de hostilidad, celos, egoísmo y distanciamiento en el aula (Izquierdo 2003:38).

La *cooperación* no sólo para la práctica de la solidaridad y de la compartencia dentro y fuera del entorno escolar, sino como una experiencia importante para el aprendizaje del educando porque aporta beneficios afectivos y sociales como “aumentar el interés del estudiante y el valor de la materia, las actitudes positivas y

las interacciones sociales entre ellos, sobre todo porque difieren en género, raza, etnicidad, aprovechamiento escolar u otras características” (Good T y Brophy J : 1997).

Empatía – Rechazo: A nivel afectivo, la *empatía* no es otra cosa que ponerse en el lugar del otro, comprendiendo su manera de ser. Es un modo de interacción comunicativa basada en el respeto profundo y en la comprensión entre docente y alumnos o entre alumnos. El *rechazo* por el contrario, es una actitud que propicia el distanciamiento, oposición y hostilidad. Sin embargo, al profesor le corresponde investigar las causas que determinan el rechazo a una determinada actividad, porque puede motivar el análisis, la discusión y el debate al interior del aula.

Autonomía-Dependencia: “La *autonomía* es una cualidad dinámica de la persona que le permite organizar y dirigir sus actos de acuerdo a su propia forma de ser o pensar”. Se habla de dos tipos de autonomía, funcional y psicológica. La primera, se refiere a la independencia del individuo con relación a su entorno físico; la segunda, a la capacidad para conducirse de acuerdo a sus propias convicciones. Aunque, no se puede hablar de personas totalmente autónomas, una de las finalidades de la educación es lograr la autonomía personal, porque ello asegura la capacidad de autogobierno y la posibilidad de tomar decisiones responsables, estimula la iniciativa y la creatividad y le da mucha seguridad a quien piensa y actúa libre de condicionamientos externos.

La *dependencia* o subordinación como lo denominan algunos especialistas, sometimiento o inferioridad jerárquica es negativa y perjudicial para el desarrollo del ser humano y en este caso para la actividad en la escuela.

Actividad-Pasividad: El término *actividad* está ligado a la “nueva escuela”. Se trata del conjunto de tareas que se realizan en el aula para alcanzar un objetivo preciso. Constituye la base de la realización del estudiante porque a través de ésta, tienen la oportunidad de cumplir un rol activo en todas las labores y tareas del aula. En contrapartida, la *pasividad* es apatía e indiferencia tanto del profesor como del educando para llevar a cabo una tarea. El estudiante como ente pasivo sólo espera

recibir todo el conocimiento del profesor, que se comporta como el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje que decide por completo qué y cómo debe aprender el alumno, además de evaluar cuánto ha aprendido.

Igualdad-Desigualdad: El primer concepto, tiene que ver con la igualdad entre profesores y alumnos en la capacidad de decisión de cada uno, a través de un proceso de madurez y de comprensión mutua; también surge en torno al trato de uno hacia el otro, sin preferencias ni marginaciones. Aún más, clama por el trato igualitario entre los mismos compañeros, quienes lograrán desterrar diferencias económicas, sociales, culturales, físicas o psicológicas. En cambio, el término *desigualdad* entre docentes y discentes, crea distanciamientos, inseguridad y desconfianza entre ellos y no favorece para nada el trabajo pedagógico.

2.2.5.3.1.- Clasificación de los estudiantes según las relaciones de interacción

De otro lado, por las distintas relaciones de interacción que se dan en el aula, surgen tendencias entre los estudiantes que definen su actitud ante el grupo y ante el profesor. A este último, por el hecho de trabajar con un elemento en su mayoría heterogéneo, le corresponde además de conocer sus fortalezas, debilidades e intereses personales, entender sus actitudes y comportamientos para poder orientar el trabajo en equipo. Jacobo M., (2001), tipifica la población estudiantil en esta forma:

- (a) **Estrellas:** Son el centro constante de atracción entre sus compañeros y por lo general suelen ser los líderes del grupo.
- (b) **Aislados:** Son aquellos cuya presencia en el aula es sólo física, no se relacionan ni se comunican con los otros compañeros.
- (c) **Olvidados:** Corresponden a los del “montón”, no constituyen un foco de interés ni se destacan por algo en especial.
- (d) **Rechazados:** Por alguna causa son rechazados por el grupo a pesar de sus intentos por integrarse a él.

- (e) **Pares:** Son los que se eligen mutuamente y son amigos o compañeros permanentes. Pueden ser el núcleo en la formación de grupos o marginarse de éstos.
- (f) **Pandillas:** Son subgrupos de la clase, que se aíslan del grupo o los manipulan.
- (g) **Filtros:** Son aquellos que sin ser grupos homogéneos y cerrados, crean grupos de estratos sociales diferentes por razones socio-económicas, edad, sexo o rendimiento en los estudios.

2.2.5.4.- Beneficios del Aprendizaje Cooperativo

Según Jhonson y Jhonson, citado en el Suplemento Docente del Periódico CONSUDEC (2005), los beneficios del Aprendizaje Cooperativo son:

1. Incrementa la retención y la asistencia.

Los alumnos se interesan más por el aprendizaje y realizan un mayor esfuerzo por asistir a clase por el hecho de que están activamente involucrados en el proceso de aprender.

2. Promueve actitudes positivas hacia la materia o tema de estudio.

El aprendizaje cooperativo promueve el pensamiento crítico, reflexivo y la retención de la información. Los alumnos se desempeñan mejor y se incrementa el interés por la materia. Comparten logros con sus compañeros y como consecuencia fortalece la autoestima individual y grupal.

3. Promueve el desarrollo de habilidades de interacción social.

El docente al trabajar cooperativamente, debe pedir que identifiquen las actitudes y comportamientos que los ayudan a trabajar juntos. Con este propósito se promueven interacciones positivas y determinadas habilidades sociales que poco a poco las van aprendiendo para su desenvolvimiento escolar primero y posteriormente laboral y productivo.

4. Considera los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.

Los alumnos que trabajan en clases cooperativas utilizan tres estilos de aprendizaje: *cinético*, *auditivo* y *visual*. Cada uno de estos estilos es usado en

diversas oportunidades durante la clase, a diferencia de la enseñanza en la que predomina el aprendizaje auditivo y, ocasionalmente, el visual. Mejora el desempeño de los alumnos de bajo rendimiento cuando se los agrupa con quienes presentan mejor nivel de desempeño.

2.2.5.5.- Propósitos Generales del Aprendizaje Cooperativo

Para Cassany D. (2004), los propósitos generales del Aprendizaje Cooperativo, se resumen en los siguientes puntos:

- (a) *Fomentar la cooperación.* En base a los siguientes argumentos:
- ❖ se aprende mejor colaborando – y no compitiendo – con los compañeros
 - ❖ el trabajo en equipo permite atender la diversidad del alumnado (cada aprendiz aprende del otro)
 - ❖ la sociedad está organizada con equipos (médicos, docentes, administrativos, etc.) de manera que carece de sentido educar solo las capacidades individuales.
- (b) *Fomentar la integración* de los diferentes grupos entre sí, dentro y fuera de la clase.
- (c) *Fomentar una enseñanza más reflexiva*, basada en las habilidades y no tanto en la memorización de contenidos. Algunos objetivos más concretos vinculados con este punto son: mejorar el nivel de conocimientos de cada aprendiz; aumentar sus capacidades comunicativas, y aumentar el número de interacciones en clase.

Con relación a fomentar la cooperación, este mismo autor, manifiesta que según Johnson y Johnson existen tres formas de organizar el aprendizaje en el aula:

- *Competitiva.* Cada aprendiz trabaja para conseguir metas independientemente de si los demás las consiguen o no. Sólo pueden hacerlo los más capaces y en contra de los demás compañeros. No se permiten ayudar al resto porque impedirían indirectamente que lleguen a la meta. La evaluación que se basa en una norma estándar fomenta la actitud de beligerancia con los compañeros por la motivación que tienen de “ganar” (ser el mejor) y no de “aprender”

- *Individualista*. El estudiante trabaja solo, no tiene interés en interactuar con los compañeros. Esta estructura fomenta actitudes individualistas, basadas en el interés personal exclusivo y el desinterés por los otros.
- *Cooperativa*. La clase trabaja con sus compañeros en pequeños grupos para conseguir objetivos comunes e individuales interconectados. Los estudiantes tienen interés en ayudarse entre sí, porque saben que si uno aprende, todos lo hacen. Surge entonces la satisfacción por el aprender y por el progreso tanto personal como social.

2.2.5.6.- Diferencia entre equipo y grupo de aprendizaje

Para quienes aprenden en una aula cooperativa, a través del trabajo grupal y tener éxito en este enfoque didáctico, debe enseñárseles explícitamente las aptitudes para la colaboración, cooperación y resolución de conflictos (Shulman, J., Lotan, R y Whitcomb, J., 1998). Estas aptitudes, con la práctica cotidiana, se logran internalizar y convertir en comportamientos grupales de rutina y, unidas a un conjunto de propuestas metodológicas conocidas como Aprendizaje Cooperativo (AC) y aplicadas por los docentes en el aula va a favorecer el trabajo grupal.

Cassany (2004), establece una clara diferencia entre *equipo* y *grupo*, pues en un equipo sus miembros son entrenados durante un tiempo para aprender conjuntamente; en cambio en un grupo los aprendices no tienen formación ni conocimiento mutuo y se reúnen ocasionalmente para resolver un ejercicio. El siguiente cuadro resume las diferencias entre grupo y equipo:

Cuadro 8. Diferencias entre Grupo y Equipo.

Grupo y Equipo	
Grupo	Equipo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tiende hacia la <i>homogeneidad</i> y suele formarse de manera <i>azarosa</i>. 2. Suelen tener vida corta. 3. Con líderes y sin control. 4. El líder suele dominar al resto de miembros, que pueden inhibirse. No hay control sobre la aportación individual a las tareas. 5. Heteroevaluación. El docente valora el producto final del trabajo de los individuos y del grupo. 6. Sin formación, entrenamiento ni seguimiento. Se presupone que los individuos y el grupo ya saben trabajar juntos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente participa en su formación, con criterios específicos. Se busca la <i>heterogeneidad</i>. 2. Suelen tener <i>larga vida</i>. 3. Tareas y equipos <i>organizados</i>, sin líderes y con control. Cada aprendiz asume una responsabilidad individual (rol y función) en cada tarea. 4. <i>Autoevaluación</i>. Cada aprendiz y el equipo evalúan el producto y el proceso de su propio trabajo. 5. <i>Formación y entrenamiento</i>. El grupo sigue un proceso y un entrenamiento específicos para poder convertirse en equipo.

Fuente: Aprendizaje Cooperativo para ELE. Daniel Cassany.

2.2.6 Glosario de Términos

Adecuación.- Es seleccionar el lenguaje apropiado en cada situación de comunicación teniendo en cuenta dialectos, conocimiento de vocabulario, etc. Conocimiento y dominio de la diversidad lingüística.

Alumno.- Aquel que aprende de otra persona. Etimológicamente viene del latín *alumnum*, que se deriva de la palabra *alere* igual a alimentar, alimentarse desde lo alto, contraponiéndose al significado de “carente de luz”, usado en forma errónea.

Andamiaje.- Es una situación de interacción entre un sujeto experto, y otro menos experto. El objetivo es que este último, se apropie del saber experto, a través de la realización de una tarea compleja. La actividad se resuelve “colaborativamente” entre los dos sujetos, siempre con un control mayor por parte del sujeto experto, al inicio de la misma.

Apatía.- Ausencia de actividad espontánea. Falta de vigor o energía.

Aprendizaje activo.- El alumno interactúa con el docente, el autor o el programa de aprendizaje para construir su propio significado. Es el acto individual o metacognitivo de observación, generación y análisis de hipótesis y reflexión.

Aprender a aprender.- Es enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorreguladores, capaces de aprender a aprender.

Autonomía.- Capacidad de reconocer las propias posibilidades y límites, de enfrentar problemas, de realizar acciones en forma independiente. Es una base de la convivencia.

Autorregular.- Es el monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas propias y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar o corregir el razonamiento o los resultados propios. Las subhabilidades son: autoexamen y autocorrección.

Calidez.- Alude a la capacidad del docente para demostrar que se interesa por el alumno como persona.

Coherencia.- Se refiere al plano de la significación que debe tener el texto, es decir, cómo se estructura la información y las ideas dentro del texto.

Cohesión.- Es la relación que se establece entre distintos elementos del texto que posibilitan un entramado o tejido.

Cohesión grupal.- Posibilidad de coordinar las acciones para lograr los objetivos grupales.

Competitivo.- Cada aprendiz es evaluado en comparación con el resto de compañeros, los mejores reciben premios.

Competencia comunicativa.- Concepto propuesto para explicar que se necesita otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad. Es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día.

Conflictos.- Contradicciones dadas por el choque entre objetivos y obstáculos surgidos.

Conflicto cognitivo.- Es la búsqueda activa de la respuesta la que permite arribar a nuevos conocimientos y leyes explicativas, que siempre son insuficientes ya que ante cada respuesta surgen nuevos interrogantes, resultantes del nuevo conocimiento.

Consenso.- Adopción de una decisión de común acuerdo entre dos o más partes.

Constructivismo.- El alumno construye conocimiento; el aprendizaje es una interpretación personal de la experiencia; el aprendizaje es activo, cooperativo, y

situado en un contexto real; y la evaluación del aprendizaje está integrada dentro del contexto del aprendizaje mismo.

Cooperación.- Se da cuando cada una de las personas que integran el grupo llega a percibir que puede alcanzar los objetivos si y solo si todos trabajan juntos y cada quien hace su aporte.

Creatividad.- Facultad característica del hombre, cualquiera sea su ámbito de competencia, que se corresponde con un pensamiento abierto, divergente, dispuesto siempre a innovar con distintos y novedosos enfoques.

Currículo.- Es un sistema de construcción cultural, para que oriente y organice la práctica educativa, donde la tarea docente, se la aplique de acuerdo a la realidad, intereses y necesidades de los estudiantes y la sociedad.

Desarrollo cognoscitivo.- Capacidad de regular los procesos internos de atención, aprendizaje, recuerdo e ideación.

Destrezas con criterios de desempeño.- Expresan el saber hacer, con una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, estableciendo relaciones con un determinado conocimiento teórico y con diferentes niveles de complejidad de los criterios de desempeño. Las destrezas se expresan respondiendo a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué debe saber hacer? Destreza
- ¿Qué debe saber? Conocimiento
- ¿Con qué grado de complejidad? Precisiones de profundidad

Díada.- Superación de la individualidad. Solo entonces se procederá a la formación de grupos de trabajo.

Didáctica.- Se deriva del verbo griego *didaskhein*, que significa enseñar, instruir, exponer claramente, demostrar.

Dinámica de Clase.- Formación y gestión de grupos, instrucciones, control del espacio, etc.

Dinámica Grupal.- Relativo a las interacciones dentro del grupo, es decir, a las acciones, cambios, reacciones y transformaciones que evidencian las personas que lo componen.

Diversidad: Los niños saben cosas distintas y de distintas formas, según sus experiencias. Una aplicación correcta de este principio aconsejaría la creación de grupos-clase no homogéneos por edades.

Empatía.- Es entender la perspectiva de los demás, de ponerse en su lugar y entender sus sentimientos o necesidades. El docente tiene la capacidad de comprender el punto de vista del alumno, al margen de que esté de acuerdo o no con él.

Ejes transversales.- Constituyen grandes temáticas que deben ser atendidas en toda la proyección curricular, con actividades concretas integradas al desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño de cada área de estudio. Abarcan temáticas como: la interculturalidad, la formación de una ciudadanía democrática, la protección del medio ambiente, el cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes y la educación sexual en los jóvenes.

Escucha de forma activa.- Significa escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla.

Estimular.- (Motivación intrínseca). Implica proponer a los alumnos determinadas actividades que les resulten desafiantes, que les generen conflictos cognitivos, que los alienten en el despliegue de su creatividad o en su capacidad de descubrir e inventar libremente. Estimular el aprendizaje integra acciones que conduzcan a “aprender a aprender”.

Estrategias cognitivas.- Habilidades individuales para “aprender a aprender”.

Evaluación de desempeño.- Se evalúan los conocimientos complejos, el pensamiento de orden superior y la aplicación de las habilidades adquiridas en un contexto real, en general por medio de tareas abiertas que requieren un tiempo considerable para completarse.

Interacción.- Intercambio de información, ideas y opiniones entre estudiantes y docentes, en general a través de la tecnología, con el fin de facilitar el aprendizaje.

Feedback .- Herramienta de refuerzo y apoyo.

Función.- La función del lenguaje manifiesta la intención del emisor: informar, expresar, convencer, entre otras.

Función estética.- Busca desarrollar y descubrir la belleza.

Habilidades sociales.- Manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo. Se la llama también inteligencia social. Entre estas habilidades están: cómo pedir ayuda, cómo ayudar a quienes la piden, cómo explicar

pacientemente, cómo convertirse en miembros productivos y responsables de un grupo, cómo respetar y valorar las contribuciones de los demás, entre otras.

Humanista.- Considera que cada ser humano es único portador de valores y de autorrealización, centro de todas las acciones de desarrollo, merecedor de respeto, sujeto de derechos y deberes basados en su dignidad.

Proceso de razonamiento y de administración del propio aprendizaje. Las actividades metacognitivas incluyen recordar o repasar lo que ya se sabe acerca de un tema, identificar las lagunas de conocimiento, planificar estrategias para llenarlas, evaluar la relevancia e importancia de la nueva información y revisar las propias concepciones sobre el tema. Reflexión acerca de los propios procesos de aprendizaje.

Método de Enseñanza.- Conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos.

Método didáctico.- Conjunto de reglas y ejercicios para enseñar algo de un modo sistemático y ordenado

Microhabilidades.- Los procesos de escuchar, hablar, leer y escribir son desagregados en unidades más pequeñas denominadas microhabilidades que permiten el desarrollo de las macrodestrezas.

Motivar.- Existen dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. La primera alude a la incentivación por parte del docente y la segunda vinculada al interés y/o la necesidad de que los alumnos se comprometan en el logro de sus propios aprendizajes.

Oralidad.- Desarrollar el hablar como una macrodestreza, a través de la sistematización de actividades periódicas en el aula para que el estudiante se convierta en hablante pertinente, preciso, seguro en lo que dice y consciente de su propio discurso.

Paradigma: Conjunto de teorías, conceptos, definiciones y métodos sobre un campo particular de conocimiento, aceptado primero por la comunidad científica y luego por la sociedad.

Paratextos.- Lo que rodea o acompaña al texto.

Personas críticas.- Sujetos con gran capacidad de reflexión y metarreflexión capaces de tomar decisiones trascendentales.

Procesos cognoscitivos.- Procesos intelectuales necesarios para el logro de aprendizajes significativos.

Procesos metacognitivos.- Reflexión acerca de los propios procesos de aprendizaje y de sus limitaciones.

Registro.- Es la forma de referirse al receptor según el grado de confianza, puede ser formal o informal de acuerdo con el mayor o menor grado de acercamiento que haya entre los participantes del circuito de la comunicación y las características propias del texto.

Reglas mnemotécnicas.- Son estrategias de almacenamiento de la información utilizadas deliberadamente para recordar cosas.

Sinergia.- Se basa en el principio de que el todo es más que la suma de sus partes.

Sistema.- Red de articulaciones organizadas según una lógica específica.

Sistemático.- Poner en orden ideas y cosas para poder funcionar con ellas y aprovecharlas mejor.

Sistematizar.- Descifrar la lógica de algo o la acción de convertirlo en nuestra lógica.

Socialización.- Proceso por el cual se interiorizan o internalizan los elementos que definen la sociedad (lenguaje, esquemas de conducta, etc.). La familia es un agente socializador primario; la escuela secundario.

Sumak Kawsay.- “Buen Vivir”. Principio rector del sistema educativo, y también como hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de la formación en valores.

Superestructura.- Es la estructura formal que representa las partes en que se organiza el contenido de un texto.

Texto.- Composición de signos que tiene una intención comunicativa.

Texto ficcional.- Corresponde a textos que designan un mundo posible alternativo del modelo del mundo real o de la realidad del autor y/o de los receptores/lectores.

Trama.- El concepto de trama abarca la secuencia en que se ordenan los componentes y rasgos de los textos. Las tramas pueden ser: narrativa, argumentativa, descriptiva, conversacional.

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño de Investigación

Teniendo en cuenta las preguntas de la investigación, y la serie de acciones concebidas para lograr el objetivo de esta investigación, se dirigió a realizar un diseño de corte transversal y no experimental, ya por el tiempo utilizado y porque no hubo manipulación de hipótesis, ni de variables, excepto aquellas que ofreció el contexto.

3.2. Enfoque de Investigación

Por su naturaleza, esta investigación tuvo un enfoque mixto, es decir cualitativo y cuantitativo. Cualitativo porque es la más adecuada para describir, conocer, comprender la realidad de las escuelas motivo de investigación y para comprobar la posibilidad de aplicar críticamente una Guía de Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura. Cuantitativo, en vista de que los hechos registrados directamente a través de la investigación de campo fueron cuantificados y luego analizados e interpretados, proporcionando datos suficientemente amplios y fiables sobre las dificultades que presentan los docentes y estudiantes en trabajar bajo la metodología de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

El tiempo en la recolección de información, se reajustó de acuerdo al cronograma presentado por la Universidad y de acuerdo con las limitaciones de tiempo y de las actividades programadas por aquellos a quienes fue dirigida la intervención.

3.3. Tipos de Investigación:

Por los objetivos que se persiguen, la investigación que se llevó a cabo sobre el aprendizaje cooperativo fue de tipo: *exploratoria, descriptiva y propositiva*, sin olvidar que también fue de tipo *bibliográfica* como respaldo del marco teórico a través de textos de investigación, libros específicos, datos de internet, etc.

Investigación Exploratoria:

El propósito de la investigación fue indagar sobre las estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje utilizadas por los docentes en función de conseguir que los estudiantes aprendan de manera significativa. Cabe resaltar que, sobre el Aprendizaje Cooperativo, de manera general, si bien es cierto, existe una amplia investigación precedente; sin embargo, la realidad en la cual se aplica se refiere a contextos diferentes al educativo ecuatoriano, y aún más al contexto otavaleño. Con este antecedente, en las unidades de investigación a las cuales se dirigió este trabajo, se pudo colegir que sus docentes no tenían conocimiento cabal de lo que es el Aprendizaje Cooperativo, peor aún su aplicación se reduce a la agrupación de niñas que trabajan un tema determinado al margen de lo que realmente significa este aprendizaje. Adicionalmente, no existían estudios con propuestas de cómo enseñar y cómo aprender a través de esta estrategia, sobre todo que sea útil para el docente en su desempeño en el aula.

Investigación Descriptiva:

Se propuso referir, identificar y comprender sobre todo, las representaciones mentales que los docentes tienen con respecto a su metodología empleada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua y Literatura. En este ámbito, comprendió la descripción, el registro de datos a través de fichas de observación, entrevistas, encuestas y cuestionarios dirigidos a autoridades, docentes y discentes sobre la manera cómo es y cómo se manifiesta el aprendizaje en general y en particular el aprendizaje cooperativo; además, el análisis y la interpretación de los hechos tal y cual se presenta en la realidad fue la tónica de este estudio.

Investigación Propositiva:

A través de la combinación de estos dos tipos de investigación, se verificaron los argumentos del marco teórico y se lograron resultados que pudieron constituirse en un aporte para la propuesta de elaboración de estrategias metodológicas de Aprendizaje Cooperativo plasmadas en una Guía Didáctica a emplearse en el aula tanto para docentes como para discentes de Sexto y Séptimo Año de Básica en el Área de Lengua y Literatura.

3.4. Población y Muestra

3.4.1. Población

Para la realización de esta investigación, se consideró como unidad de estudio a los estudiantes de los Sextos y Séptimos años de Educación Básica y sus profesores, pertenecientes a dos escuelas fiscales de prestigio de la ciudad de Otavalo que están ubicadas en el sector urbano. Son de tipo común y de jornada matutina.

La Escuela Gabriela Mistral, netamente femenina, tiene 566 alumnas y cuenta con un grupo docente mayoritario de profesionales bachilleres en Ciencias de la Educación con muchos años de experiencia y otro grupo pequeño de profesionales de tercer nivel, además de un equipo de maestros pertenecientes a áreas especiales de Dibujo, Música, Cultura Física, Actividades Prácticas Fiscales y, de Computación, de Laboratorio de Ciencias Naturales e Inglés contratadas por la Dirección Provincial de Educación de Imbabura.

La Escuela Simón Bolívar, mixta, tiene 680 estudiantes y 20 docentes de aula a los cuales se suman 6 profesores especiales de Cultura Física, Educación Artística (Dibujo y Música), Computación, Inglés y Laboratorio de Ciencias Naturales. Los docentes en general poseen título de Profesores Primarios, Tecnólogos Educativos, Licenciados en Ciencias de la Educación, Diplomados y Especialistas. Es importante recalcar que desde el año lectivo 2008-2009 funciona el Octavo Año de Básica,

convirtiéndose en Unidad Educativa. Los datos de las escuelas en mención se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 9. Datos Estadísticos de las Unidades de Análisis.

Escuelas Fiscales	Prof. de aula de sexto y séptimo año de EGB.	Nº total de estudiantes.	Estudiantes de sexto año de EGB.	Estudiantes de séptimo año de EGB.
Gabriela Mistral.	6	566	93	106
Simón Bolívar.	6	680	111	101
Total:	12	1246	204	207

Fuente: Elaboración propia en base a la información de las autoridades de las Unidades de Análisis

Para esta investigación, la población de las dos unidades de estudio, está conformada por 12 docentes de entre sexto y séptimo año. Sin embargo, para el prediagnóstico se realizó un estudio en una población de 30 docentes de distintos años de básica y de diferentes planteles educativos.

3.4.2.- Muestra

Con relación a los estudiantes, por el número que éstos representan, amerita hacer un cálculo muestral, aplicando la siguiente fórmula:

$$m = \frac{NPQ}{(N - 1) \cdot \frac{E^2}{K^2} + PQ}$$

N es la población

P es la probabilidad de éxito: 0.5

Q es la probabilidad de fracaso: 0.5

E es el error estándar: 0.05

K es un coeficiente de corrección de error: 2

(N-1) es corrección geométrica para muestras grandes > 30

MUESTRA N° 1 QUE CORRESPONDE AL SEXTO AÑO EGB
$m_1 = \frac{204 \times (0,5)^2}{203 \times \frac{(0,05)^2}{2^2} + 0,25} = \frac{51}{0,37} = \mathbf{138}$

MUESTRA N° 2 QUE CORRESPONDE AL SÉPTIMO AÑO EGB
$m_2 = \frac{207 \times (0,5)^2}{206 \times \frac{(0,05)^2}{2^2} + 0,25} = \frac{52}{0,38} = \mathbf{137}$

DETERMINACIÓN DE SUBMUESTRAS POR UNIDAD DE ESTUDIO PARA EL SEXTO AÑO DE BÁSICA

C.D= coeficiente distribuidor = $\frac{138}{204} = \frac{n1}{N1} = 0.68$	
ESCUELA GABRIELA MISTRAL:	$0.68 \times 93 = 63.24 \approx 63$
ESCUELA SIMÓN BOLÍVAR:	$0.68 \times 111 = 75.4 \approx 75$
TOTAL:	138

DETERMINACIÓN DE SUBMUESTRAS POR UNIDAD DE ESTUDIO PARA EL SÉPTIMO AÑO DE BÁSICA

C.D= coeficiente distribuidor = $\frac{137}{207} = \frac{n2}{N2} = 0.66$	
ESCUELA GABRIELA MISTRAL:	$0.66 \times 106 = 69.96 \approx 70$
ESCUELA SIMÓN BOLÍVAR:	$0.66 \times 101 = 66.66 \approx 67$
TOTAL:	137

3.5. Métodos de Investigación

3.5.1. Métodos Generales Lógicos: Dentro de estos métodos se empleó el método analítico, sintético, deductivo e inductivo para la construcción del primer capítulo y de la teoría base que sustenta el presente trabajo en el segundo capítulo.

Método Deductivo

Mediante este método, se procedió a revisar toda la teoría que fundamenta el Aprendizaje Cooperativo para particularizar en la elaboración de estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, plasmadas en una Guía Didáctica que mejore el rendimiento académico de las estudiantes de sexto y séptimo de básica en el Área de Lengua y Literatura. Además, al igual que el inductivo, se utilizó para el análisis de los datos obtenidos en la investigación de campo, así como en la interpretación del problema

Método Inductivo

Con este método, se tuvo la oportunidad de encarar la realidad, en base a las observaciones realizadas en el aula acerca de las estrategias utilizadas por los docentes tanto de enseñanza como de aprendizaje, en especial aquellas que tienen que ver con la organización de los grupos de aprendizaje, operativización, coordinación y evaluación de la tarea. En base a los resultados fue posible proponer aprendizajes significativos a través de la implementación de la Guía Didáctica con estrategias de enseñanza y aprendizaje cooperativo.

Método de Análisis

A través del análisis, fue posible verificar en los alumnos sus preferencias en torno a la manera de trabajar en el aula, la organización del trabajo de manera individual o en equipo, ya sea en grupos pequeños o en parejas.

Método de Síntesis

A partir del trabajo de síntesis de la organización del trabajo escolar, se logró determinar la estrategia metodológica utilizada por los docentes.

Holístico

Se entiende este método como la forma integral de entender la metodología empleada por los docentes.

Estadístico

Se utilizó el método estadístico para analizar las opiniones de los sujetos involucrados, a través de la recolección, tabulación, análisis e interpretación de la información obtenida, tanto para el diagnóstico como para la validación y socialización de una Guía Didáctica sobre el diseño de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

3.5.2. Métodos Específicos: Como métodos específicos se emplearon el teórico y el didáctico para la elaboración de la guía didáctica y su aplicación.

Teórico

Cuya fundamentación teórica sirvió de base para apoyar el trabajo de investigación.

Didáctico

Fue el sustento fundamental para elaborar la Guía Didáctica como una orientación al docente y estudiante para alcanzar aprendizajes significativos a través de técnicas de Aprendizaje Cooperativo o estrategias de instrucción dirigidas al Sexto y Séptimo año de básica.

3.5.3. Métodos Empíricos: Como métodos empíricos se utilizaron las técnicas o procedimientos de recolección de información como la observación directa.

Observación Directa.

A través de la observación directa, fue posible captar el desarrollo de los hechos sobre la forma cómo los docentes dirigen el aprendizaje de sus estudiantes, más aún, la información pertinente fue recabada directamente en las aulas de cada una de las unidades de estudio, a través de fichas de observación tanto a docentes como a estudiantes donde fueron plasmadas las diferentes experiencias docentes fruto de la observación de una clase demostrativa.

3.6. Técnicas e Instrumentos de Investigación.- Estuvieron dirigidos a tres grupos bien definidos: autoridades, docentes y discentes.

3.6.1. La Técnica del Fichaje: Con esta técnica, a través de las fichas mnemotécnicas, fue posible recolectar información, datos de libros, internet y otras fuentes bibliográficas con el fin de llevar a cabo la construcción del planteamiento del problema, la teoría base, sustento fundamental de la investigación y la fundamentación de la propuesta alternativa.

3.6.2. Encuesta: En primer lugar, se empleó la técnica de la encuesta cuyo instrumento es el cuestionario que, de acuerdo a la definición de Hernández R., et al, 2003, p. 391, es un “conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”. El mismo, fue estructurado con 10 preguntas cerradas dirigidas para el Prediagnóstico a 30 docentes de aula de diferentes años de básica, y de diferentes planteles educativos con el propósito de tener información acerca de la utilización o no de estrategias de Aprendizaje Cooperativo y, la necesidad de proponer una Guía Didáctica en este ámbito. Mediante la tabulación respectiva, se logró este propósito.

En segundo lugar, se aplicó otra encuesta estructurada con 16 preguntas dirigidas a 137 estudiantes del Séptimo Año de EGB de las unidades de estudio pertinentes, según la muestra establecida y escogidos al azar.

3.6.3. Observación Directa: Se elaboró una Ficha de observación de una clase demostrativa que tuvo una duración de 45 a 60 minutos para conocer las estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas por los profesores y, la actitud y respuestas de las estudiantes hacia éstas. Además, ocupó un lugar de destacada importancia en la investigación y constituyó un libro abierto, porque permitió involucrarse en la realidad de las aulas para interpretar y comprender la manera cómo se presenta el ambiente escolar educativo en los diferentes momentos de la clase a través del proceso de didáctica del desarrollo del pensamiento: anticipación, construcción y consolidación. Las anotaciones respectivas no pudieron faltar en lo que se refiere a descripciones, comentarios, ideas y sentimientos afines a la temática desarrollada (Hernández, et al 2003).

De igual manera se utilizó otra Ficha de Observación dirigida a 10 docentes de Sexto y Séptimo Año de EGB que asistieron a los Talleres organizados con el propósito de validar la Propuesta Alternativa de posible solución al problema planteado inicialmente.

3.6.4. Entrevista: La finalidad de esta técnica, utilizada como apoyo y complemento a todas las técnicas e instrumentos de recolección de datos, fue intercambiar información e ideas en torno a la forma cómo los docentes de las unidades de estudio, conducen a sus estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en especial en el Aprendizaje Cooperativo. Se aplicó a los docentes de sexto y séptimo año EGB y directivos de las escuelas Gabriela Mistral y Simón Bolívar, una entrevista que, según Grinnell, 1997 (citado por Hernández R, et al 2003, p. 455), es estructurada porque se basa en una guía de preguntas específicas. En este sentido, los entrevistados fueron cuestionados sobre el tema a través de una guía de cuatro aspectos que dieron respuesta definitiva, precisa y de primera mano a las diferentes inquietudes planteadas. Finalmente, los medios de registro empleados fueron una grabadora y hojas de papel.

3.7. Proceso de la Investigación

3.7.1. Del Prediagnóstico

Para efectos de la investigación, el Prediagnóstico, se llevó a cabo en las siguientes fases:

- Se realizó un estudio poblacional, aplicando encuestas a 30 docentes de diferentes planteles educativos y años de educación general básica.
- La encuesta estructurada con 10 preguntas, se aplicó al inicio de la investigación para hacer una exploración de la forma de enseñar y aprender en el área de Lengua y Literatura y, comprobar supuestos previos planteados por el investigador.
- El proceso permitió detectar objetivamente las deficiencias que se presentan en lo referente a trabajar cooperativamente en el aula. **ANEXO N° 1.**

3.7.2. Del Diagnóstico

- Se procedió a seleccionar y limitar a los docentes y estudiantes de sexto y séptimo año de básica con el fin de conseguir resultados válidos y fiables.
- Se aplicaron las Fichas de Observación de una clase demostrativa a 12 docentes de sextos y séptimos Años de Educación General Básica en un horario establecido por las autoridades y docentes involucrados. **ANEXO N° 2.**
- Se aplicaron las entrevistas focalizadas a autoridades y docentes tanto de Sexto como de Séptimo Año de Básica, previo la entrega de una guía con los temas más relevantes a auscultarse. **ANEXO N° 3.**
- Las entrevistas se llevaron a cabo en diferentes lugares, de acuerdo a la conveniencia y comodidad del entrevistado.
- Se llevó a cabo una prueba piloto de la aplicación de la encuesta estructurada con 16 preguntas cerradas, concretas y con un lenguaje sencillo a un paralelo de séptimo año de la Escuela Gabriela Mistral para verificar su pertinencia.
- Superada esta prueba, se la aplicó a la totalidad de la muestra seleccionada, es decir, 137 estudiantes, elegidos al azar, de Séptimo Año de Básica de las escuelas Gabriela Mistral y Simón Bolívar. **ANEXO N° 4.**
- Luego de la codificación y análisis de los cuestionarios, se procedió a presentar sus resultados en diferentes representaciones gráficas con su respectiva interpretación.
- Se analizaron las teorías que fundamentan el tema de investigación con el fin de elaborar una propuesta, con estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, factible de aplicar en el campo profesional docente.

Es importante indicar que hubo dificultad para conseguir un plantel educativo que colabore con esta investigación, ya que se negaban los docentes a ser sujetos de observación de una clase anteponiendo una serie de justificaciones que, en definitiva, les dejaba fuera de cualquier tipo de intervención.

3.7.3.- De la Propuesta Alternativa:

- Se investigó, con un gran nivel de profundidad, la fundamentación teórica referente a las estrategias metodológicas de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.
- Se elaboró la Guía Didáctica como un instrumento de orientación a los docentes de Sexto y Séptimo año de básica en el ámbito cooperativo aplicado al área de Lengua y Literatura.
- Se procedió a realizar Talleres de Capacitación sobre las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, Planificación, Implementación y Evaluación de las mismas. Fueron organizados en la Escuela Gabriela Mistral durante los días 25 y 26 de noviembre en un horario de 15:00h a 18:30h, dando apertura a la solicitud de los maestros de realizarlos en un horario que se ajuste a sus actividades extracurriculares. Como un recurso indispensable para trabajar los talleres, cada uno de los maestros recibió una Guía Didáctica que sirvió para cumplir con el Plan Operativo elaborado. **ANEXO N° 5.**
- Se validó la propuesta con los grupos a los cuales fue dirigida esta investigación, de tal manera que se hizo realidad la aspiración de la investigadora.
- Se utilizaron cuatro Fichas de Observación, una por cada taller realizado con diferentes ítems cuyos resultados se explican en el IV capítulo y reflejan el éxito esperado. **ANEXO N° 6.**

CAPITULO IV

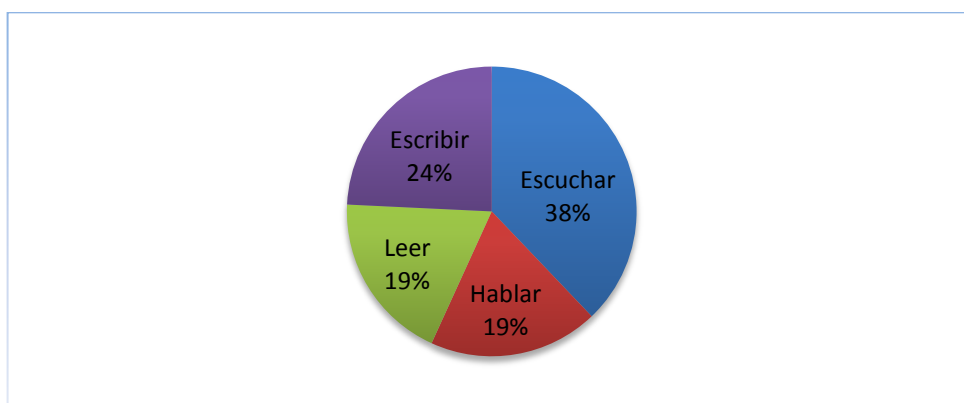
ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS

La interpretación de los datos suministrados por los diferentes grupos a quienes fue dirigida la investigación, para el prediagnóstico como para el diagnóstico, se basó en la información recogida a través de los instrumentos de investigación pertinentes. Fueron entregados unos cuestionarios a 30 docentes de diferentes años de EGB y otros, a 137 estudiantes del séptimo año de básica; fichas de observación de una clase práctica de Lengua y Literatura de 12 docentes; entrevistas a directivos y docentes y; finalmente fichas de observación a los profesores que recibieron los talleres de capacitación para la validación de la propuesta. Sus resultados fueron los siguientes:

4.1. Prediagnóstico:

4.1.1. Representación Gráfica e Interpretación de las Opiniones de los Docentes en las Encuestas Aplicadas.

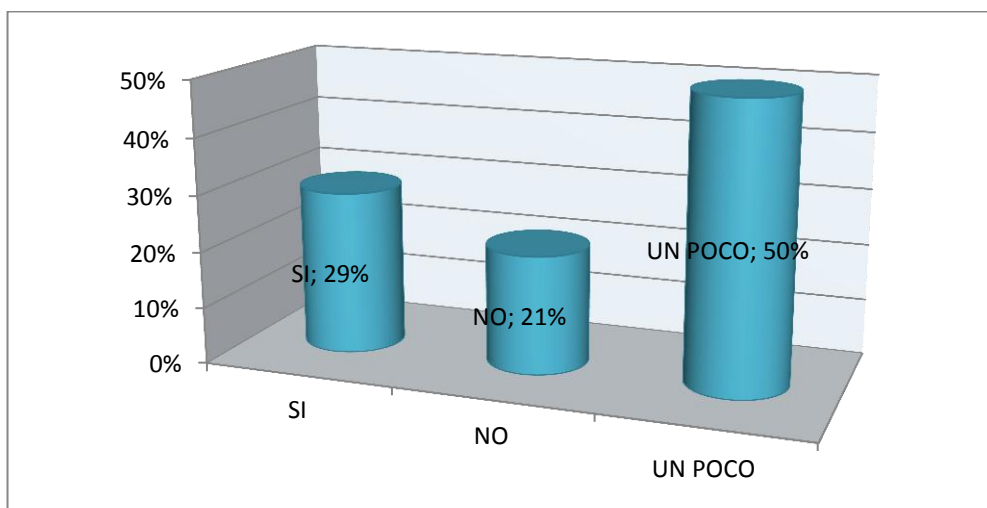
Gráfico 1. Importancia que dan los docentes a las macro destrezas lingüísticas.



En base a los datos obtenidos de 30 docentes, se puede concluir que en un 38% dan prioridad a la destreza de escuchar como base para alcanzar el desarrollo de las

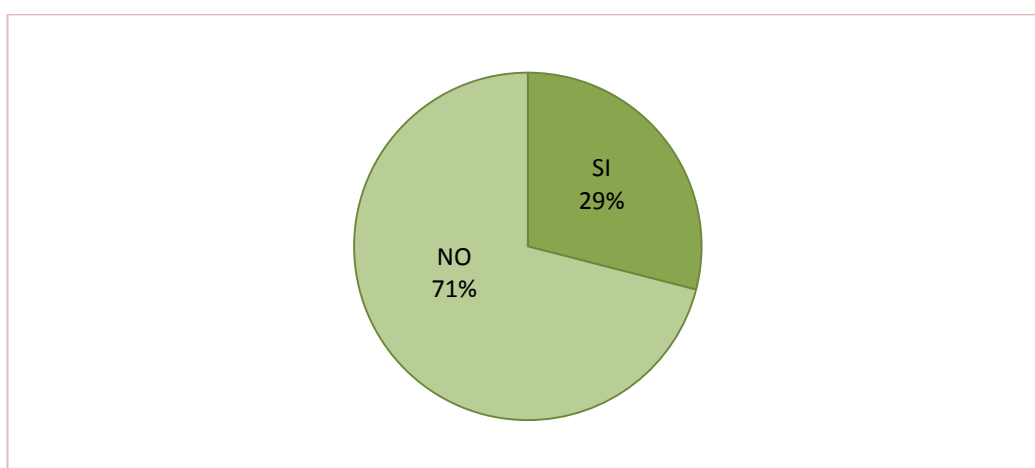
demás destrezas y, en segundo lugar, en un 24 % dan importancia al desarrollo de la destreza de escribir. Finalmente consideran en un 19% que es tan importante tratar la destreza de hablar como de leer.

Gráfico 2. Conocimiento sobre Aprendizaje Cooperativo.



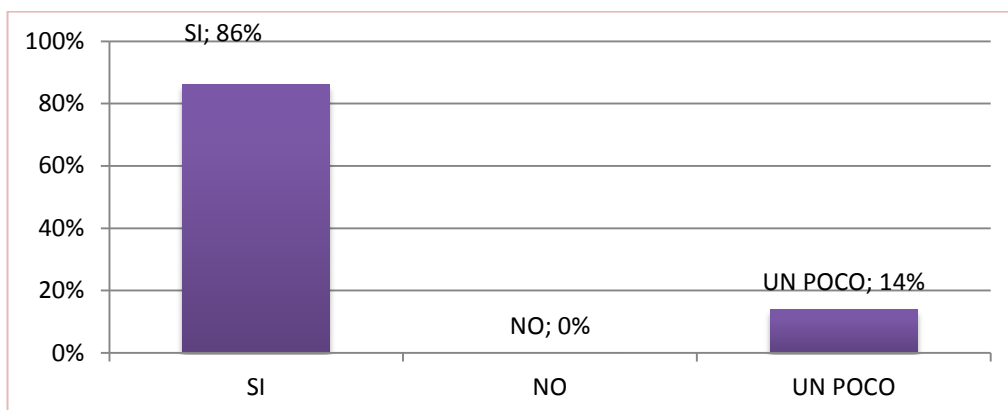
Según estos datos, el 29% manifiesta conocer qué es el aprendizaje cooperativo, frente al 21% que dice no conocerlo; una gran mayoría, es decir el 50% conoce solamente un poco, lo que garantizaría la investigación del presente estudio.

Gráfico 3. Conocimiento de Técnicas de Aprendizaje Cooperativo.



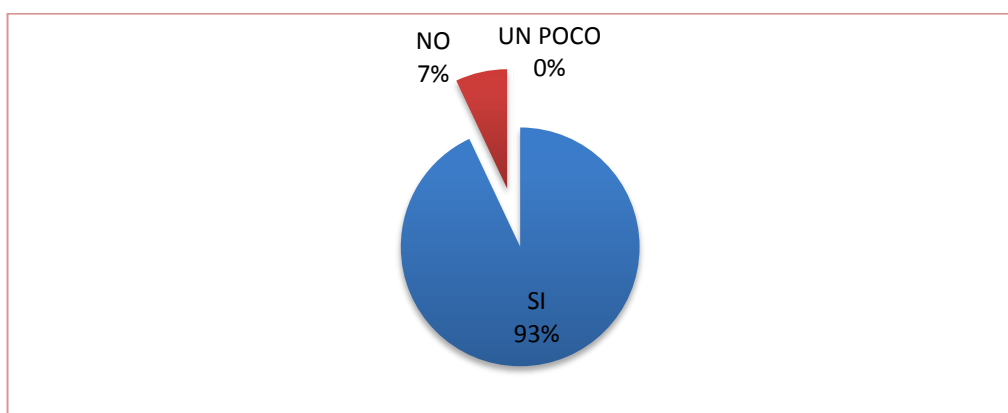
Como se puede observar, el 71% de docentes expresa que no conoce técnicas de aprendizaje cooperativo, lo que viene a corroborar el resultado anterior.

Gráfico 4. Satisfacción de las estudiantes de trabajar en equipo.



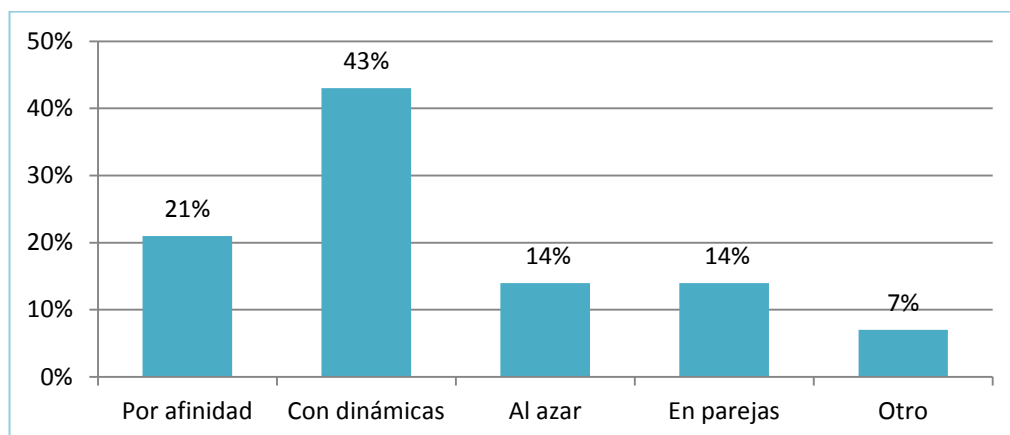
De acuerdo a estos resultados, un 86% de docentes dicen que los estudiantes gustan de trabajar en equipo y apenas un 14% dice que les gusta un poco. Lo rescatable es que, según dicen los profesores, no hay niño que se niegue a trabajar en equipo.

Gráfico 5. Rendimiento de los estudiantes a través del Trabajo en Equipo.



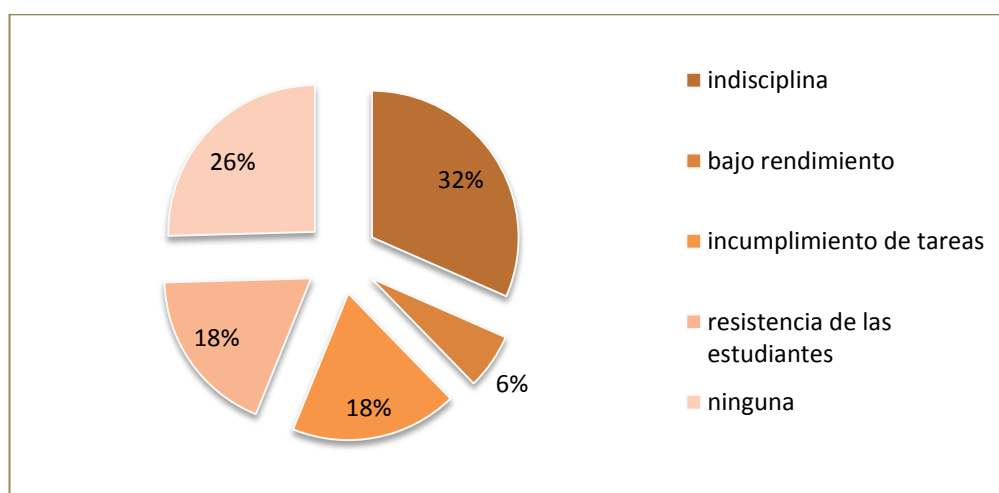
Mayoritariamente, el 93% señala que el trabajo en equipo mejora el rendimiento de los estudiantes. Apenas un 7% no le da importancia respectiva.

Gráfico 6. Organización de los grupos de trabajo.



Sobre las diferentes maneras de constituir los grupos, se colige que los docentes en un 43% prefieren hacerlo según el criterio de dinámicas; un 21% permite a los estudiantes hacerlo por afinidad. El 14% escoge los integrantes al azar y en el mismo porcentaje lo hacen en parejas. Finalmente un 7% reportó hacerlo con un criterio diferente, según manifiestan, de acuerdo a las dificultades de aprendizaje que presentan algunos estudiantes.

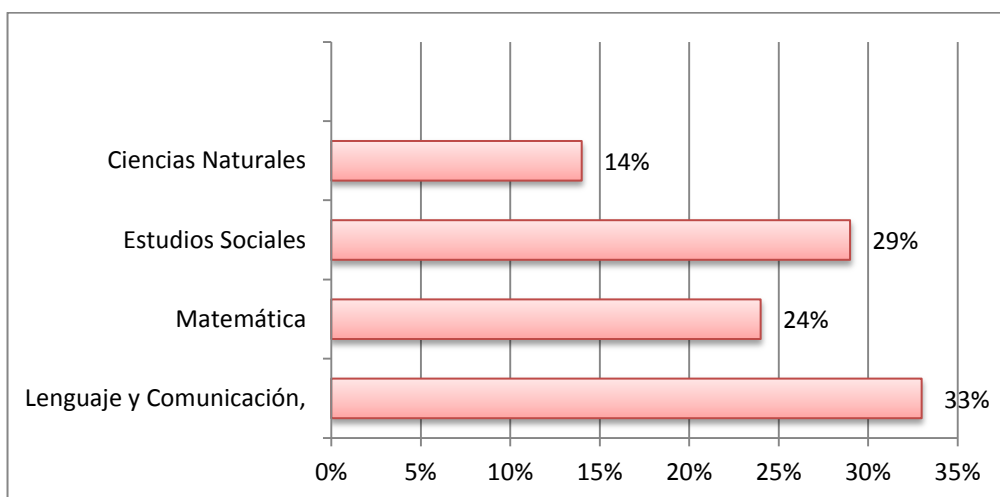
Gráfico 7. Dificultades que se encuentran al trabajar en equipo.



Como puede observarse en el gráfico, un 32% de maestros considera que es una desventaja trabajar en equipo porque se fomenta la indisciplina. Un 26% consigna la opinión de que no tienen dificultades de índole alguna. Un 18% manifiestan que

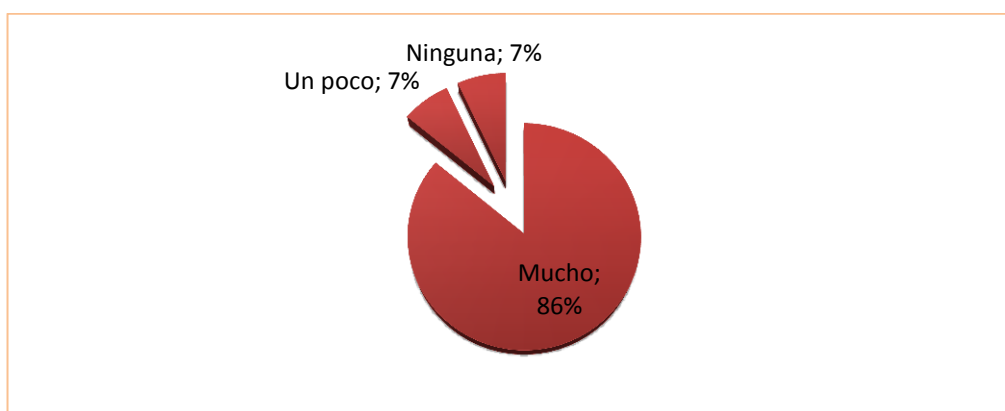
hay resistencia de las estudiantes al momento mismo de organizar los grupos y en igual porcentaje porque hay incumplimiento de las tareas asignadas. En menor grado, con un 6 % manifiestan que al trabajar de esta manera el rendimiento de las estudiantes es bajo.

Gráfico 8. Área de preferencia para trabajar en equipo.



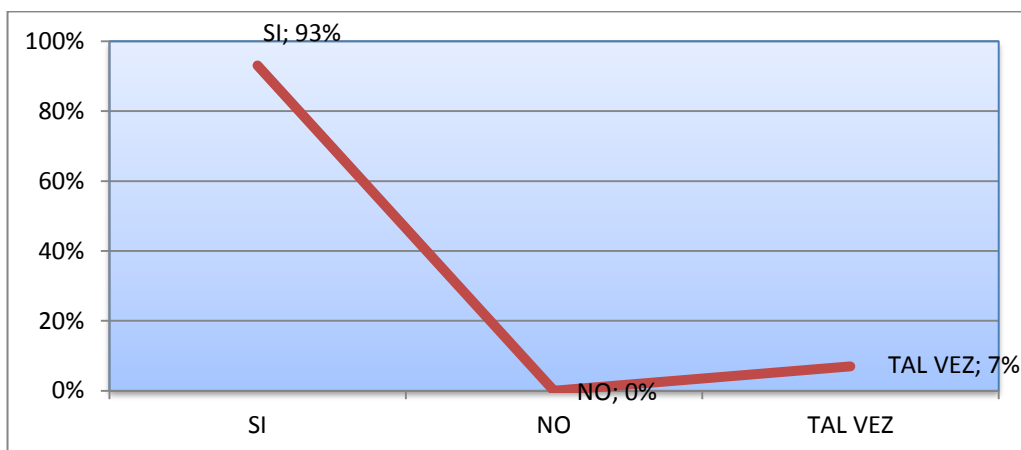
Al hacer una comparación entre los datos obtenidos, el área de preferencia es: Lengua y Literatura 33%, Estudios Sociales 29%, Matemática 24% y Ciencias Naturales 14%.

Gráfico 9. Importancia del Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura.



La lectura de estos resultados, dice de la importancia que la mayoría de los profesores otorgan al Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura. Apenas un 14% le da poca o ninguna importancia.

Gráfico 10. Capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.



Con estos datos, se confirma la importancia que los docentes dan a este aprendizaje en el área de Lengua y Literatura, ya que casi en su totalidad, es decir que el 93% están de acuerdo en recibir capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo. Aducen que cuando lo aplican lo hacen por intuición e iniciativa propia y les gustaría capacitarse para poner en práctica los conocimientos adquiridos con eficiencia y calidad.

4.2. Diagnóstico

4.2.1. Opinión de Directivos y Docentes de Sexto y Séptimo año de Educación General Básica

Para obtener información pertinente y relevante sobre las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje que los docentes de Sexto y Séptimo año utilizan en el área de Lengua y Literatura, en especial en el ámbito cooperativo, se empleó la entrevista focalizada a directivos y docentes de los años en mención. A pesar de que su participación fue buena y colaboró con el objetivo para el cual estuvo propuesto, siempre primó el temor de equivocarse y de que sus respuestas no satisfagan a los requerimientos del investigador. Aún más, existieron dudas de la certeza de sus respuestas porque,

según parece, no tenían claro sobre el verdadero significado del concepto “estrategia” y de lo que éstas representaban en realidad.

Esta interacción personal del investigador con los docentes investigados, y tras el análisis de esta técnica empleada, permitió realizar las siguientes puntualizaciones de todas las entrevistas realizadas:

1. Entre los aspectos que mejorarían el aprendizaje de los estudiantes, los docentes manifiestan que son los siguientes:

La aplicación correcta de estrategias didácticas, el mejor trato entre maestro y estudiante, la motivación, la atención a las diferencias individuales, la mejor implementación de material didáctico y aplicar la tecnología al proceso de Enseñanza y Aprendizaje. Es recurrente el primer aspecto, lo que deja como conclusión de que se da prioridad a la forma cómo los docentes enseñan.

Es importante señalar que todos estos aspectos en su conjunto, constituyen una forma de interactuar con el sujeto y el entorno, que a decir de Piaget, son fundamentales para conducir al estudiante a su crecimiento intelectual. En este proceso de construcción de los conocimientos, el profesor no debe olvidar que la condición para que éste sea efectivo, se debe poner énfasis en llegar a un “conflicto cognitivo”.

2. Acerca de las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje que los docentes conocen a profundidad, se obtuvo estas respuestas:

Conocen todas aquellas estrategias que llevan al estudiante a conseguir un aprendizaje significativo (no menciona cuáles); dominan el proceso metodológico para desarrollar la destreza de escuchar, de leer, para la producción de textos, de la “lectura comentada” (en la actualidad se usan los términos **comprensión de textos**), el método inductivo-deductivo y uso del contexto para deducir el significado de palabras; estrategias de ensayo, de elaboración y de organización (mapas conceptuales, esquemas, resúmenes, mapas mentales, mandalas, collage, crucigramas y palabras claves).

Por lo expuesto, se percibe un notorio desconocimiento o inaplicabilidad de estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo que constituyen mecanismos idóneos para privilegiar la producción y el aprendizaje de los niños. De allí que, de acuerdo a Izquierdo E. 2003, deben saber y aplicar en el aula esta metodología de estudio.

3. Al requerir respuesta sobre la estrategia que aplican en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje.

Se puede colegir que aquellas que conocen a profundidad no son las mismas que emplean cotidianamente y las clasifican según el Área. Así tenemos que:

Un docente expresa realizar lluvia de ideas organizando trabajos en grupo; la guía de autoaprendizaje es el instrumento utilizado por otro docente que también realiza trabajo grupal; el proceso que comprende el Método Heurístico; la dramatización; el juego y la investigación; por último se menciona la exploración de las experiencias vividas por los estudiantes.

En cierto sentido, los docentes aplican las estrategias que conocen organizando de manera tradicional los grupos de trabajo; consecuentemente, las metas que se logran están desvinculadas con las de los demás estudiantes. Siendo así, la mediación del docente, propugnado por Cassany D. (2004), no se fortalece y es que los estudiantes pierden la oportunidad de organizar y de crear ambientes de aprendizaje cooperativo en su beneficio.

4. Sobre el área en la cual prefieren trabajar con estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

En orden de preferencia, se citan las siguientes: Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Matemáticas. A pesar de que dicen trabajar con estas estrategias, no se menciona una técnica específica.

4.2.2. Ficha de Observación de una Clase Práctica de Lengua y Literatura sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

Este instrumento aplicado es una observación participante, debido al grado de implicación del observador con los sujetos investigados. La característica principal fue acudir a las aulas de las dos unidades de estudio, con el fin de captar el desenvolvimiento de los docentes y estudiantes de Sextos y Séptimos años de básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje y las estrategias utilizadas en el área de Lengua y Literatura.

Haciendo una síntesis de los resultados obtenidos en la observación, se desprende que la mayoría de los docentes utilizan una metodología de trabajo que incluye la clase expositiva o trabajo de grupo tradicional; es decir, sin formación, entrenamiento y seguimiento. Adicional a ello, no existe la tutoría entre estudiantes, ni docente-estudiantes., sumado a la falta de material adecuado para trabajar de manera cooperativa.

Sobre el proceso de Enseñanza y Aprendizaje, la explicitación de los objetivos de la clase casi no es evidente; así, los estudiantes no tienen una idea clara de lo que se persigue en la misma. Adicionalmente, la motivación e interés no se mantiene durante toda la lección, ya que lo van perdiendo paulatinamente conforme avanza la misma.

De manera categórica, la metodología empleada, nada tiene que ver con la forma cooperativa de organizar el aprendizaje, según lo manifiesta Cassany D. (2004), donde la clase trabaja de manera conjunta para conseguir objetivos comunes e individuales interconectados y para no perder el interés por ayudarse y aprender para sí y para los demás, teniendo presente la premisa: “si uno aprende, todos lo hacen”.

De otro lado, un gran porcentaje de los maestros exploran en sus estudiantes sus saberes previos a la construcción de conocimiento nuevo; sin embargo, no se hace un análisis del posible dominio o limitaciones que pudieran tener los alumnos y sobre esa base decidir en la marcha las medidas correctivas necesarias para poder avanzar. Y es que, es importante tomar en cuenta que el Modelo Constructivista, a decir de Sagüenza (2001), considera que se construye conocimiento cuando el sujeto

interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y cuando es significativo para el sujeto (Ausubel). De manera general, confluyen varios aspectos que hacen de la clase un productivo ambiente alfabetizador.

Por esta razón, Kagan S. (2010), propone estrategias de instrucción, (Estructuras Kagan), que describen cómo deben interactuar los estudiantes con el profesor, con el contenido y entre ellos, ya que en una lección tradicional los alumnos aprenden una destreza, pero no necesariamente la adquieren.

A pesar de que hacen lo posible porque el estudiante sea protagonista de su aprendizaje; es el maestro quien organiza y controla todo el proceso. En este sentido, difícilmente logra la participación de la mayoría del estudiantado porque sigue empleando una metodología propia del modelo instruccional tradicional, donde el docente además de favorecer la memorización (reflexiva o no) de conceptos en el estudiante, sin quererlo es el eje alrededor del cual gira la clase. Aún más, los alumnos no cuestionan al profesor, solo se limitan a responder preguntas específicas o abiertas sobre ciertos contenidos.

En esta perspectiva pedagógica, el aprendizaje no está desarrollándose bajo el sustento teórico de la Pedagogía Crítica pregonada en la Innovación y Fortalecimiento Curricular 2010, que pone de relieve el incremento del protagonismo del estudiante, en la interpretación y solución de problemas. Para conseguir este propósito, se deben considerar las Estructuras Kagan que están diseñadas para incrementar los niveles de participación y de cooperación de los estudiantes.

Para la realización de tareas, pocos son los docentes que emplean guías de trabajo, únicamente proporcionan instrucciones en forma verbal o en la pizarra, lo que hace que se fomente la indisciplina por las consultas que los alumnos de manera colectiva deben realizar.

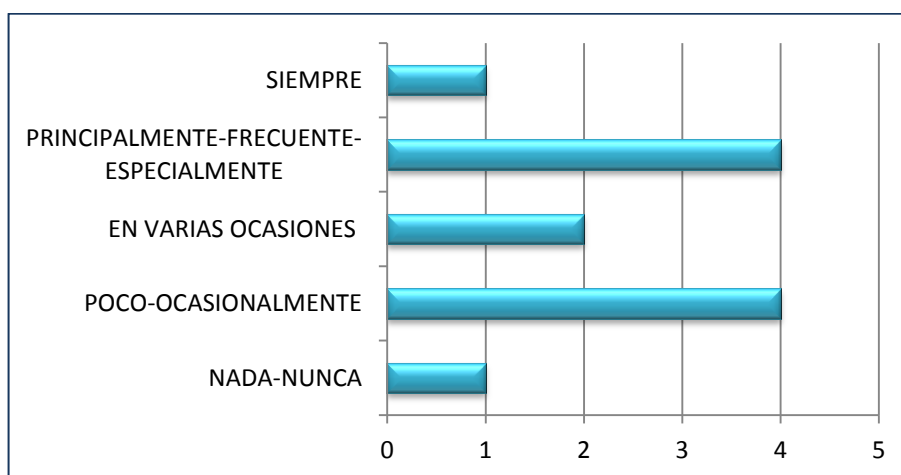
Sobre la evaluación se puede colegir que no es continua, como tampoco se da paso a la autoevaluación o coevaluación como un mecanismo para obtener

información acerca del apoyo que necesitan los estudiantes para lograr que aprendan más y mejor. Esto implica, de acuerdo a Vigotsky, poner en consideración la ZDP. Igualmente, la heteroevaluación es privilegiada, cuando el docente valora el producto final del trabajo de manera individual, sin lograr que los resultados de la misma indiquen cómo los padres o los mismos docentes deban ayudarles para superar dificultades de aprendizaje.

Finalmente, por ser una clase de observación del Área de Lengua y Literatura, era necesario constatar si los maestros desarrollaban simultáneamente las cuatro macrodestrezas lingüísticas, por ser éste un requisito de su aprendizaje; se tiene la certeza de que si lo hacen principalmente, aunque no siempre. Siendo así, se está cumpliendo con aquello que sustenta Cassany D. (2004), quien manifiesta que las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir deben ser fortalecidas con la mediación del docente a través de experiencias educativas innovadoras.

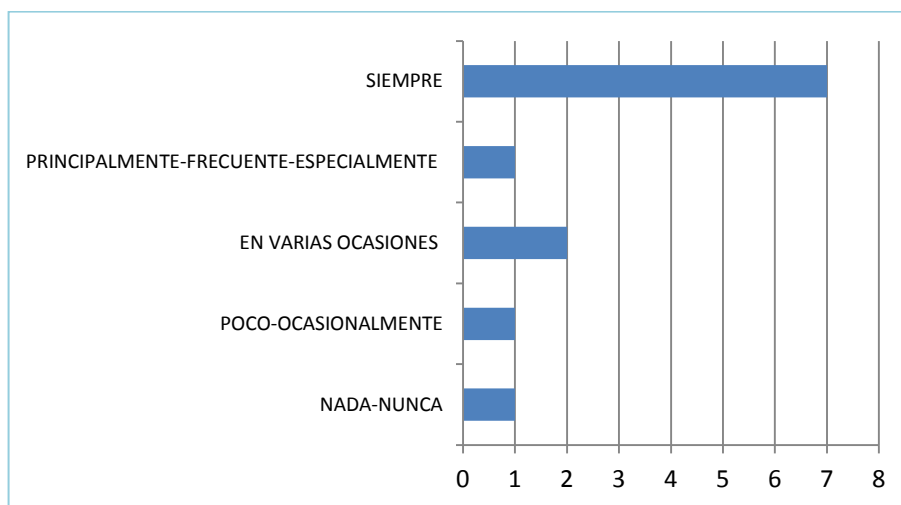
La recolección de información a través de este contacto directo, fue posteriormente analizada y plasmada en una representación gráfica que dice mucho de los aspectos observados y recapitulados anteriormente.

Figura 11.- El maestro expone la clase



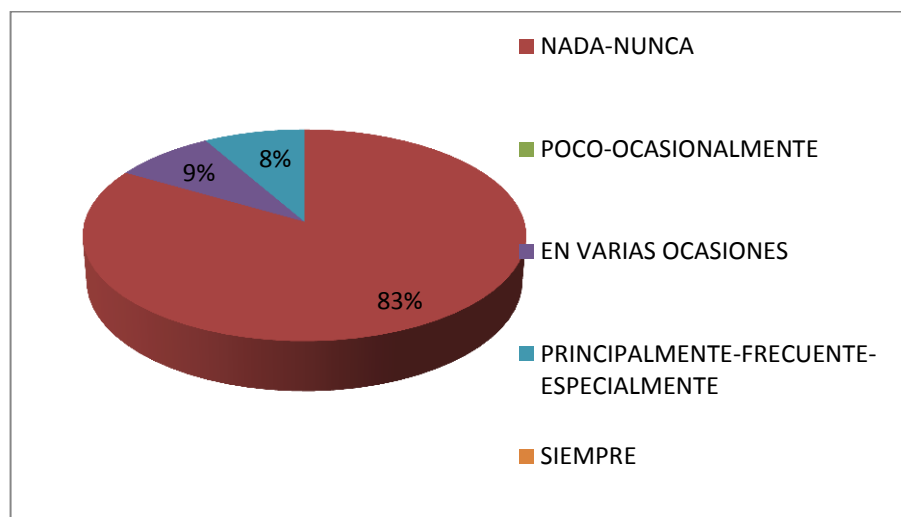
De los datos obtenidos, se puede observar que de los 12 maestros observados, uno de ellos nunca expone la clase, 4 lo hacen ocasionalmente, 2 en varias ocasiones, 4 exponen frecuentemente y uno lo hace siempre.

Figura 12.- Organiza la clase ubicando a los estudiantes uno detrás de otro



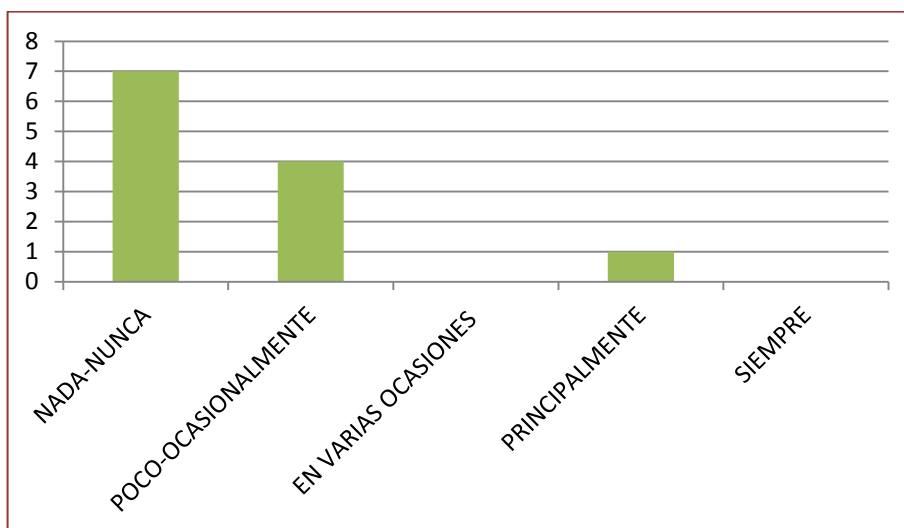
Como se puede deducir, 7 docentes observados no trabajan en equipo porque ubican a sus estudiantes uno detrás de otro, 2 lo hacen en varias ocasiones y 3 del total lo hacen frecuentemente, ocasionalmente o nunca.

Figura 13.- Hace uso de dinámicas para organizar los grupos de trabajo



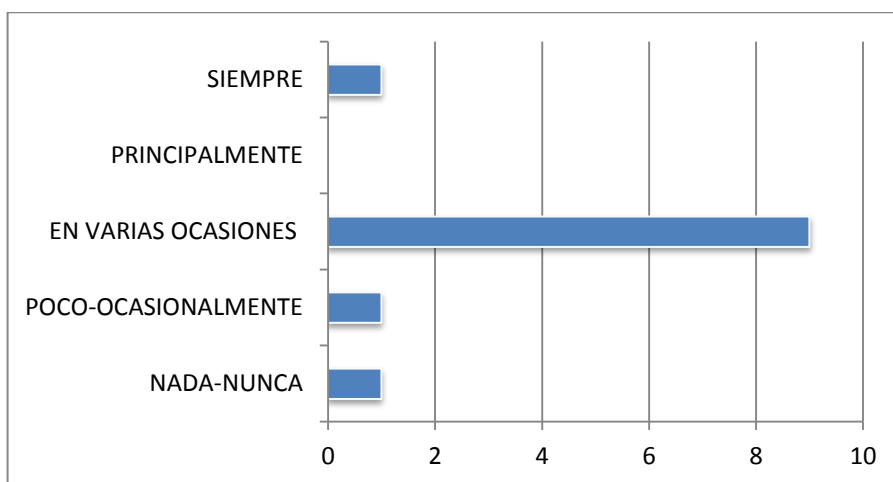
Según este resultado, el 83 % de los docentes observados en la Clase Práctica, nunca realizan dinámicas para organizar los equipos de trabajo, el 9 % lo hace en varias ocasiones y el 8 % lo hace frecuentemente.

Figura 14.- Emplea material para trabajar en equipo



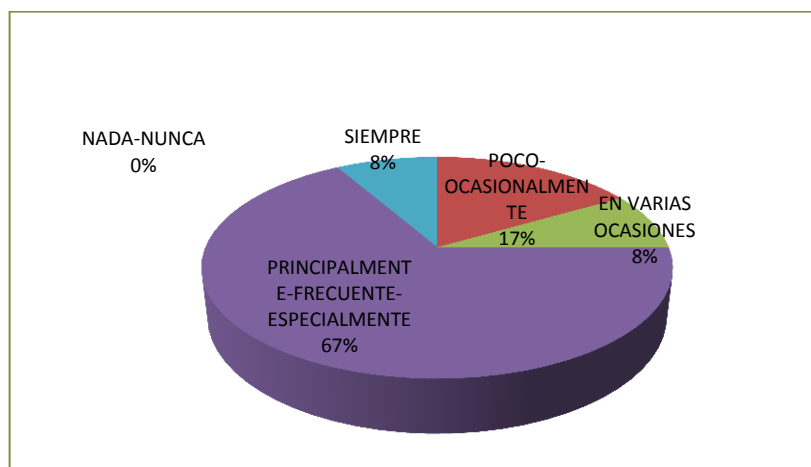
De los docentes observados, 7 nunca emplean material para trabajar en equipo, 4 lo utilizan poco y 1 de ellos lo hace siempre.

Figura 15.- Es interrumpido por algunos estudiantes que están inquietos



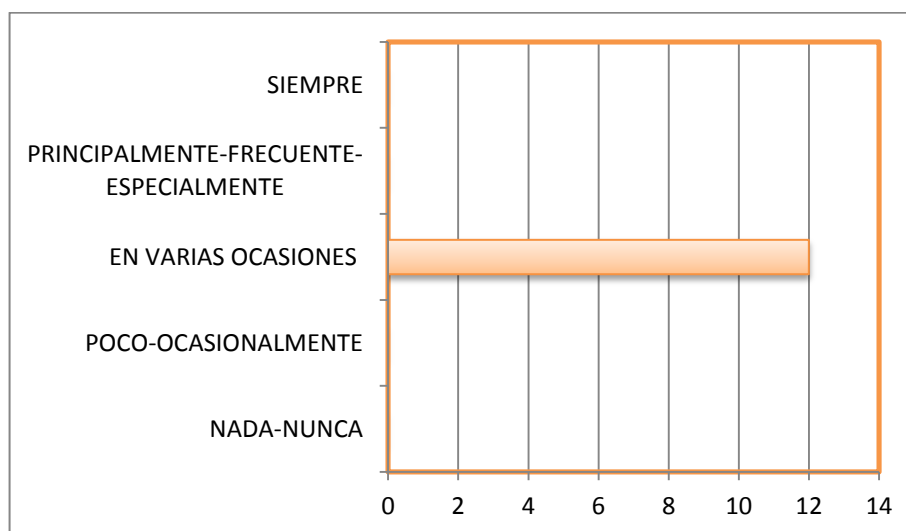
De este análisis se observa que 9 docentes son interrumpidos por alumnos inquietos en varias ocasiones de su clase, mientras que 1 de ellos nunca lo es, 1 se ve poco interrumpido y 1 siempre.

Figura 16.- Promueve el trabajo individual y hay competencia entre los estudiantes



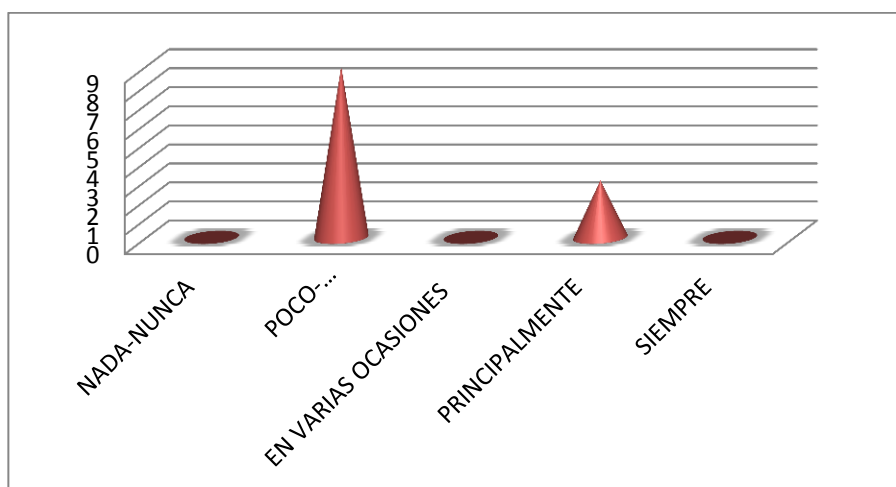
Según estos resultados, el 67% de los docentes observados, promueven principalmente el trabajo individual, el 17 % lo hace ocasionalmente, el 8% en varias ocasiones de su clase y otro 8% lo hace siempre, de tal manera que fomentan la competencia entre los estudiantes.

Figura 17.- Considera al alumno protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje



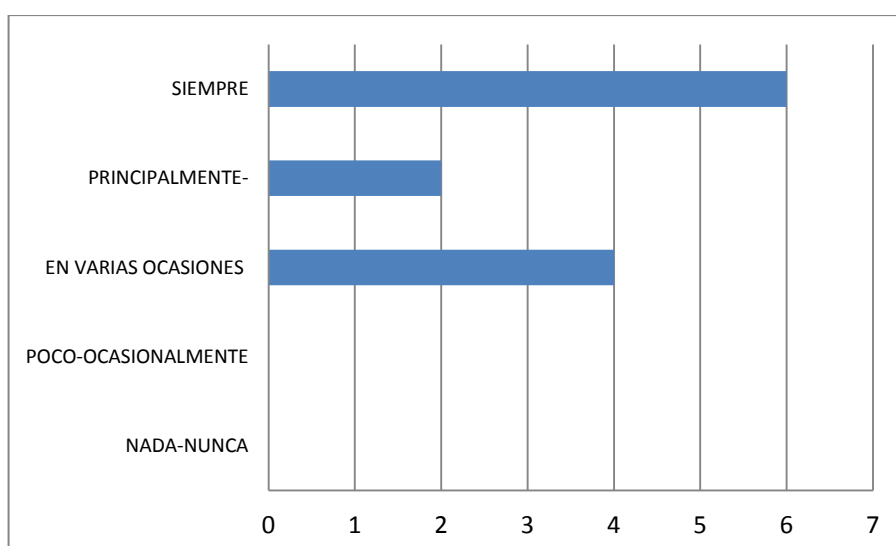
En varias ocasiones, y no siempre o principalmente, se observa que los docentes intervenidos en su totalidad, consideran a sus estudiantes protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Figura 18.- Informa lo que van a tratar en la clase, por lo que los estudiantes tienen idea de lo que deben lograr.



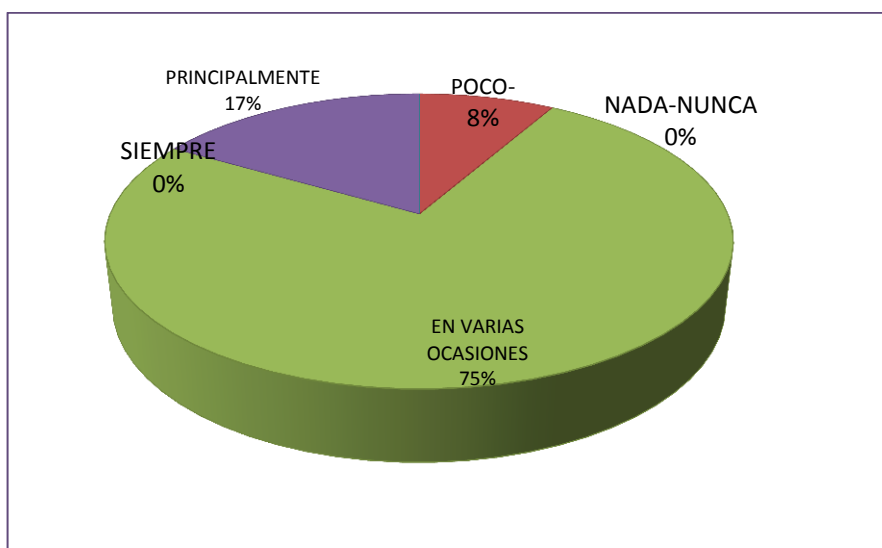
Del análisis realizado en este ítem, 7 profesores informan lo que van a tratar en clase, 2 lo hacen principalmente, 1 siempre lo hace, 1 en varias ocasiones y 1 nunca. El propósito de hacerlo es que los estudiantes tengan idea de la meta que deben lograr.

Figura 19.- Formula preguntas, esquemas, mapas conceptuales, lecturas, etc. para explorar saberes previos.



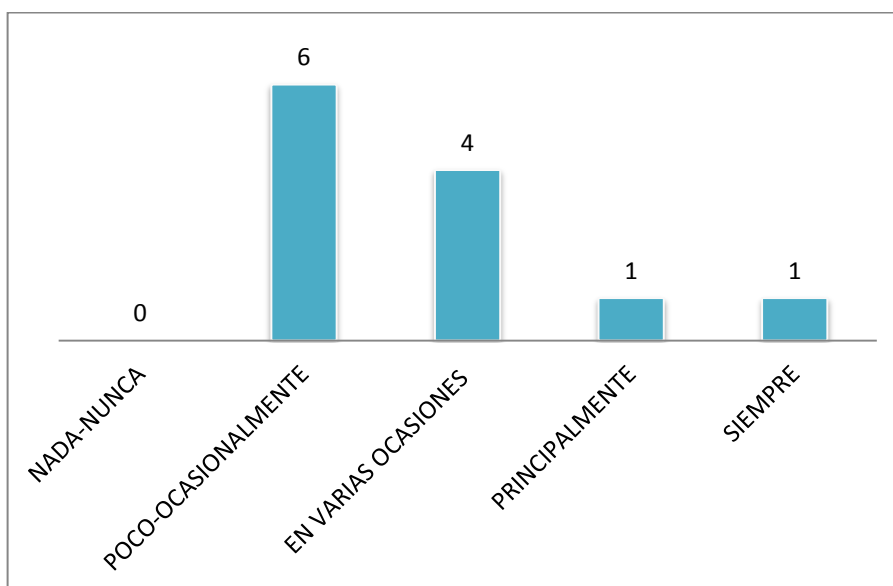
Como requisito para iniciar el nuevo conocimiento, 6 docentes siempre exploran los saberes previos de los estudiantes a través de preguntas, esquemas, mapas conceptuales, etc., 4 lo hacen ocasionalmente y 3 de manera principal.

Figura 20.- Desarrolla el conocimiento en un espacio de motivación e interés continuo por parte del estudiante.



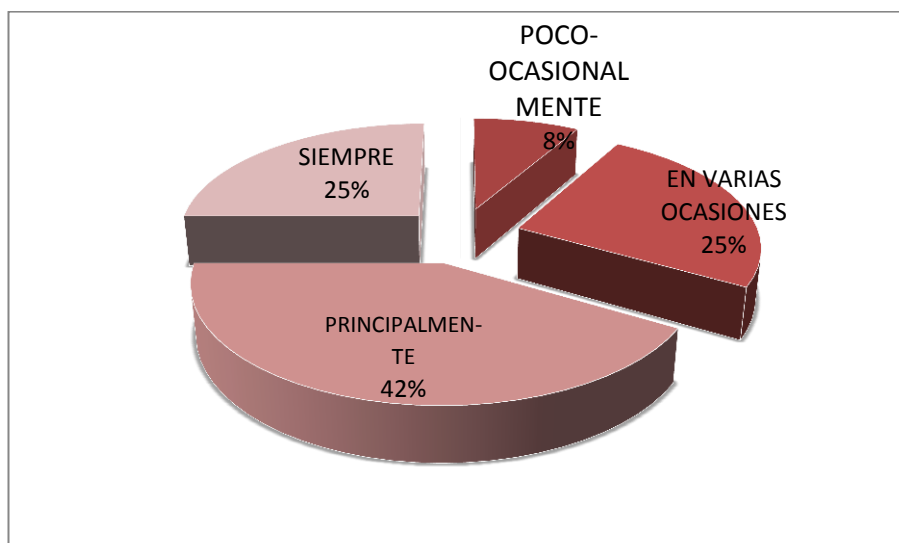
En varias ocasiones existe motivación e interés continuo en un 75% por parte de los estudiantes, principalmente en un 17% y poco u ocasionalmente en un 8%.

Figura 21.- Favorece en el estudiante la memorización de conceptos.



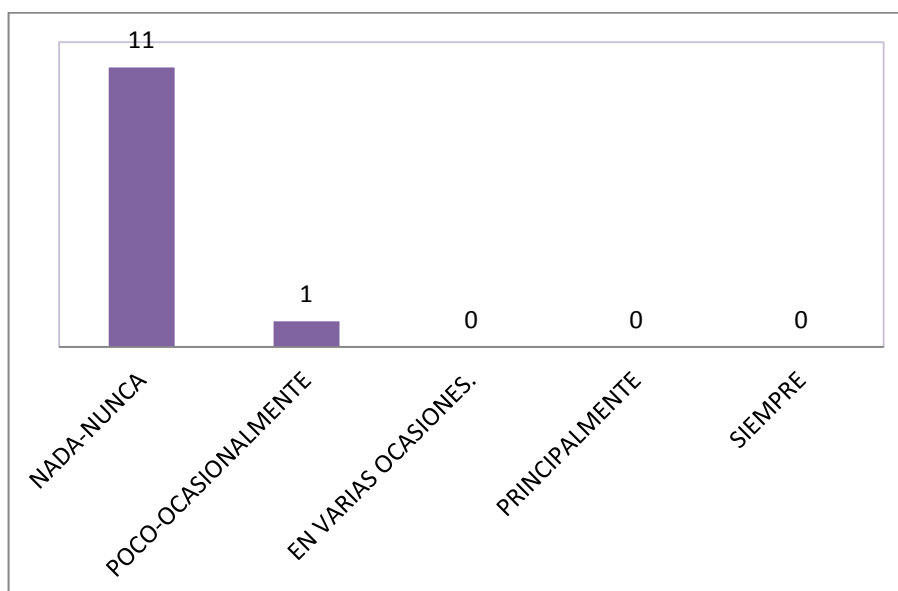
El análisis indica que 6 docentes de los 12 observados, favorecen la memorización de conceptos, 4 en varias ocasiones, 1 principalmente y 1 siempre.

Figura 22.- Desarrolla las cuatro macro destrezas lingüísticas de manera conjunta.



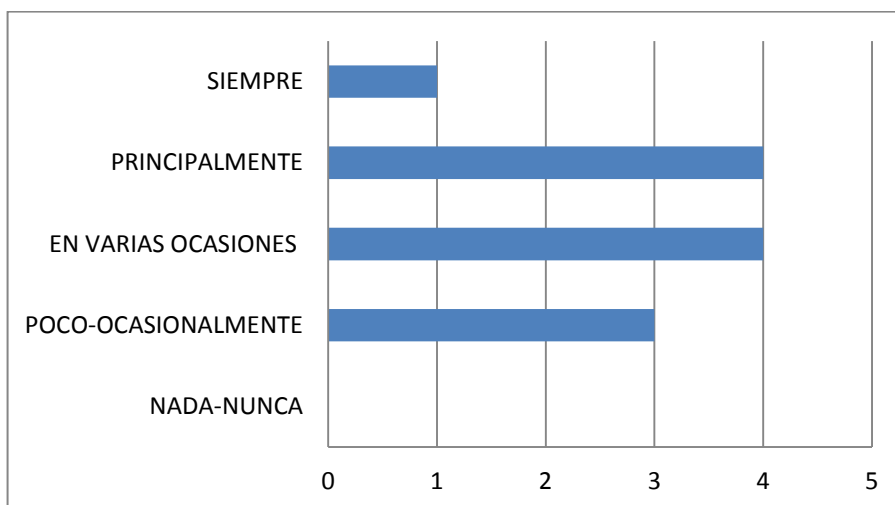
De los docentes en mención, el 42% desarrolla las cuatro macrodestrezas lingüísticas de manera conjunta, sin descuidar ninguna; el 25% lo hace siempre, el 25% lo hace en varias ocasiones y el 8% ocasionalmente.

Figura 23.- La clase se favorece por las preguntas que realizan algunos(as) estudiantes de manera reflexiva y crítica.



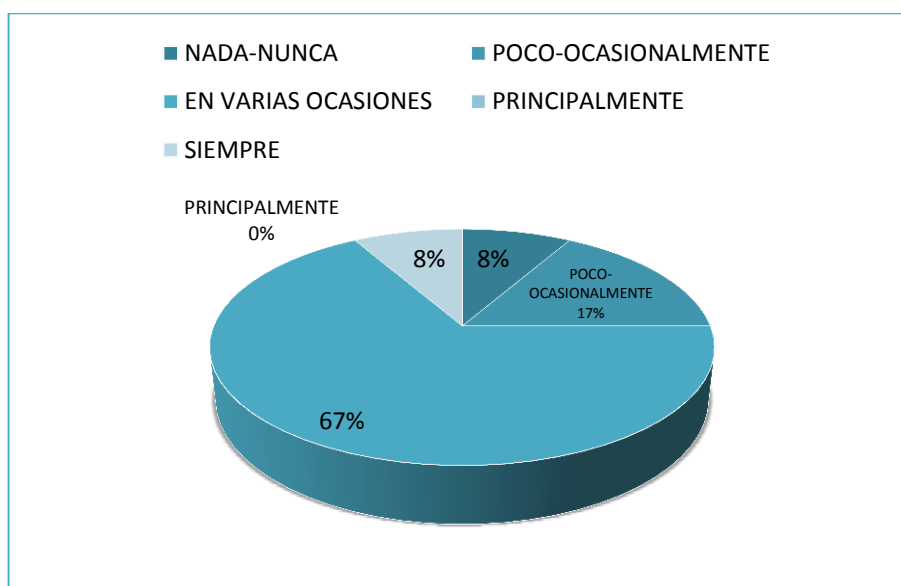
En las clases observadas de 12 docentes, nunca se vieron favorecidas por las preguntas de los estudiantes, lo fue solamente en la clase de 1 de ellos.

Figura 24.- Realiza una evaluación continua.



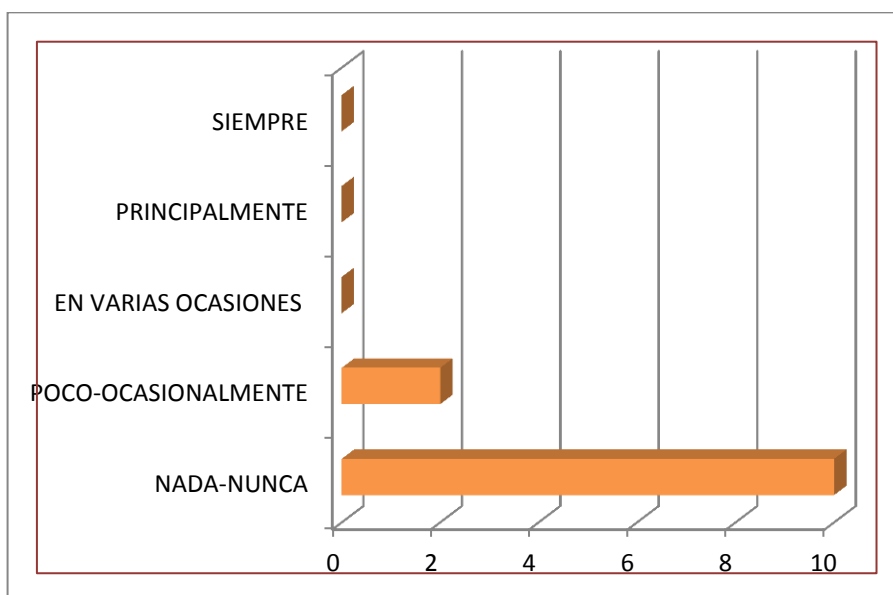
Del total de docentes observados, 4 de ellos realizan evaluación continua en varias ocasiones, 4 principalmente, 3 ocasionalmente y 1 siempre.

Figura 25.- Coordina la tarea desde el inicio hasta el fin de la misma



Sobre la coordinación de la tarea, el 67% lo hace en varias ocasiones, 17% ocasionalmente, el 8% nunca y el 8% siempre.

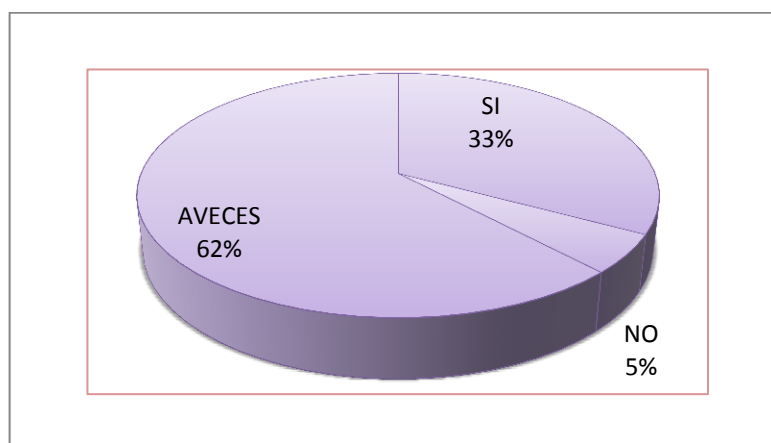
Figura 26.- Permite que los estudiantes autoevalúen la tarea realizada.



10 de los docentes del total que fueron observados, nunca permiten que los estudiantes autoevalúen la tarea realizada, y 2 lo hacen ocasionalmente.

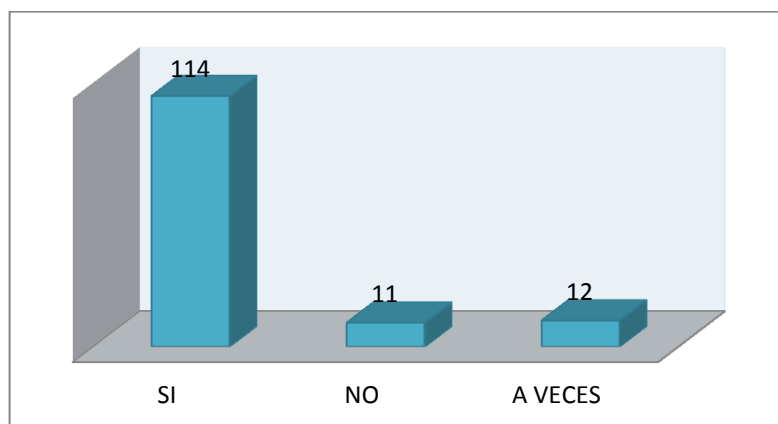
4.2.3. Representación Gráfica e Interpretación de las Encuestas aplicadas a los Estudiantes de Séptimo Año.

Figura 27.- En el aula trabajan formando equipos.



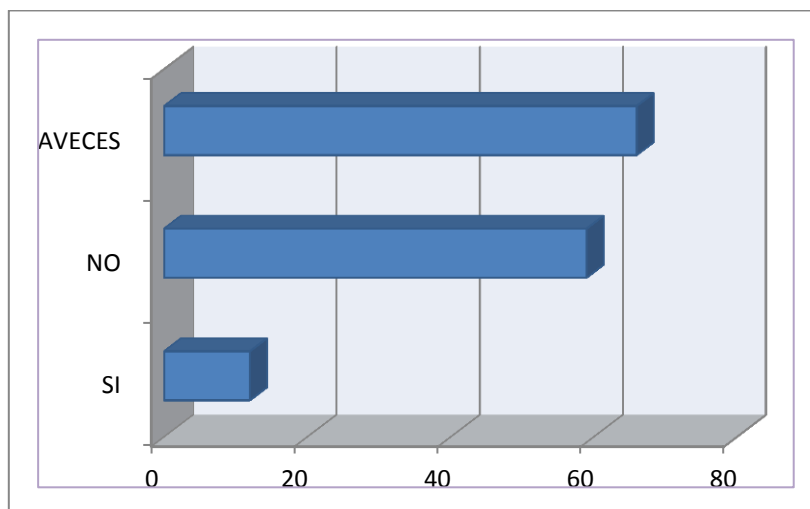
De estos resultados, el 33% de los encuestados responde que sí trabaja formando grupos, el 5 % no lo hace, mientras que el 62% manifiesta reunirse a veces.

Figura N° 28.- Le gusta trabajar formando equipos.



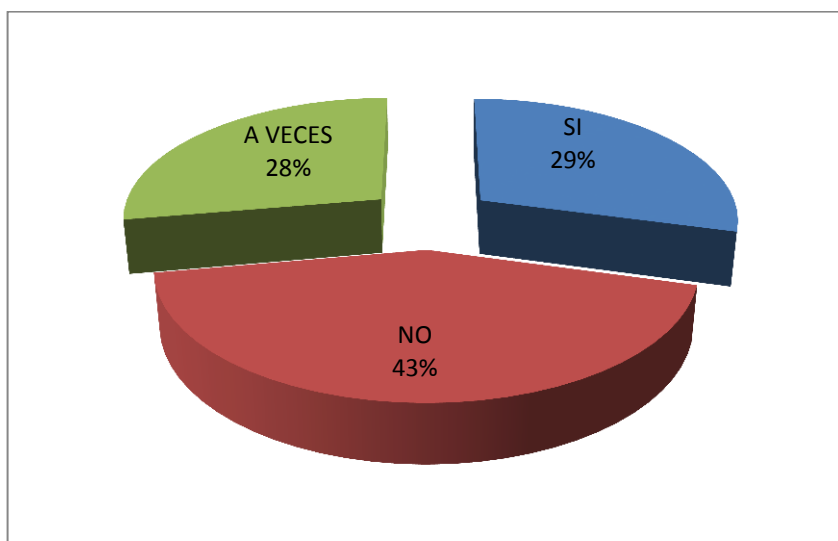
Del análisis realizado se desprende que 114 estudiantes de los 137 encuestados sienten gusto de trabajar formando equipos, frente a 12 que expresan sentir gusto a veces y 11 que no les gusta.

Figura 29.- Trabajan en equipo en todas las asignaturas.



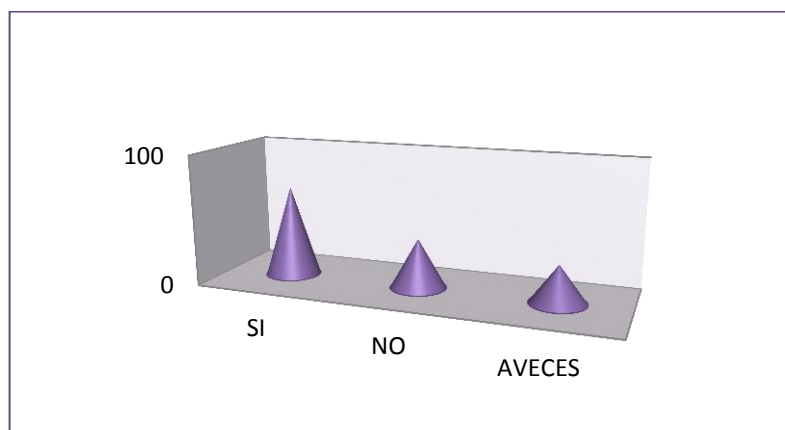
Al respecto, tenemos que solo 12 alumnos señalaron trabajar en equipo en todas las asignaturas, 59 del total no lo hacen, mientras que 66 de ellos si lo hacen.

Figura 30.- Trabajan en equipo en Lengua y Literatura.



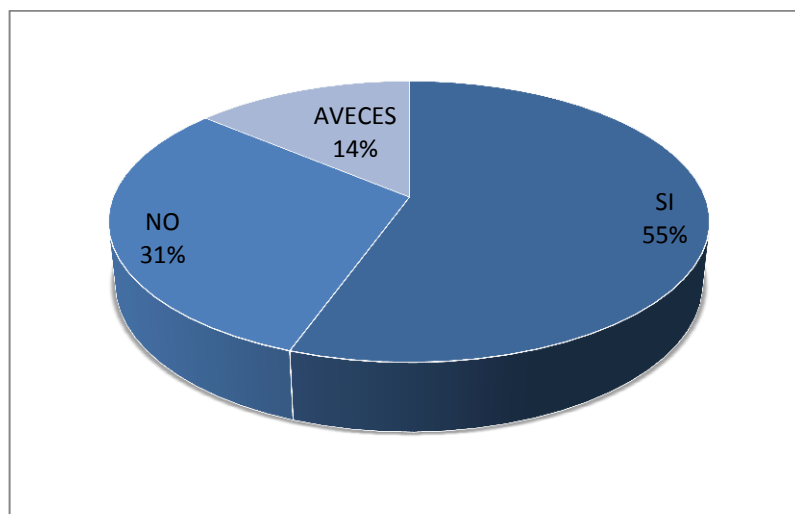
En este ítem, el 29% de los discentes en el área de Lengua y Literatura sí trabaja en equipos, el 43 % no lo hace y el 28% lo hace a veces.

Figura 31.- El maestro dirige la tarea en el grupo hasta que la terminen.



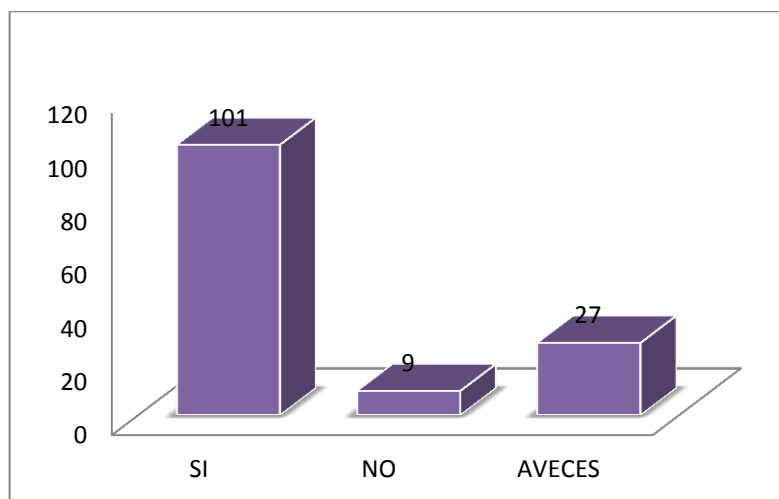
Como se puede apreciar, 70 alumnos indican que su maestro les dirige la tarea en el grupo hasta terminar la tarea, 38 del total no lo hacen y 29 de ellos lo hacen a veces.

Figura 32.- El estudiante mantiene un diálogo constante con los integrantes del grupo sin temor a ser criticados.



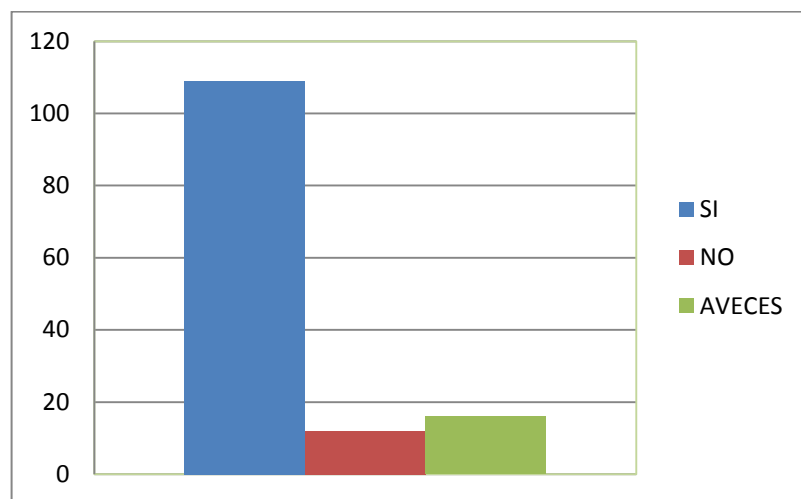
Este resultado nos indica que el 55% de los alumnos puede mantener un diálogo constante con todos los integrantes sin temor a ser criticados, el 31% no lo hace y el 14% lo puede hacer a veces.

Figura 33.- Comparte sus materiales con el grupo.



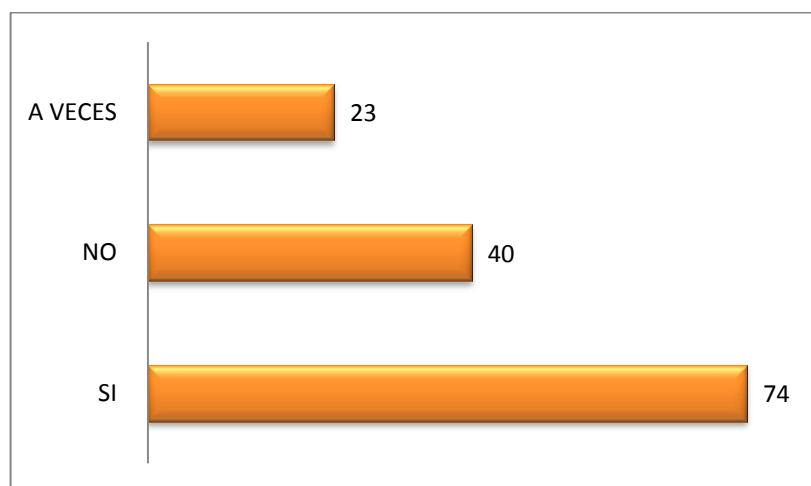
Al inquirir sobre la compartencia o no de sus materiales, los resultados fueron que si lo hacen en un total de 101 estudiantes, frente a 9 que no lo hacen y 27 que comparten a veces.

Figura 34.- Forma cómo el docente organiza el equipo de trabajo.



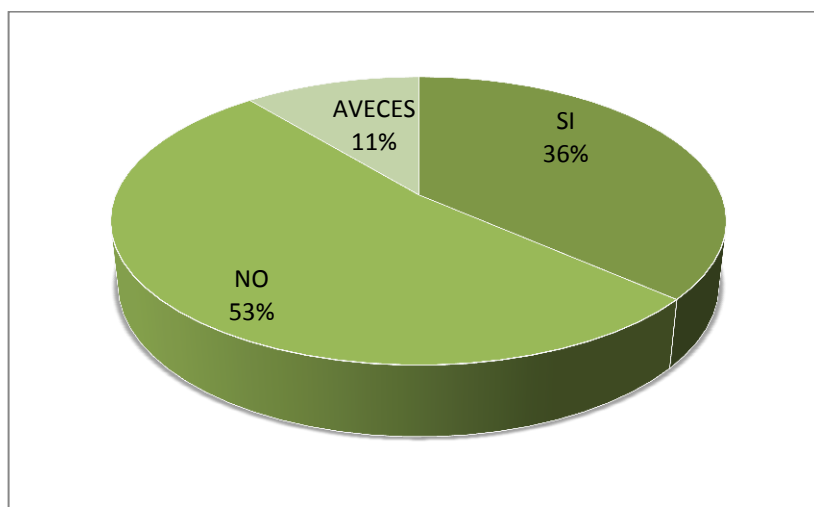
Del total de estudiantes encuestados, 109 manifiestan que si les gusta, 12 no están de acuerdo y 19 a veces están de acuerdo con su maestro.

Figura 35.- Oportunidad que tienen los estudiantes de organizar los equipos de trabajo.



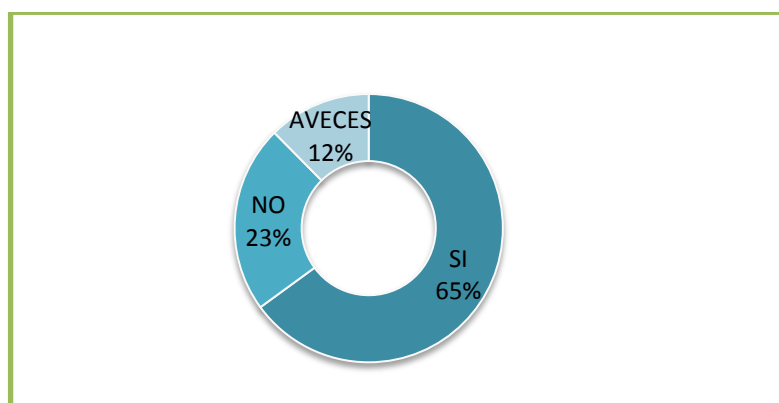
Del resultado obtenido, se tiene que a 74 estudiantes si les han dado la oportunidad de escoger los integrantes del equipo de trabajo, a 23 a veces y a 40 no les han dado esa oportunidad.

Figura 36.- Ha sido nombrado jefe de grupo.



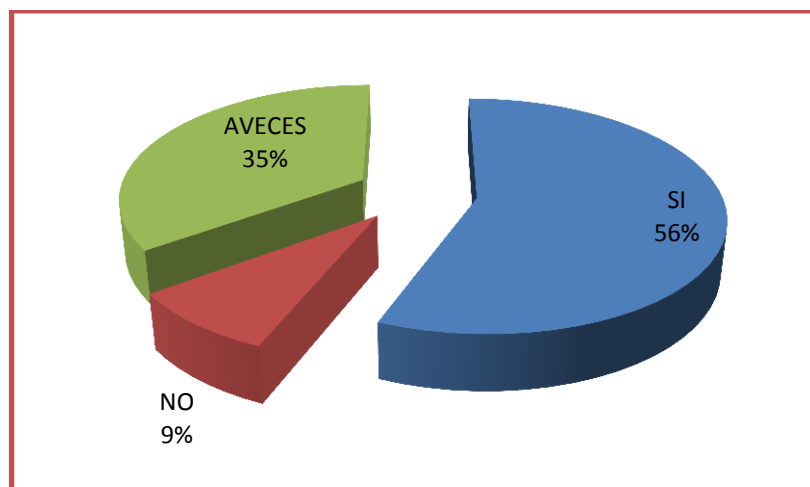
El 36% de los encuestados nos indican que si han sido nombrados jefes de grupo, el 53% no han tenido ese nombramiento y el 11% han sido nombrado a veces.

Figura 37.- Le gusta que le nombren jefe de grupo.



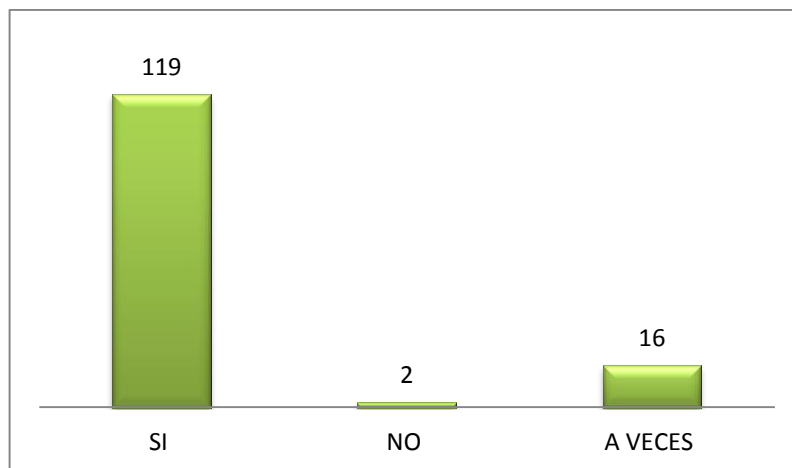
El análisis de estos datos, nos permite deducir que un 65% de los encuestados les gusta que les nombren jefe de grupo, a un 12% le gusta a veces y rotundamente un 23% no le gusta tener este nombramiento.

Figura 38.- Todos los integrantes del grupo, participan en el cumplimiento de la tarea.



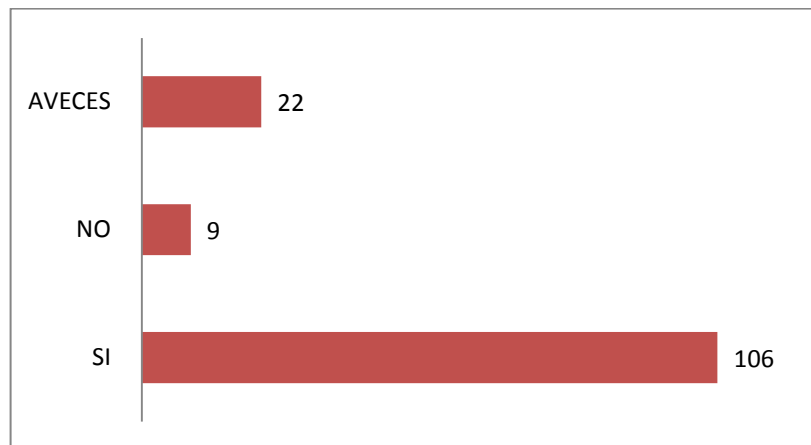
Estos resultados indican que el 56% de los encuestados, han manifestado que si cumplen con la tarea que se encomienda en el grupo de trabajo, el 35% lo hace a veces y apenas un 9% no lo hacen.

Figura 39. - Cumple Ud. con la tarea que le dan.



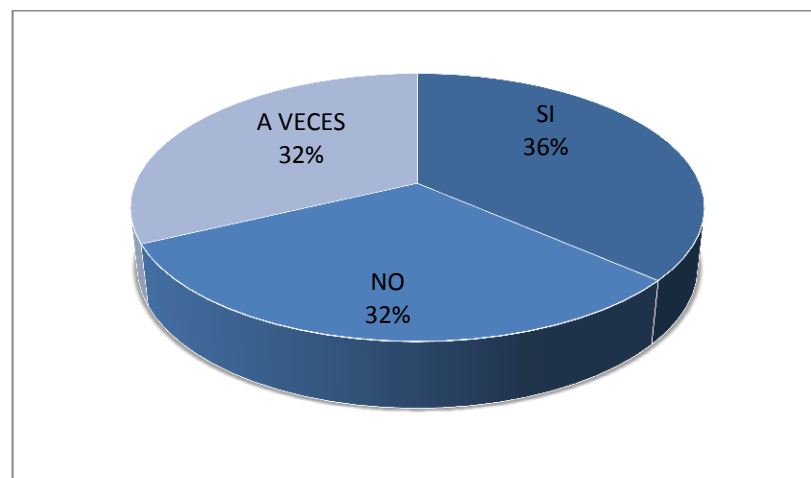
Según estos resultados, 119 estudiantes si cumplen con la tarea que le asignan, 16 lo hacen a veces y apenas 2 de los encuestados no lo hacen.

Figura 40.- Le reconocen su esfuerzo cuando trabaja bien.



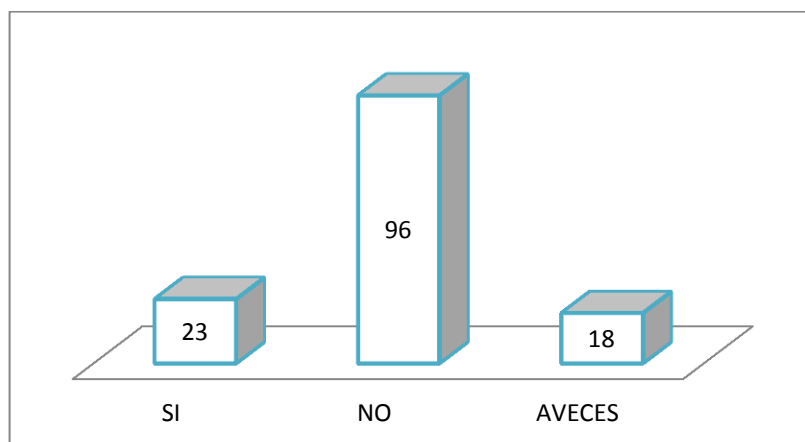
Del total de encuestados, 106 discentes manifiestan que sí les reconocen su esfuerzo cuando trabajan bien, 22 dicen tener a veces ese reconocimiento y 9 sienten que no se les reconoce dicho esfuerzo.

Figura 41.- Hay indisciplina cuando trabaja en grupo.



El 36% de los encuestados expresa que cuando trabajan en grupos se fomenta la indisciplina, el 32% dice que no y otro 32% manifiesta que a veces.

Figura 42.- Se siente rechazado por los compañeros del grupo.

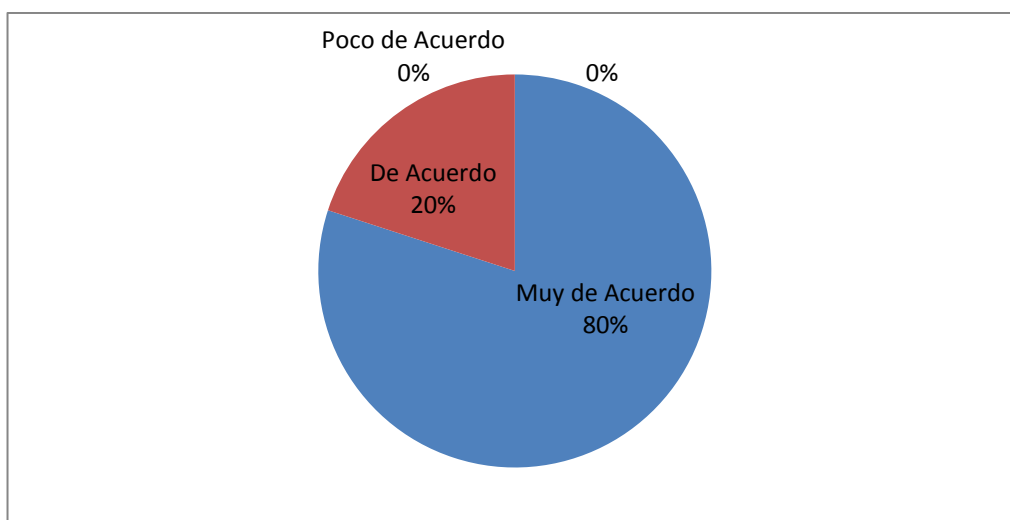


Según estos resultados, del total de 137 estudiantes encuestados, 96 de ellos indican no sentirse rechazados en el grupo, 23 estudiantes si sienten ese rechazo y 18 sienten que a veces no lo aceptan en el grupo.

4.2.4 Representación Gráfica e Interpretación de las Fichas de Observación aplicadas en los Talleres de Capacitación con los docentes de Sexto y Séptimo Año de EGB.

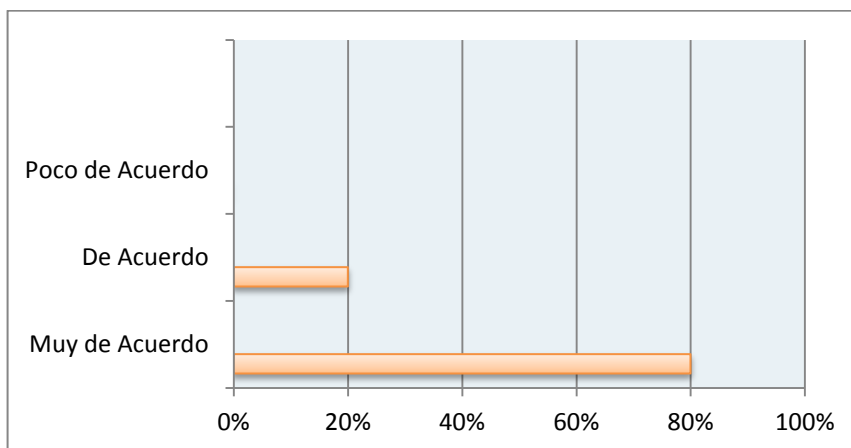
PRIMER TALLER:

Gráfico 43.- Los temas abordados llenan expectativas y necesidades de los docentes.



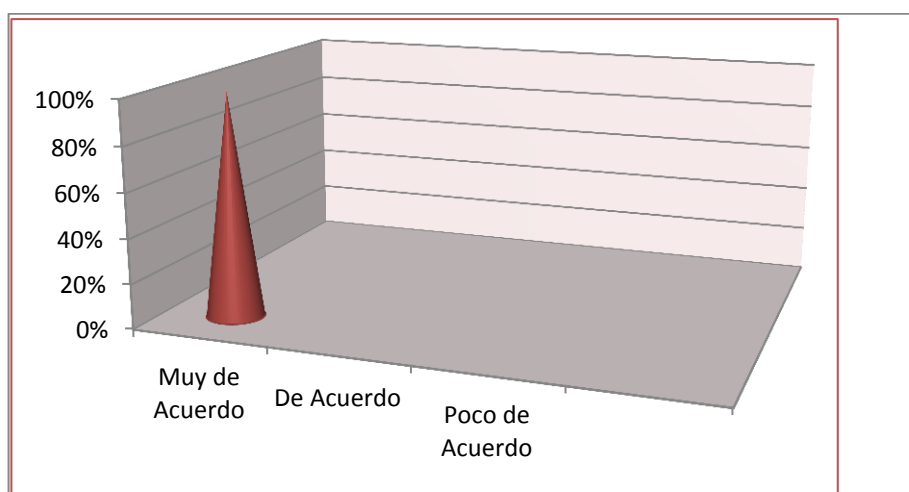
De acuerdo a los datos obtenidos, el 80% de los docentes asistentes al Taller aceptan estar Muy de Acuerdo con que los temas abordados en el mismo llenan sus expectativas y necesidades, el 20% manifiestan estar De Acuerdo con esta posición.

Gráfico 44.- La Guía Didáctica es un apoyo importante para el quehacer pedagógico.



El 80% de los profesores asistentes están Muy de Acuerdo en que la Guía Didáctica es un apoyo importante para su quehacer pedagógico, frente a un 20% que está De Acuerdo.

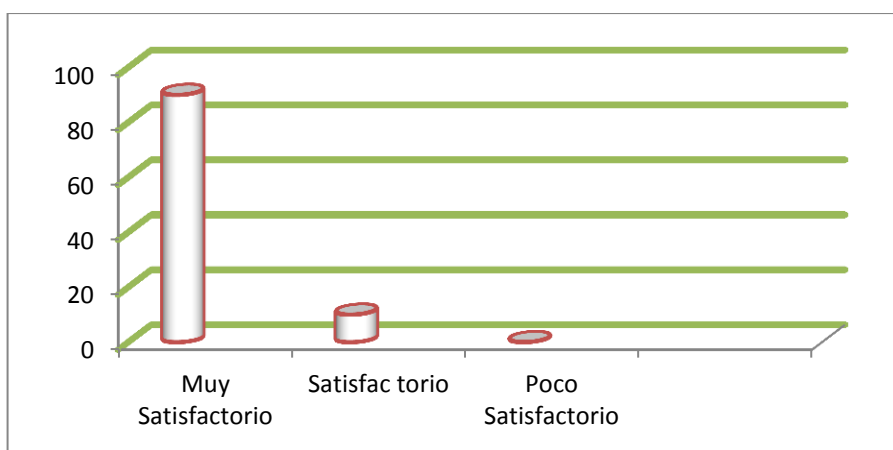
Gráfico 45.- Los Principios Básicos sobre Aprendizaje Cooperativo ayudan a comprender mejor el Aprendizaje Cooperativo y poder aplicarlo.



Acerca de los Principios Básicos sobre Aprendizaje Cooperativo que ayudan a comprender mejor el Aprendizaje Cooperativo y poder aplicarlo, el 100% manifiesta estar Muy de Acuerdo con ello.

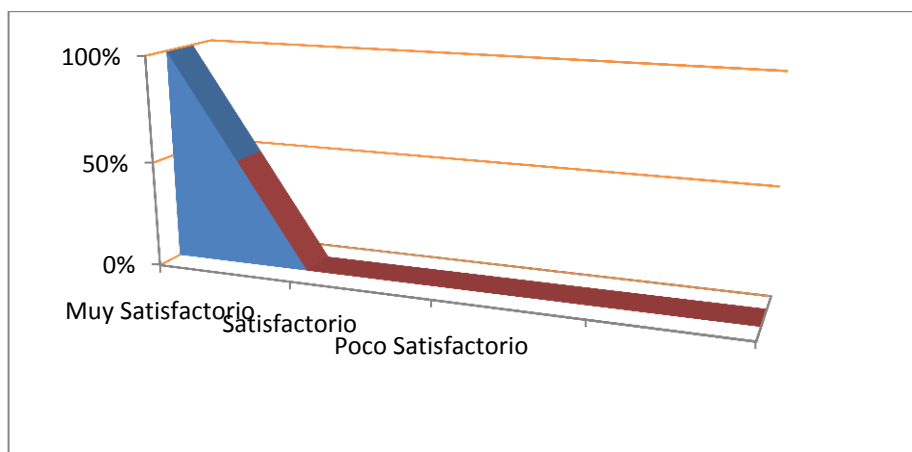
SEGUNDO TALLER:

Gráfico 46.- Los aspectos a considerar antes de impartir una clase cooperativa son de utilidad práctica.



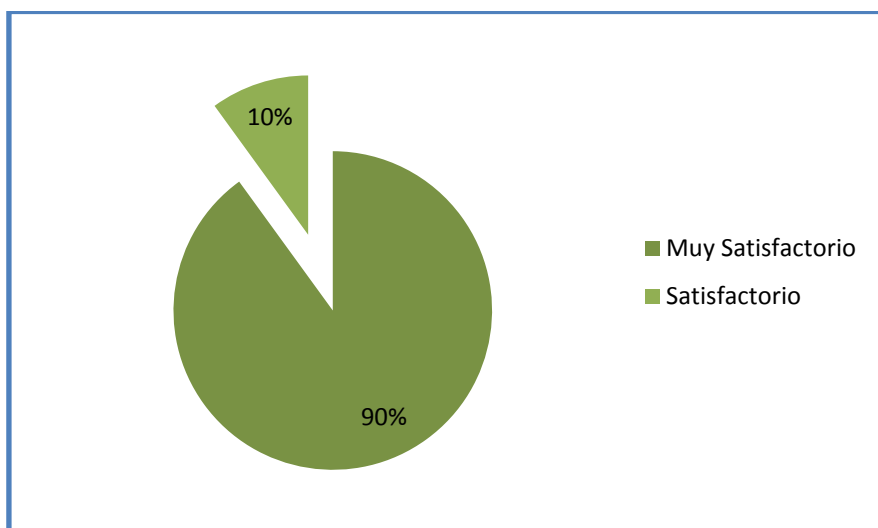
El 90% de los profesores considera Muy Satisfactorio los aspectos que se consideran antes de impartir una clase cooperativa, en contraposición con el 10% que dice ser Satisfactorio.

Gráfico 47.- La activación cerebral en el Aprendizaje Cooperativo es un tema de gran significación.



De manera unánime el 100% de los profesores capacitados opina que la activación cerebral en el Aprendizaje Cooperativo es un tema de gran significación.

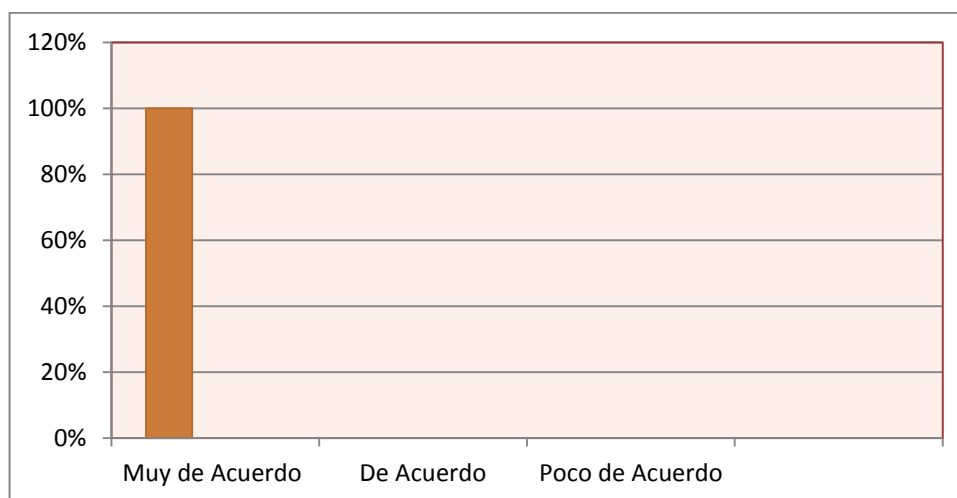
Gráfico 48.- La información recibida le motiva a trabajar con la presente Guía Didáctica.



El análisis de estos datos permite deducir que para el 90% de los profesores que recibieron la capacitación es Muy Satisfactorio el haber sido motivados para trabajar con la presente Guía Didáctica, para el 10% es Satisfactorio.

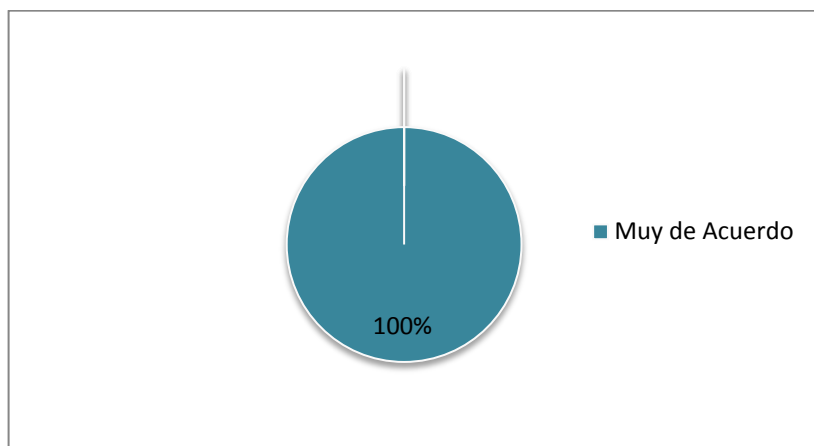
TERCER TALLER:

Gráfico 49.- Los ejemplos de planificación de las unidades didácticas por bloques curriculares son de ayuda para la labor docente.



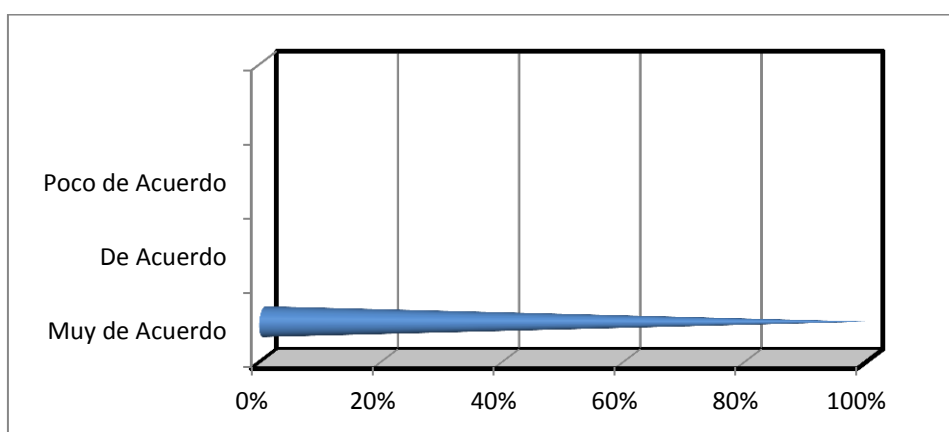
El 100% de los maestros que asistieron al Taller considera estar Muy de Acuerdo con los ejemplos de planificación de las unidades didácticas por bloques curriculares y que serán de ayuda para su labor docente.

Gráfico 50.- Los planes de clase demostrados están acordes con el nuevo enfoque curricular.



Coinciden en afirmar el 100% de maestros que los planes de clase demostrados están acordes con el nuevo enfoque curricular.

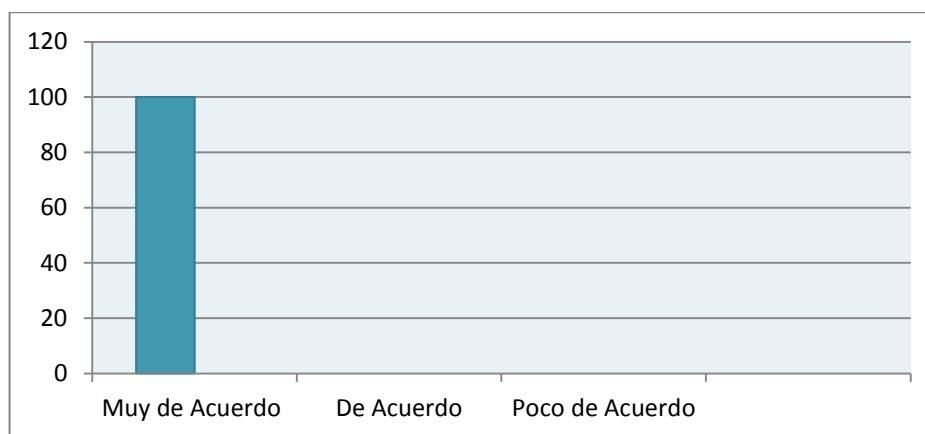
Gráfico 51.- La teoría tratada sobre Aprendizaje Cooperativo es de interés para trabajar en el aula.



Este resultado permite colegir que el 100% de los profesores capacitados está Muy de Acuerdo con la teoría tratada sobre Aprendizaje Cooperativo porque considera que es de interés para trabajar en el aula.

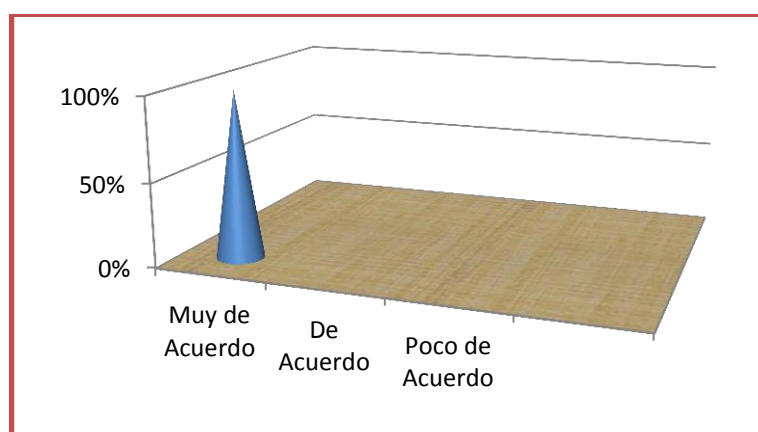
CUARTO TALLER:

Gráfico 52.- El diseño de la unidad didáctica y del plan de clase está acorde con la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010.



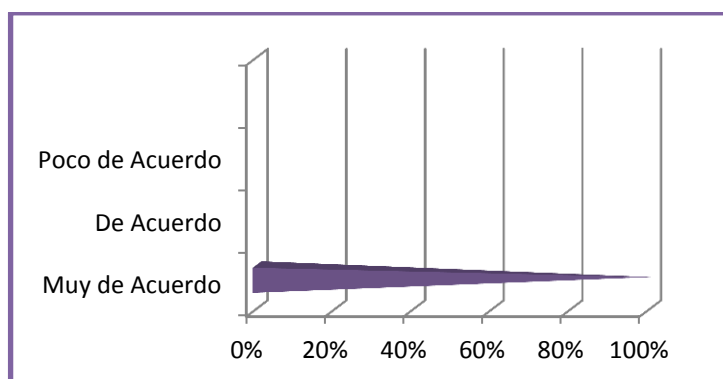
Según estos datos, el 100% de los docentes convocados al Taller están Muy de Acuerdo en que el diseño de la unidad didáctica y del plan de clase está acorde con la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010.

Gráfico 53.- El diseño como se presentan las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo es de fácil comprensión.



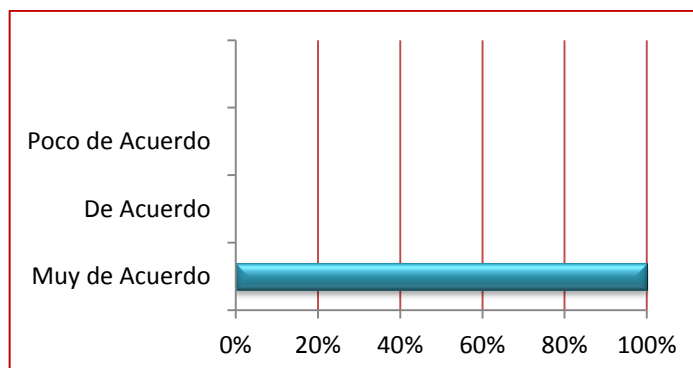
Para la totalidad de los docentes capacitados, es decir que el 100% de ellos manifiestan estar Muy de Acuerdo con el diseño como se presentan las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo ya que son de fácil comprensión.

Gráfico 54.- Las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo son novedosas e interesantes.



Sobre este aspecto, el 100% manifiesta que está Muy de Acuerdo con las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo porque son novedosas e interesantes.

Gráfico 55.- Las estrategias Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo motivan al estudiante para que de manera amena y entretenida desarrolle las macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.



El 100% de los profesores capacitados considera estar Muy de Acuerdo con las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo ya que motivan al estudiante para que de manera amena y entretenida desarrolle las macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.

4.3.- Contrastación con las Preguntas Directrices.

Realizando una contrastación de las preguntas directrices con los resultados de la investigación de campo realizada, se obtuvieron los siguientes resultados:

4.3.1.- ¿Qué importancia tiene para los docentes de Sexto y Séptimo Año de las escuelas Gabriela Mistral y Simón Bolívar aplicar una metodología que incluya estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura.

Al respecto, es posible afirmar que los docentes conceden gran importancia al proceso de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo por estas manifestaciones:

- El 93% de los 30 docentes encuestados, expresan que el trabajo en equipo mejora el rendimiento de las estudiantes.
- El 33% de los docentes mencionados, prefiere trabajar en equipo en el Área de Lengua y Literatura, frente al 29% que prefiere hacerlo en Estudios Sociales, y el 24% en el área de Matemática y en el mismo porcentaje en Ciencias Naturales.
- El 86 % de los profesores encuestados, le dan mucha importancia al Aprendizaje Cooperativo, en especial en el área de Lengua y Literatura.
- Es recurrente la respuesta de los profesores entrevistados, de que dan prioridad “uno” a la metodología aplicada; de allí que, las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, sean una respuesta a la forma cómo los docentes deben enseñar, incorporándolas a su propia práctica pedagógica.
- Un 93 % de los maestros encuestados, expresan su deseo de recibir capacitación sobre la metodología en mención.
- El 80% de los docentes a quienes se les socializó la Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en los Talleres realizados, manifiesta estar muy de acuerdo con los temas que se abordaron en éste, ya que llenaron sus expectativas y necesidades y además que será un apoyo importante para su quehacer pedagógico.
- El 90% de los profesores capacitados está muy de acuerdo en todos los aspectos que hay que considerar antes de impartir una clase porque son de utilidad cotidiana.
- El 100% de los maestros en mención están muy de acuerdo con el diseño de la Unidad Didáctica y del Plan de Clase ya que está acorde con la Actualización y Fortalecimiento Curricular.

De acuerdo a la descripción realizada, producto de la contrastación de la investigación de campo con las preguntas directrices, es posible afirmar que, a pesar de que el Aprendizaje Cooperativo no se da de manera intencionada, pues prevalece el trabajo competitivo e individualista, existe la opinión casi unánime de que trabajar de manera cooperativa mejora el rendimiento y adicionalmente, como lo citan en el Suplemento Docente del Periódico CONSUDEC (2005), según Jhonson y Jhonson, los estudiantes no faltan a clases, presentan mayor interés por la materia y por si fuera poco, su autoestima se eleva notoriamente.

Adicionalmente, se presentan los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes, donde de manera implícita se recalca la importancia que tiene para los docentes el proceso de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

- Del total de 137 estudiantes encuestados, 114 de ellos manifiestan sentir gusto de trabajar formando equipos.
- De este total de estudiantes, el 56 % expresa que todos los integrantes del grupo participan en el cumplimiento de la tarea que se les asigna.
- Igualmente, son 119 discentes quienes de manera personal, dicen que si cumplen con la tarea que les dan.
- Por último, 96 alumnos de los 137 investigados, manifiestan no sentirse rechazados por sus compañeros de grupo.

Por lo expuesto y siendo conscientes de los logros obtenidos, está fomentándose uno de los propósitos del Aprendizaje Cooperativo, que es atender a la diversidad del alumnado respetando sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje (Cassany D. 2004).

4.3.2.- ¿Qué estrategias de Enseñanza y de Aprendizaje Cooperativo utilizan los docentes de los Sextos y Séptimos Años de EGB en el área de Lengua y Literatura?

- Solamente un 29 % de los 30 docentes encuestados, dice tener conocimiento sobre lo que significa Aprendizaje Cooperativo. El 21 % no lo conoce y el 50% conoce un poco.

- El 71% dice no conocer Técnicas de Aprendizaje Cooperativo.
- De los docentes entrevistados, es evidente el desconocimiento o inaplicabilidad de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.
- Son solamente 5 de los 12 docentes observados en la Clase Práctica quienes aplican en el aula el trabajo en grupo; sin embargo, lo hacen de manera tradicional ya que no aplican ninguna técnica de Aprendizaje Cooperativo que sustente esta práctica pedagógica.
- El 100% de los profesores asistentes a los Talleres de capacitación afirma estar muy de acuerdo con las estrategias de enseñanza que contiene la Guía Didáctica en el área de Lengua y Literatura porque son novedosas e interesantes.

4.3.3.- ¿Cuál teoría sobre Aprendizaje Cooperativo serviría de fundamento para precisar la elaboración de una Guía Didáctica?

- Piaget y Vigotsky son los principales teóricos de la educación que dan sustento al Aprendizaje Cooperativo basado en el Modelo Pedagógico Constructivista, porque explica que todo conocimiento es fruto de una construcción del sujeto a partir de su interacción con el entorno físico y social.
- Las Estrategias de Aprendizaje Cooperativo de Cassany y las Estructuras de Kagan, entre otras, serán la tónica que marque la práctica en aulas cooperativas.
- El 100 % de los docentes capacitados dice estar muy de acuerdo con la teoría sobre Principios Básicos, la Activación Cerebral, los Aspectos que se deben considerar antes de impartir una clase en un clima cooperativo porque además de tener gran significado, les servirá para aplicarla en sus aulas. Aún más, el diseño cómo se presenta las estrategias de enseñanza son de fácil comprensión.

4.3.4.- ¿Una Guía Didáctica sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura para las estudiantes de Sexto y Séptimo Año EGB, ayudaría a mejorar su rendimiento?

- Según la información pertinente, el 93 % de los docentes que están dispuestos a recibir capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, lo harán a través de Guías Didácticas que les servirá de orientación en la parte teórica y práctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

- El 90% de los profesores capacitados expresa de manera muy satisfactoria estar motivado para trabajar con la presente Guía Didáctica.
- Sobre los ejemplos de planificación de algunas Unidades Didácticas y Planes de Clase que posee la Guía, el 100% de los profesores capacitados manifiestan estar muy de acuerdo porque están enfocados según el nuevo diseño curricular y por lo tanto, son de gran ayuda para su labor docente.
- Finalmente, el 100% de los docentes mencionados considera estar muy de acuerdo con las estrategias de enseñanza presentadas en la Guía ya que motivan a los estudiantes para que de manera amena y entretenida desarrollen las macrodestrezas lingüísticas de: escuchar, hablar, leer y escribir; en consecuencia mejorar su rendimiento en el área de Lengua y Literatura.

CAPÍTULO V

PROPUESTA ALTERNATIVA

5.1. Datos Informativos

5.1.1. Título: “Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo”

5.1.2. Campo: Educación

5.1.3. Área: Lengua y Literatura

5.1.4. Delimitación Espacial

Esta Propuesta fue diseñada para docentes y estudiantes del Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica, del Área de Lengua y Literatura de las Escuelas “Gabriela Mistral” y “Simón Bolívar” de la ciudad de Otavalo, en el año 2010.

5.2. Justificación.

La presente Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, es la oportunidad para mejorar la calidad de la educación y plantear una solución al bajo rendimiento (Informe Técnico APRENDO 2007 y Pruebas SER 2008) de los estudiantes del Séptimo Año de Educación Básica en el Área de Lengua y Literatura; además porque las experiencias propias del investigador así lo confirman. Por esta razón, y ante la importancia que se le debe dar al Área de Lengua y Literatura, por ser el punto de partida para la comprensión y el tratamiento de las demás áreas cognitivas de estudio, se plantea esta Guía Didáctica para los docentes del Tercer Ciclo (Sexto y Séptimo Año) de las escuelas Gabriela Mistral y Simón Bolívar de la ciudad de Otavalo, con el fin de orientar de manera más efectiva su labor pedagógica.

Este trabajo constituye un excelente aporte para las Unidades de estudio, y por qué no, para las instituciones educativas que así lo requieran, ya que con su aplicación se contribuirá a que los estudiantes desempeñen un rol más activo, protagónico y de responsabilidad en su propia formación. Aún más, se ha considerado el criterio de los docentes acerca de la importancia que dan al trabajo en equipo, como la oportunidad para crear un espacio de reflexión en lo concerniente a la aplicación, implementación y evaluación del trabajo grupal.

De otro lado, la investigación de métodos de enseñanza más compatibles con el cerebro, hace que también se justifique el desarrollo de esta propuesta, ya que, la interacción y el movimiento que exigen las diferentes estrategias metodológicas cooperativas, incrementan el ritmo cardíaco y la respiración, lo que a su vez incrementa la provisión de sangre y oxígeno al cerebro. En este proceso, los alumnos están más motivados, el aprendizaje se vuelve más auténtico y significativo, por el hecho de que un aprendizaje cooperativo exige pensamiento crítico, iniciativa y la capacidad de resolver situaciones problemáticas.

Por último, se ha podido constatar que, los alumnos aún se desenvuelven en una clase “tradicional”, - aula más tranquila y ordenada-, de trabajo individual o competitivo que los distrae hacia aquello que creen más interesante. Del mismo modo, algunos docentes todavía emplean como estrategia metodológica el trabajo grupal de manera tradicional por simple experiencia, intuición, o de manera inconsciente, de tal manera que el desenvolvimiento de la clase se mueve alrededor de lo que aquellos hacen o dejan de hacer. En este sentido y en vista de que la cooperación en el aula es una habilidad compleja que requiere orientación y dedicación, la socialización de la Guía Didáctica planteada es la ayuda que necesitan los docentes que quieren incursionar en nuevas prácticas de enseñanza.

5.3. Factibilidad

Un aprendizaje productivo y significativo tiene el sustento teórico en las diferentes visiones de la Pedagogía Crítica, planteada en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica - 2010, que se fundamenta,

esencialmente, en el incremento del protagonismo de los alumnos en el proceso educativo, en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano. Con tal fin, esta Propuesta de Intervención es factible de realizar por las siguientes razones:

- Según el Art. 3, literal b, del Proyecto de Ley de Educación General, Capítulo I, habla sobre la Calidad de las actividades educativas, manifestando entre otras cosas que “se considere al educando como el centro del proceso educativo, por lo que se debe desarrollar contenidos y metodologías flexibles y apropiadas para sus necesidades y realidades”. De allí que, la presente propuesta de investigación, se encuentre enmarcada en este Principio Educativo.
- Está acorde con las bases pedagógicas del diseño curricular actual (2010).
- Según los resultados del Informe Técnico Aprendo 2007: Logros Académicos y Factores Asociados, en relación con el dominio de las destrezas básicas en Lenguaje y Comunicación, en la provincia de Imbabura, el Séptimo Año particularmente, obtiene una calificación de once puntos sobre veinte (11/20), situación que desdice de que exista una educación de calidad. En tal virtud, esta propuesta, que prioriza la interacción social, pretende mejorar el rendimiento de los estudiantes que siempre se van a mantener estimulados en alcanzar un mejor aprendizaje.
- La colaboración decidida de autoridades y docentes que se mantienen a la vanguardia de novedosas formas de enseñar y aprender.

5.4.- Objetivos:

- Orientar a los docentes de Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica en el manejo y aplicación de la Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el Área de Lengua y Literatura.

- Mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica en el Área de Lengua y Literatura, siendo sujetos activos y protagónicos de su formación integral.

5.5.- La Guía Didáctica.

La Propuesta se plantea como alternativa de solución al desconocimiento de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo de los docentes de Sexto y Séptimo Año de Educación General Básica y como consecuencia, al mejoramiento del desempeño académico, cognitivo, social y actitudinal de los estudiantes en el área de Lengua y Literatura. Entonces, esta Guía Didáctica se la propone con el fin de organizar la labor pedagógica al interior de un aula cooperativa, situar de manera efectiva el rol más apropiado que asume el docente y por lo tanto, utilizar el trabajo grupal de una manera más genuina.

En estas circunstancias, la Guía Didáctica se vuelve un instrumento valioso para planificar, organizar y operativizar la práctica docente, mediante actividades que promueven el trabajo grupal con la participación y colaboración de los estudiantes en base a objetivos comunes. La descripción de novedosas y creativas Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, harán del proceso de Enseñanza y Aprendizaje un espacio de interacción social continua, donde se verá, sobre todo, potenciado el rol protagónico del estudiante.

5.5.1.- Definición de Guía Didáctica

Existen algunas definiciones sobre Guía Didáctica, entre otras está la que Mercer (1998), citado por Feijoo, R. (2005) que dice: “es la herramienta que sirve para edificar una relación entre el profesor y los alumnos” y, lo que expresa Castillo (1999), la Guía Didáctica es “una comunicación intencional del profesor con el alumno sobre pormenores del estudio de la asignatura y del texto base...”. Además, como lo manifiestan Ochoa, R. y Valladares H. (2001), la Guía Didáctica es:

Un conjunto de pasos, técnicas, lineamientos y estrategias, organizados sistemáticamente para utilizarlos dentro del aula, en un ambiente flexible, en donde el maestro juega un rol de mediador, con la finalidad de brindarle una herramienta al docente que le permita guiar el desarrollo de sus alumnos a través del Aprendizaje Cooperativo.

En esta perspectiva, la importancia de la Guía Didáctica, como documento del docente, radica en que el conocimiento teórico de éste, sobre las diversas estrategias a ser aplicadas en el aula será la base para una práctica efectiva a construirse en un clima de dinamización y renovación de sus métodos de enseñanza.

La Guía Didáctica cumple diversas funciones, que van desde las sugerencias de los contenidos en los que se aplicarán determinadas estructuras, hasta las variantes en las que se puede incidir con su aplicación.

5.5.2.- Componente Didáctico

Esta propuesta conlleva un planteamiento didáctico de Fernández (1994) citado por las autoras anteriores, quien con el propósito de hacer más eficiente la enseñanza, organiza el proceso de Enseñanza y Aprendizaje en tres pasos: Programación, Metodología y Evaluación.

La *Programación*. No es otra cosa que preparar la clase, en base a los temas que se van a dar, como también aquellas actividades que se desarrollarán con el propósito de que el alumno aprenda.

La *Metodología*. Luego de programar la clase, el planificar el cómo se llevará a cabo el proceso es un paso muy importante dentro de éste. Entonces, los métodos didácticos de enseñanza que se van a utilizar, las actividades, estrategias y recursos se establecerán con criterio pedagógico.

La *Evaluación*. Es primordial verificar el resultado que se ha obtenido con toda esta

intervención pedagógica con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, entre otras cosas.

5.6.- Fundamentación Teórica.

Es necesario revisar los planteamientos del Aprendizaje Cooperativo, por ser ésta la base teórica que fundamenta la presente guía.

¿Qué es Aprendizaje Cooperativo?

El Aprendizaje Cooperativo, para algunos investigadores constituye un método o técnica de enseñanza; para otros es un método instruccional, técnica o estrategia para aprender y/o la mejor opción para ser aplicada en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje. En definitiva, coinciden en expresar que es un modelo educativo innovador, que propone una manera distinta de organizar la práctica educativa.

El concepto de Aprendizaje Cooperativo, surgió a finales del siglo XX, como una alternativa para promover el desarrollo de diversas habilidades en los estudiantes, inculcar la responsabilidad individual y de equipo, aprender a aprender, ser innovador, poseer pensamiento crítico, con actitudes y destrezas para lograr futuros aprendizajes y potenciar la creatividad para resolver problemas dentro y fuera del aula. Entonces, ¿qué significado tiene este aprendizaje?

Según D. Jhonson, citado por Falieres, N. y Antolín, M. 2006: 110, Aprendizaje Cooperativo “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar sus propios aprendizajes y los de los demás”.

Otra definición de Aprendizaje Cooperativo, según algunos autores citado por Hugo Cerda, 2001, es “una estrategia de gestión de aula que privilegia la organización del alumnado en grupos heterogéneos para la realización de tareas y actividades de aprendizaje en el aula” logrando así, la realización de tareas conjuntas y compartidas. Además, según Spencer Kagan citado por el mismo autor, el aprendizaje Cooperativo,

... uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes no solamente trabajen juntos, sino que aprovechen al máximo el aprendizaje propio y del grupo. Posibilita el aprendizaje a través de la discusión y resolución de problemas, de compartir sus habilidades sociales y comunicativas” (p.81).

Kagan, resume su planteamiento en una frase que dice “la suma de sus partes interactuando es mejor que la suma de sus partes solas”.

Para Tenutto M, et al, 2005, es un “método y un conjunto de técnicas de conducción del aula”. Entendiéndose este concepto como la manera de resolver las actividades planteadas a través de la organización de los alumnos en grupos pequeños, luego de lo cual reciben, por parte del docente, una evaluación que les especifique los resultados que han conseguido.

En el entorno de grupos cooperativos que aprenden día a día, es necesario que se conozcan y se practiquen competencias de trabajo en equipo porque permiten lograr lo que no se alcanza estando solos. (Puentes 2001:56). Adicionalmente, la participación del estudiante en su proceso de aprender, deja de ser pasiva porque pasa a ser sujeto de aprendizaje y no objeto de enseñanza; en definitiva, abandona su papel de receptor de información impartida en un monólogo por el docente. Siendo así, el sustento teórico de la Pedagogía Crítica, pregonada por la Innovación y Fortalecimiento Curricular (2010), cuyo fundamento es el incremento del protagonismo del estudiante en el proceso educativo, en la interpretación y solución de problemas, es una realidad.

5.6.1.- Principios del Aprendizaje Cooperativo

Para que los grupos de Aprendizaje Cooperativo funcionen adecuadamente, hay que tomar en cuenta cinco elementos o principios que son esenciales para el desenvolvimiento de éstos. A saber:

1. La Interdependencia Positiva.- Según Cerda, H. 2001, p. 85, la interdependencia positiva consiste en que los miembros del grupo no aprenden a nivel individual, lo hacen solamente con la contribución de los demás. Para Marcos A. (2006), la interdependencia positiva es el principal elemento del Aprendizaje Cooperativo, porque los esfuerzos de cada integrante no solo lo benefician a él mismo, sino también a los demás miembros. “Sin interdependencia positiva no hay cooperación” (p. 33).

Según Kagan S. (1999), la interdependencia positiva de una actividad puede crearse dependiendo de la tarea, la evaluación, los recursos o los roles.

Para Tenutto M. et al. p. 872, la interdependencia positiva facilita el trabajo grupal en relación con su organización y funcionamiento. En efecto, existe interdependencia de metas, de tareas, de recursos, de roles y de premios.

La interdependencia de metas se refiere a los objetivos definidos y compartidos por todo el grupo.

La interdependencia de tareas no es sino la división de la tarea al interior del grupo y cada miembro se responsabiliza de su parte.

La interdependencia de recursos, se refiere a la división de los materiales o de la información que dará al grupo en la actividad diseñada.

La interdependencia de roles, consiste en asignar diferentes papeles o roles entre alumnos que forman un grupo de aprendizaje cooperativo.

La interdependencia de premios consiste en otorgar refuerzos o recompensas a todos los miembros del grupo, dando a comprender que todo el grupo fue el que tuvo éxito en la realización de la tarea en base al esfuerzo de cada uno de sus integrantes.

2. Responsabilidad Individual y Grupal.- Significa que los resultados del grupo dependen del aprendizaje individual de todos sus miembros. De esta manera se evita que algún estudiante no trabaje o que el trabajo se centre en una sola persona. Cada miembro se convierte en un permanente veedor y crítico de la actividad que cumple el grupo. Nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás.

3. Interacción Cara a Cara.- Un estudiante del grupo siente que puede interactuar más fácilmente con otra persona del grupo que con los restantes. Solo cuando la interacción cara a cara o “díada” que es la superación de la individualidad, puede abrirse a nuevas díadas; entonces, es posible la formación del grupo. Este tipo de interacción incluye: explicaciones orales de cómo resolver un problema discutiendo la naturaleza de los conceptos que están aprendiendo, enseñando sus conocimientos a sus compañeros, y conectando los conocimientos que acaban de adquirir con los ya adquiridos.

4. Prácticas o Técnicas de Comunicación Interpersonal y Grupal.- A los alumnos se les enseña algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. Entre ellas, constan las habilidades sociales necesarias para colaborar y relacionarse con otros, orientadas hacia el logro de una meta.

Poveda (sf), cataloga las habilidades sociales como el “resultado de procesos cognitivos, sociales y emocionales los cuales hacen que un individuo dé una respuesta u otra ante situaciones determinadas,... además de que su entrenamiento persigue dos metas: favorecer el rendimiento, y prevenir la aparición de conductas disruptivas” (p. 199). Las habilidades sociales y de trabajo se resumen en la siguiente tabla:

Cuadro 10: Habilidades Sociales y de Trabajo.

HABILIDADES SOCIALES (INTERPERSONALES)	HABILIDADES DE TRABAJO
<ul style="list-style-type: none"> • De aprender a autoorganizarse, • De distribuirse el trabajo y coordinar las tareas, • De comunicación e interacción con otros, • De escuchar activamente, • De hablar por turnos, compartir, intercambiar y sintetizar ideas, opinar y expresar su propio pensamiento o sentimientos, 	<ul style="list-style-type: none"> • La capacidad de tomar decisiones en grupo y, • La habilidad de planificar cooperativamente.

<ul style="list-style-type: none"> • Pedir apoyo, dar apoyo y aceptación hacia las ideas, • Resolver los conflictos, • Construcción de confianza, • El liderazgo, • La toma de decisiones. 	
---	--

Fuente: www.cervantesvirtual.com

Estas habilidades, se verán reflejadas en la realización tanto en la tarea como en el producto final, sin que alguien externo al grupo les diga cómo hacerlo.

5. La Evaluación Grupal.- Se da en la medida en que los miembros del grupo alcanzan sus metas y mantienen relaciones de trabajo eficaces.

A decir de Kagan Spencer, en la *evaluación* se establece un puntaje individual y grupal, entonces, la nota del grupo será el promedio de la nota de cada participante.

Desde esta perspectiva, Cassany D. (2004), coincide en afirmar que la evaluación de los resultados debe hacerse de modo que las calificaciones de los miembros del equipo sean interdependientes; es decir que se otorgan notas de equipo: la nota de cada uno es el promedio del equipo. Se toma como nota de cada uno la de un miembro elegido al azar, se puede incrementar la nota propia ayudando al compañero. Para todo esto, es importante que el docente permita la autoevaluación en sus estudiantes.

En conclusión, debemos reconocer que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de que se debe permitir a cada estudiante trabajar individualmente a su propio ritmo. No obstante, puede ser optimizada si se promueve la colaboración a través de la formación de grupos cooperativos porque se crea un clima donde se eleva su autoestima, se sienten más motivados, les agrada la escuela y aprenden habilidades sociales más afectivas.

5.6.2.- Aspectos a considerar antes de impartir una clase cooperativa

1. Rol del Docente.

Su función central, según Zarzar Charur (1983), es organizar, asesorar y coordinar el proceso de aprendizaje; conocer y manejar los contenidos de aprendizaje y la dinámica grupal; utilizar los medios adecuados para propiciar el aprendizaje grupal; apoyar la toma de conciencia y responsabilidad grupal en el proceso; evaluar con los alumnos y los demás docentes el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para Ochoa R. y Valladares H. (2004), el proceso de enseñanza y aprendizaje, debe ser guiado por un docente facilitador, mediador, y planificador activo. Aún más, debe propiciar en el niño experiencias de aprendizaje que generen conflicto cognitivo, estimularlos a explorar su ambiente, proporcionarle ideas, retarlo y orientarlo en la solución de problemas para la construcción de su propio aprendizaje.

2. Organización Grupal

Para su conformación no basta que exista un número determinado de personas, sino necesariamente habrá que alcanzar unos niveles de interacción y un equilibrio entre el alumnado que llega a la clase con habilidades y conocimientos notoriamente divergentes, que utiliza estrategias personales diferentes y, en general, que no domina las competencias de valorar las individualidades y desarrollar la sinergia del grupo.

Dentro de la metodología para facilitar el aprendizaje y proveer oportunidades reales para la “oralidad”, estrategia que se debe enseñar de manera sistemática y desarrollar con el tiempo, Gates (2010), plantea que el tamaño ideal para obtener una participación activa y evitar que unos pocos sean los que aprenden, es de tres a cuatro miembros por grupo. El tope máximo será de hasta seis integrantes, siempre y cuando hayan desarrollado las destrezas necesarias para hacerlo eficientemente. La productividad del grupo no está en el número de sus miembros, sino en cuán bien trabajan juntos. La regla básica es: *"Mientras más pequeño, mejor"* (Ochoa R., y Valladares H., 2004).

Para Marcos A. (2006), la formación y estructura de grupos de aprendizaje depende de la duración del grupo, del tamaño o tipo de dinámica que se desee conseguir, de los objetivos y contenidos que se quieran trabajar, de las habilidades o factores que se quieran promover.

Este aprendizaje puede ocurrir tanto dentro como fuera del aula. La idea básica es que los estudiantes aprendan "*haciendo*" y no sólo "*escuchando*" durante las clases. Entre las actividades que pueden realizarse fuera de la clase están: poner en marcha trabajos de investigación, completar la resolución de problemas, preparar informes, presentar informes, diseñar proyectos, etcétera.

Ochoa R., y Valladares H. (2004), sostienen que el Aprendizaje Cooperativo comprende tres maneras diferentes de organización grupal:

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo:

Un grupo formal es aquel que funciona desde un período breve (una hora por semana) a un lapso más extenso, por ejemplo, varias semanas de clase. El docente explica claramente la tarea a realizar, los objetivos a lograrse y la interdependencia positiva a tenerse muy en cuenta. Además supervisa y apoya de manera interpersonal y grupal. Finalmente evalúa asegurándose de que todos trabajen en el cumplimiento de las tareas asignadas.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo:

Cuando la clase de enseñanza es directa, por ejemplo, una exposición, una demostración, una película, un vídeo o para centrar la atención de los alumnos en un determinado material o para el cierre de la clase, el docente organiza grupos que funcionan desde unos pocos minutos hasta una hora de clase, una unidad o un capítulo. La actividad que se realiza en estos grupos es la conversación de tres a cinco minutos antes y después de la clase, o diálogos de dos a tres minutos entre pares. Con esta modalidad, los estudiantes organizan, explican, resumen e integran el material a sus estructuras conceptuales adecuadamente.

Para Ochoa R. y Valladares H., los grupos deberían permanecer juntos lo suficiente para ser exitosos. Romper los grupos que están teniendo problemas

funcionando es con frecuencia contraproducente; los alumnos no tienen la oportunidad de aprender las destrezas que necesitan para resolver los problemas o para colaborar entre ellos.

Los grupos de base cooperativa:

- El tiempo de funcionamiento se prolonga por lo menos a un año lectivo. Los grupos son heterogéneos, con miembros permanentes y su principal objetivo es posibilitar que todos ellos se brinden apoyo, ayuda, aliento y respaldo para lograr un buen rendimiento escolar.

3. La Distribución de Roles entre los Estudiantes

- Cuando el docente planifica su clase, prevé las acciones que realizarán los alumnos para optimizar el aprendizaje. Para ello tendrá que asignar un rol a cada uno de los participantes para que sepan qué se espera de ellos. Si los estudiantes aún no se encuentran familiarizados con esta forma de trabajar, el docente tendrá que graduar el tipo y la cantidad de roles que asigne a cada uno.

Existen diferentes roles y se pueden agrupar de acuerdo con las funciones. Por ejemplo:

- Los roles que ayudan al comportamiento del grupo: Como el supervisor del tono de voz, el supervisor del nivel de ruido que se produce, el supervisor de los turnos, etcétera.
- Los roles que ayudan al funcionamiento del grupo: Como el encargado de explicar ideas o procedimientos, el registrador, el encargado de animar la participación, el observador, etcétera.
- Los roles que ayudan a los alumnos a integrar lo que saben con lo que están aprendiendo: Como el sintetizador, el encargado de verificar la comprensión, el investigador (consigue material y se comunica con los otros grupos y con el docente), etcétera.
- Los roles que ayudan a incentivar el pensamiento de los alumnos: Como el crítico de ideas, el encargado de solicitar fundamentos, inquisidor, verificador de la realidad, integrador de ideas, etcétera.

Adicionalmente a estos aspectos, existen otros que son importantes para tomar decisiones antes de impartir una clase. Así lo mencionan Ochoa R. y Valladares H. (2001). Estos son:

4. Resolver y Prevenir Problemas en el Grupo de Trabajo

- Hay momentos en que aparecen alumnos que se rehúsan a participar en un grupo cooperativo o que no comprenden como ayudar al grupo a tener éxito. El maestro puede resolver y evitar estos problemas utilizando estrategias adecuadas.

5. Arreglar el Aula

- El diseño y arreglo del espacio y los muebles del aula determinan cual es la conducta apropiada y cuales actividades de aprendizaje se van a llevar a cabo. Los pupitres en fila comunican un mensaje diferente y unas expectativas diferentes que lo que comunican los pupitres agrupados en pequeños círculos. El diseño espacial también define la circulación en el aula. No existe ningún arreglo que sea apropiado para todas las clases. Los puntos de referencia y los límites bien establecidos para los lugares de trabajo son necesarios para cambiar a los alumnos de filas, a triángulos, a pares, a grupos de cuatro, y de nuevo a filas. El color, la forma, y la iluminación orientan la atención visual sobre puntos claves en el aula (el grupo de aprendizaje, el maestro, los materiales educativos).

6. Planificar el Material Didáctico

- Los tipos de tareas que los alumnos deben terminar determinan los materiales necesarios para la clase. El maestro decide como debe ser arreglado y distribuido el material entre los miembros del grupo para maximizar su participación y logro. Normalmente, se distribuye el material para comunicar que la tarea será un esfuerzo común, no individual, teniendo claro que es una labor de "uno con todos y todos con uno" o "nos hundimos o nos salvamos juntos".

5.6.3.- El Aprendizaje Cooperativo y la Activación Cerebral.

Las peculiares características de la era contemporánea, han impulsado una serie de estudios que fundamentan el uso de Estrategias de Aprendizaje Cooperativo en el aula, especialmente aquellos que tienen que ver con la actividad que realiza el cerebro cuando las pone en práctica.

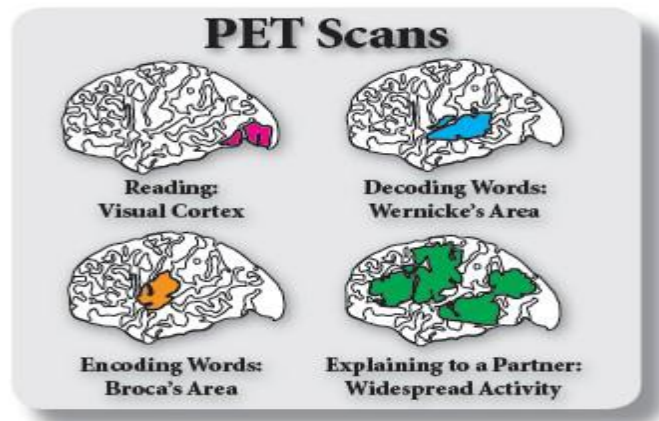
Funcionamiento cerebral. El cerebro se encuentra constantemente reconectándose, dependiendo de qué parte de él, se utiliza frecuentemente y qué parte cae en desuso. Para lograr su activación, la interacción social es la vía más rápida para este propósito.

Las funciones del córtex Visual. Cuando los alumnos se comunican, producen también mensajes no verbales; cuando uno le enseña a otro lo que hay que hacer o cuando están manipulando objetos, el córtex visual está ejerciendo acción (LEER).

Las funciones del área de Wernicke. Esta área está involucrada cuando los alumnos explican su pensamiento o tienen que decodificar las palabras (ESCUCHAR).

Las funciones del área de Broca. Durante la traducción de los pensamientos a palabras esta área está involucrada; de tal manera que permite, a través de la interacción, elegir la palabra, la gramática, la sintaxis, y adquirir fluidez verbal (HABLAR).

Las funciones del córtex Prefrontal. Denominado también “cerebro pensante” que se involucra cuando, en la interacción social, hay intercambio de ideas, desarrollándose el proceso constante de asimilación y acomodación (ESCRIBIR).



Fuente: Aprendizaje Cooperativo. Estructuras Kagan. 2007.

Leer: La corteza visual (Visual Cortex) se activa

Escuchar: Se activa el área de Wernicke (Wernicke's Area)

Hablar: Área de Broca (Broca's Area)

Conversar: Actividad generalizada del cerebro, se activan más zonas (Widespread Activity)

Existen otras partes del cerebro que también se activan, como son el córtex motor y premotor en la parte superior de la cabeza, y el sistema límbico que se encuentra dentro del cerebro. Estas áreas están muy involucradas cuando los estudiantes resuelven problemas juntos.

Funciones del córtex motor y Premotor. Estas zonas están implicadas cuando los alumnos aprenden trabajando juntos (acciones) o manipulando objetos (destrezas), especialmente. Además, en la comunicación, que es sólo el 20% del mensaje, se expresa inconscientemente un lenguaje corporal, expresión facial y gestos.

Funcionamiento de la neurona espejo. En la interacción social, cuando un alumno ve a otro resolver un problema, las neuronas del cerebro del alumno que observa son espejo de las neuronas que están activadas en el cerebro del que actúa. Esta acción de las neuronas espejo, contribuyen a explicar el poder de la observación y del modelado en el aprendizaje.

En la decodificación de la comunicación de otros, de sus expresiones faciales,

su lenguaje corporal y de sus gestos, las neuronas espejo de quien decodifica están conectadas; por lo tanto, las neuronas espejo son la base de la *empatía*, la que a su vez es la raíz de todos los vínculos sociales.

Funcionamiento del Sistema Límbico. En esta parte del cerebro se procesa la emoción, misma que se produce cuando los estudiantes interactúan juntos; las neuronas se activan con mayor frecuencia, señalizando la formación reticular: “Presta atención” y el hipocampo: “Será mejor que recuerdes esto”. Así, el cerebro está orientado a prestar atención y recordar las oportunidades y amenazas porque esto aumenta la probabilidad de supervivencia.

Las emociones positivas, producto de los juegos divertidos en el aula, los elogios y las celebraciones logran que el aprendizaje sea más divertido, que se recuerde más y de mejor manera.

5.6.4.- Las Estructuras Kagan.

Al respecto, Kagan S. (2007) realiza un estudio muy interesante sobre la actividad/involucración cerebral cuando los estudiantes utilizan las *Estructuras Kagan*.

Las estructuras Kagan son estrategias de instrucción que describen cómo deben interactuar los estudiantes con el docente, con el contenido y entre ellos. El objetivo principal de estas Estructuras de agrupación cooperativas es promover:

- ❖ La participación en interacciones estructuradas
- ❖ La participación equitativa
- ❖ La interacción del estudiante
- ❖ La comunicación efectiva
- ❖ El aprendizaje cooperativo como parte de cualquier lección

En este orden de ideas, manifiesta su creador que, con el aprender, en el cerebro se forman nuevas ramas de dendritas y conexiones. Mientras más refuerzo

tengan estas conexiones, se desarrolla una vaina de mielina en la dendrita que permite una transmisión neuronal más rápida. Por consiguiente, la interacción regular a través de estas Estructuras logra un mejor y más ágil funcionamiento del cerebro, porque crea un entorno de aprendizaje rico en estímulos, de modo que los alumnos se manifiestan más motivados y su nivel de involucramiento en la realización de una tarea es más alto que cuando trabajan aislados.

Las Estructuras o Estrategias de Instrucción de Spencer Kagan, están diseñadas para involucrar a los diferentes estilos de pensar y aprender. Transforman radicalmente la interacción profesor-alumno, dan vida al aula e incrementan sustancialmente el aprendizaje.

Estas Estructuras están alineadas con los siete principios más importantes del aprendizaje basado en el cerebro. A saber:

- 1. El cerebro necesita alimento:** El cerebro aunque equivale solamente el 2% de nuestro peso corporal, consume alrededor del 25% del oxígeno y del 25% de glucosa en la sangre. El movimiento, interacción entre alumnos y manipulación directa de objetos que exige la operativización de las Estructuras Kagan, incrementan el ritmo cardíaco y la respiración, lo que a su vez incrementa la provisión de sangre y oxígeno al cerebro. Consecuentemente, la atención, el funcionamiento saludable y el aprendizaje también se incrementan.
- 2. El cerebro es un órgano social:** Leslie Brothers, citado por Kagan S. (2008), explica la evolución del cerebro para atender selectivamente al estímulo social que produce por ejemplo una persona, una cara humana o una mano en movimiento y no un objeto inanimado también en movimiento. Esto explica el porqué los estudiantes deben interactuar regularmente en el contexto académico: debatiendo, discutiendo y trabajando juntos sobre un determinado contenido, pues el cerebro aprende de manera mucho más activa cuando interactúa con otros que cuando está solo, leyendo o escuchando una clase magistral. Las Estructuras Kagan ofrecen el tipo de estímulo que el cerebro desea.

- 3. El cerebro busca seguridad:** El cerebro humano ha evolucionado para su supervivencia. Si algo lo asusta, el sistema primitivo de alarma y defensa entran en acción. El sistema límbico cerebral, centro de las emociones se activa y se retrocede al modo primitivo de funcionamiento, incompatible con el funcionamiento cerebral de más alto orden. Un pensamiento de alto nivel, se consigue sólo si se está en un estado de alerta relajado. Cualquier cosa que cree ansiedad o sensación de amenaza provoca un retroceso y disminuye las probabilidades de aprender.

Las Estructuras Kagan son rutinas que se repiten paso a paso, permite que los alumnos se conozcan y apoyen mutuamente aceptando sus diferencias individuales. Crean sensación de seguridad porque pierden el miedo al rechazo social. Les enseñan a comunicarse mejor, expresar su comprensión y su interés en las ideas de otros, sin el temor de que las suyas puedan ser rechazadas. Su enfoque en el orden académico mejora notablemente.

- 4. El cerebro es emocional:** El cerebro se encuentra estructurado de manera tal que responde y recuerda más aquel estímulo que se asocia a la emoción. Los receptores de las paredes de las células de las neuronas perciben diferentes tipos de estímulos en el interior del cuerpo: el estímulo emocional.

Diversas Estructuras Kagan ayudan a los docentes a vincular las emociones con el contexto académico, y ayudan a los alumnos a comprender y a manejar eficazmente sus propias emociones y las de los demás. Procediendo así, se promueve el conocimiento emocional y la inteligencia emocional y, al mismo tiempo, se consigue que el contenido académico se recuerde mejor. Sólo fomentando las emociones en beneficio del aprendizaje, un aula puede ser compatible con el cerebro.

- 5. El cerebro busca y procesa la información:** Cuando se interactúa con otros, siempre aparecen estímulos novedosos e inesperados, el estudiante está más alerta, más atento y se involucra más en lo que está haciendo. A través del trabajo en grupo, los alumnos intercambian ideas ofreciéndose información de retorno y

entrenamiento mutuo, utilizan frases de elogio nuevas e inesperadas para mantener alto el nivel de estímulo. Con este proceder, se está creando constantemente estímulos novedosos y el cerebro necesita contar con un flujo regular de estímulos novedosos e inesperados para potenciar el aprendizaje.

De otro lado, el cerebro puede hacer muchas cosas al mismo tiempo, es un procesador multimodal de estímulos externos, y responde simultáneamente a una amplia gama de contenidos. Igualmente, los estudiantes de hoy necesitan de estímulos múltiples para mantener su atención y por ende aumentar su nivel de retención.

Las diversas estrategias de instrucción son actividades de modalidades múltiples que estimulan al cerebro a funcionar como un procesador paralelo en modalidades múltiples”, en cuyo caso los alumnos que reciben los conocimientos utilizando solamente un canal, su atención se centrará en cosas superfluas como hacer garabatos, recordar cosas, fantasear, etcétera.

Existen diferentes formas de procesar la información, según el estilo de aprender de cada persona. Kagan S. (s/f) cita las siguientes:

- Mediante *imágenes*: Cualquier actividad que se plantee debe estar reforzada con imágenes para aumentar la retención: mapas mentales, organizadores gráficos, dibujos, etcétera.)
- Activando las *inteligencias múltiples*: a través de actividades como escribir, verbalizar, dibujar, cantar; presentar la misma actividad con distintos formatos.
- El cerebro tiene cinco sistemas de memoria: semántica, procesual, espacial, de trabajo y episódica. En una clase tradicional se fomenta la memoria semántica, mientras que en una clase cooperativa las cinco memorias debido a que cada quince minutos se aplica una estrategia diferente.
- Se ha demostrado que una buena práctica es dedicar todos los días un cuarto de hora a repasar lo dado el día anterior.

- Reforzar con símbolos kinestésicos. Estos símbolos hacen que participen múltiples sistemas de memoria, sitúan el contenido en más lugares del cerebro y aumentan exponencialmente la probabilidad de recordar algo.
 - Ofrecer información de retorno (feed-back). La búsqueda de información de retorno está biológicamente enraizada en nuestra necesidad de ser un organismo efectivo, de marcar la diferencia. Un aula compatible con el cerebro es rica en información de retorno. La hoja de trabajo tradicional es pobre en información de retorno. El alumno no la recibe hasta el día siguiente, después de que el profesor ha calificado su trabajo.
- 6. El cerebro tiene su estilo:** Los educandos tienen diferentes estilos de aprendizaje y cada uno tiene enfoques diferentes. Así, dentro de los estilos cognitivos existe una dimensión muy estudiada como es la *Analítica-Global* que tiene soporte en la división de los hemisferios cerebrales. El hemisferio cerebral izquierdo tiende a procesar la información de manera analítica, mientras que el procesamiento del derecho es más global. Así, unos alumnos prefieren desglosar las partes de un estímulo para analizarlas y otros empiezan por el todo para luego analizar las partes.

Otra dimensión es la *Reflexiva- Impulsiva*, dependiendo de la medida en que predominen los centros emocionales cerebrales vs. motores y emocionales. Es decir, que el alumno actúa primero en base al contenido y luego le encuentra sentido, o primero lo analiza antes de actuar. En términos de estructura y función del cerebro existen también otras dimensiones como son: *Auditivo-Visual-Cinestésico-Táctil*, *Abstracto-Concreto*, *Inductivo-Deductivo*, etcétera. En este sentido las estructuras de instrucción citadas, contribuyen a su desarrollo.

- 7. El cerebro puede desarrollarse:** Este órgano, manifiesta Kagan es maleable y continúa desarrollándose durante toda la vida, en función de cuánto y de qué manera se utiliza. En este sentido, se debe ofrecer a los estudiantes una gama amplia de experiencias para lograr el desarrollo óptimo de su cerebro. Estas experiencias las tienen cuando trabajan conjuntamente con el resto de la clase, otras en equipo, en parejas o solos.

5.7.- Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica

La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, constituye un referente curricular flexible que establece aprendizajes comunes mínimos y que puede adaptarse de acuerdo al contexto y a las necesidades del medio escolar. Como estrategia para mejorar la calidad de la educación, se sustenta en algunos principios de la Pedagogía Crítica, que ubica a los estudiantes como “protagonistas de su aprendizaje, en la interpretación y solución de problemas”; por lo tanto, el aprendizaje debe desarrollarse por “vías productivas y significativas que dinamicen la metodología de estudio, para llegar a la metacognición”. El currículo al cual refiere este nuevo diseño, es el indicador esencial de la calidad de la educación, que orienta y organiza la labor pedagógica, caracterizando los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos didácticos y la evaluación, que responden respectivamente a las preguntas: Para qué enseñar?, ¿Qué enseñar?, ¿Cuándo enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Con qué enseñar?, ¿Se cumplió?

La estructura curricular: sistema de conceptos empleados

El diseño curricular de la Educación General Básica se encuentra estructurado con los siguientes aspectos:

La importancia de enseñar y aprender. Presenta el enfoque de cada una de las áreas y su aporte a la formación integral del ser humano. Se hace constar el eje curricular integrador, los ejes del aprendizaje, el perfil de salida y los objetivos educativos del área.

Eje curricular integrador del área: Generaliza el contenido de estudio que articula todo el diseño curricular de cada área, con proyección interdisciplinaria. Es la guía principal del proceso educativo. Para el área de Lengua y Literatura, el eje curricular integrador es: escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

Ejes del aprendizaje: Es el hilo conductor que articula las destrezas con criterios de desempeño de cada bloque curricular y se deriva del eje curricular integrador. Los ejes del aprendizaje par el área de Lengua y Literatura son: escuchar, hablar, leer, escribir, texto y literatura.

Perfil de salida del área: Describe los desempeños de los estudiantes al concluir el décimo año de EGB.

Objetivos educativos del área: Orientan el alcance del desempeño integral que deben alcanzar los estudiantes en cada área de estudio durante los diez años de EGB.

Responden a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué acción o acciones de alta generalización deberán realizar los estudiantes?
- ¿Qué debe saber? Conocimientos asociados y logros de desempeño esperados.
- ¿Para qué? Contextualización con la vida social y personal.

Los objetivos educativos del año. Son las máximas aspiraciones a ser alcanzadas en el proceso educativo de cada año de estudio.

La planificación por bloques curriculares. Organizan e integran un conjunto de destrezas con criterios de desempeño alrededor de un tema generador.

Destrezas con criterios de desempeño: Expresan el saber hacer, con una o más acciones que deben desarrollar los estudiantes, estableciendo relaciones con un determinado conocimiento teórico y con diferentes niveles de complejidad de los criterios de desempeño. Las destrezas se expresan respondiendo a las siguientes interrogantes

- ¿Qué debe saber hacer? Destreza
- ¿Qué debe saber? Conocimiento
- ¿Con qué grado de complejidad? Precisiones de profundización.

Las precisiones para la enseñanza y el aprendizaje. Son orientaciones metodológicas y didácticas para ampliar la información que expresan las destrezas con criterios de desempeño y, los conocimientos asociados a éstas; a la vez, se ofrecen sugerencias para desarrollar métodos y técnicas para orientar el aprendizaje y la evaluación dentro y fuera del aula.

Los indicadores esenciales de evaluación. Son evidencias concretas de los resultados del aprendizaje, precisando el desempeño esencial que deben demostrar los estudiantes. Se estructuran a partir de las siguientes interrogantes:

- ¿Qué acción o acciones se evalúan?
- ¿Qué conocimientos son los esenciales en el año?
- ¿Qué resultados concretos evidencia el aprendizaje?

5.7.1.- Proyección Curricular

5.7.1.1- La importancia de enseñar y aprender Lengua y Literatura

Con la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, el nombre de la asignatura de Lenguaje y Comunicación cambia por el de Lengua y Literatura, estableciendo una clara diferencia entre lengua como una importante herramienta para la interacción social utilizada para la comunicación cuya función y objetivos son más amplios como: solicitar, agradecer, persuadir y expresar. Por el contrario, el lenguaje simplemente representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido.

“El enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de comunicación” p. 24 y su punto de partida son las macrodestrezas lingüísticas: *hablar, escuchar, leer y escribir* textos completos en situaciones comunicativas reales, apoyadas por los elementos de la lengua. Se recalca además que el *texto* es el punto de partida para desarrollar estas macrodestrezas.

En lo referente a la categorización de Literatura, que tiene carácter ficcional y función estética, se la ha considerado como “fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas” p.23. De allí su denominación al área como un medio para mejorar las competencias comunicativas.

El desarrollo progresivo, sistemático y recursivo de las microhabilidades, además de la necesidad que se tenga de comunicar algo conlleva al perfeccionamiento de las macrodestrezas lingüísticas que constituyen los primeros cuatro ejes de aprendizaje, además del texto y la literatura. Éstos se desprenden del Eje Curricular Integrador del área denominado “Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social”. Con el nuevo diseño curricular, no se debe hablar de lectura de textos o lectura comprensiva, sino de *comprensión de textos*; en cuyo contenido los lectores ávidos de aprender encuentren un gran valor significativo.

Igualmente la *escritura*, con objetivos comunicativos, toma otro rumbo al ser privilegiada con la planificación, redacción, revisión y publicación de un escrito, la estructuración de las ideas, el sentido de las oraciones, las propiedades textuales (coherencia, cohesión, adecuación, registro, trama, función, superestructura), además del uso de los elementos de la lengua como son: gramática, morfología, semántica, entre otros vistos como mediadores de interacción humana en función de alcanzar objetivos comunicativos específicos.

La *oralidad* es otro propósito a lograr con el Fortalecimiento curricular en las aulas escolares. Hablar se asocia con escribir, en tanto es producción oral de textos. A través de actividades periódicas implementadas en el aula, se persigue que el estudiante se convierta en “hablante pertinente, preciso, seguro de lo que dice y consciente de su propio discurso” p.26.

De otro lado, los textos se analizarán de acuerdo con su funcionalidad: “los textos literarios son textos literarios” y no serán usados para trabajar con los elementos de la lengua. La lectura, el análisis y la reflexión literaria son su prioridad. La creatividad debe incluirse en la enseñanza de la lengua, a través de consignas creativas, actividades lúdicas, reinterpretación de textos, adaptaciones, imitaciones, entre otros.

Con respecto a la evaluación, ésta debe ser permanente y variada, a través de instrumentos de evaluación preparados por el docente para evaluar el grado de dominio de la destreza con criterios de desempeño que han alcanzado los estudiantes para tomar decisiones y hacer correcciones en el proceso.

Finalmente, el objetivo educativo fundamental de la Actualización y Fortalecimiento Curricular es que los estudiantes, además de aprender a escribir, a leer, a hablar y a escuchar, gocen de la literatura a través de textos adecuados para tal fin.

5.7.2.- Planificación de la Unidad por bloques curriculares y de un Plan de Clase

Para fines de esta propuesta, se ha procedido a elaborar ejemplos de la planificación didáctica por bloques curriculares, según la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010 para Sexto y Séptimo año de EGB, con un bloque y un eje de aprendizaje diferente para cada año de básica. Del mismo modo se lo ha hecho con la planificación del plan de clase con el proceso de Didáctica del Desarrollo del pensamiento, en el cual se han aplicado diferentes estrategias de aprendizaje cooperativo.

5.7.2.1.- PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 1

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Sexto EGB.

AÑO LECTIVO: 2010-2011

TÍTULO: El

calentamiento global.

TIEMPO: FECHA DE INICIO: -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La protección del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Descripción científica/Encuesta/Notas de enciclopedia/Notas (apuntes).

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir Descripciones científicas, encuestas, notas de enciclopedia, adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para valorar la precisión, objetividad, claridad y orden lógico del contenido, y transmitir impresiones y sensaciones de la realidad percibida.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Valorar la utilidad de la lengua para comprender la realidad, al reconocer que el texto informativo aporta conocimientos sobre el mundo, basados en la ciencia. Que conozcan características de este tipo de texto y puedan producir otros de la misma naturaleza con el fin de realizar exposiciones orales que informen sobre el calentamiento global.

Cuadro 8: Diseño de la Unidad por bloques curriculares.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
ESCUCHAR	Escuchar y observar descripciones científicas y encuestas orales en función de jerarquizar información relevante, comprender el significado global de los mensajes y analizar el uso del lenguaje.	El calentamiento global. Pág.8 y 9.	<p>PROCESO:</p> <p>Reconocer: La situación de comunicación en descripciones científicas y encuestas orales (quién emite, qué, a quién, para qué, a qué se refiere).Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal tónica, átona y diferenciar las repeticiones para captar el sentido.</p> <p>Seleccionar: Distinguir las palabras relevantes (nombres, verbos, frases claves, etcétera) de las que no lo son (muletillas).</p> <p>Anticipar: Activar la información que tienen sobre una persona o un tema para preparar la comprensión de un discurso.</p> <p>Inferir: Extraer información sobre la vida del contexto comunicativo: situación, papel del emisor y del receptor.</p> <p>Interpretar: Comprender el significado global, el mensaje. Entender las ideas principales.</p> <p>Retener: Utilizar los diversos tipos de memoria (visual, auditiva, entre otros) para retener información.</p>	Texto del alumno. Guía del docente. Cuaderno de Trabajo.	Identifica la información pertinente y comprende el mensaje global en descripciones científicas.	<p>Técnica: Observación.</p> <p>Instrumento Escala descriptiva.</p>

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 2

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Sexto EGB.

AÑO LECTIVO: 2010-2011

TÍTULO: El mundo de los

cuentos.

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:** -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La formación de una ciudadanía democrática.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Cuento.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir textos literarios (cuentos) apropiadas con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística y revalorizando la producción nacional.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Reconocer los textos literarios desde su carácter ficcional y función estética para recrearse con su belleza literaria.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnicas e Instrumentos
LITERATURA	Leer cuentos de todo tipo desde el disfrute y la valoración del género; así como la motivación y su	Lectura de siluetas. ¿Qué es un cuento? Características de un cuento. El sueño del	Proceso Prelectura: Establecer el propósito de la lectura. Reconocer el tipo de texto, la función comunicativa, autor y formato. Activar los saberes previos sobre el cuento: El sueño del pongo. Elaborar predicciones a partir del título,	Texto del alumno. Guía del docente. Cuaderno de Trabajo.	Reconoce ideas principales y parafrasea su contenido.	Técnicas: Observación Prueba Instrumento: Lista de cotejo. Ensayo

	significado.	pongo. Estructura del cuento. Vocabulario. Comprensión del texto. Lectura Inferencial y valorativa: El joven que no tenía nombre. Cambio de personajes. El narrador. Pág. 32-41.	ilustración, portada nombres de personajes y palabras clave. Plantear expectativas en relación al contenido del texto. Lectura Leer a una velocidad adecuada de acuerdo con el objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto. Comprender ideas que implícitas y explícitas. Hacer y responder preguntas del texto que se refieren a lo literal y a lo que debe deducirse. Comparar lo que se sabía del tema con lo que contiene el texto. Verificar lo que se predijo. Relacionar lo que dice el texto con la realidad. Parafrasear información. Deducir el significado de palabras nuevas. Dividir un texto en partes importantes. Buscar y encontrar información específica. Poslectura Identificar elementos explícitos del texto. Relacionar temporalmente personas y acciones. Comparar espacialmente personas y acciones. Extraer la idea global del texto. Sintetizar textos.			
--	--------------	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 3

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Sexto EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** La historia de nuestra escuela.

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:** -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: El cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes. La protección del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Relato histórico/Citas bibliográficas.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir relatos históricos y citas bibliográficas adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para valorar la precisión, objetividad, claridad y orden lógico del contenido, y transmitir impresiones y sensaciones de la realidad percibida.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Valorar la utilidad de la lengua para el conocimiento de la historia, mediante el relato histórico como un tipo de texto que narra eventos ocurridos. Conocer las características de este tipo de relato y puedan escribir textos de la misma naturaleza con el fin de realizar un programa radial en el que se transmita la historia de su escuela.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
TEXTO	Utilizar las propiedades textuales y los elementos de la lengua de manera correcta en la producción escrita de relatos históricos y citas bibliográficas.	Escritura de párrafos: por secuencia cronológica. Sustantivos Individuales y colectivos. Pronombre posesivo y verbo impersonal. Uso de la “c” en diminutivos y de la “z” en despectivos. Palabras homófonas/punto y coma. Dos puntos. Pág.62-67.	<p>Proceso:</p> <p>Función del lenguaje: Conocer la intencionalidad del texto. Como intención del emisor: Expresiva.</p> <p>Determinar la trama del texto: narrativa.</p> <p>Determinar las propiedades del texto: <u>texto</u>: superestructura del texto. Ideas principales. Distribución de la información en el contexto: secuencia cronológica.</p> <p>Circuito de la comunicación: Retroalimentación entre emisor y receptor.</p> <p>Elementos de la lengua: (ídem).</p>	Hojas Cartulinas Colores Folletos Texto del alumno Cuaderno de Trabajo Guía didáctica del docente Carteles Tarjetas	Utiliza sustantivos, verbos, pronombres, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe.	Técnica: Prueba Instrumento: Ensayo

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 4

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Sexto EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** Poesías sobre nuestra cultura.

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:** -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La formación de una ciudadanía democrática. La interculturalidad.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Poemas culturales.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir textos literarios (poemas populares) apropiadas con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística y revalorizando la producción nacional.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Valorar, disfrutar de las poesías populares desde la expresión artística y revaloricen la producción nacional y latinoamericana. Conocer las características de este género para que puedan escribir poesías o hacer variaciones sobre ellas.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
LITERATURA	Utilizar los recursos literarios para escribir poemas populares que respeten las características propias de este género.	Coplas: planificación y redacción. Pág. 88-89.	Proceso: Planificar: <u>Formular objetivos de escritura:</u> determinar el objetivo y la estructura del texto. Especificar quién será el lector del texto. Generar ideas: Asociar ideas. Utilizar soportes escritos como ayuda durante el proceso: preguntas, dibujos gráficos,	Guía del docente. Texto del alumno. Cuaderno de trabajo.	Escribe un poema popular utilizando algunas figuras literarias.	Técnica: Observación Instrumentos: Lista de cotejo Registros

			<p>etcétera.</p> <p>Organizar ideas: Elaborar esquemas de escritura. Aplicar la técnica lluvia de ideas.</p> <p>Redactar: Trazar un esquema de composición para distribuir la información. Escribir el texto teniendo en cuenta la superestructura del texto. Producir borradores.</p> <p>Revisar: <u>Leer y releer:</u> comparar el texto producido con los planes previos. Cambiar el orden de las palabras y eliminar palabras superfluas.</p> <p>Rehacer: Revisar las ideas, la estructura y la expresión del texto.</p> <p>Publicar: Entregar el escrito al destinatario.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 5

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Sexto EGB.

AÑO LECTIVO: 2010-2011

TÍTULO: Gorilas en la

niebla.

TIEMPO: FECHA DE INICIO:-----**FECHA DE FINALIZACIÓN:**-----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: El cuidado del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Anécdota/Diario personal.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir anécdotas y diarios personales adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para valorar la precisión, objetividad, claridad y orden lógico del contenido, y transmitir impresiones y sensaciones de la realidad percibida.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Valorar la utilidad de la lengua para comprender la realidad y reconocer que mantener un diario personal sirve para consignar hechos de la vida de una persona (investigador) que pueden aportar a su mejoramiento o pueden contribuir a la ciencia. Que conozcan las características de este tipo de textos y propongan otros de la misma naturaleza.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
HABLAR	Narrar y recolectar anécdotas reales de diversa naturaleza adecuadas con sus particularidades	Lectura de imágenes. Pág. 96-97.	Planificar el discurso: Planear lo que se quiere decir en anécdotas y diarios personales. Analizar la situación (rutina, estado del discurso, anticipación, etcétera) para preparar la intervención. Conducir el discurso: Reconocer	Texto del alumno. Cuaderno de Trabajo. Guía del docente.	Expresa oralmente anécdotas en función de la realidad circundante.	Técnica: Observación.

	lingüísticas en función de elaborar anecdotarios comunes al entorno.		<p>cuando un interlocutor pide la palabra. Ceder el turno de la palabra a un interlocutor en el momento adecuado. Abrir y cerrar un discurso. Marcar el inicio y el final del turno de la palabra.</p> <p>Producir el texto: Expresar con claridad sus ideas. Aplicar las reglas gramaticales de la lengua (normativa). Autocorregirse. Precisar y pulir el significado de lo que se quiere decir.</p>			<p>Instru- mento: Escala descriptiva</p>
--	--	--	---	--	--	---

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 6

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Sexto EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** Mundos y seres fantásticos.

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:** -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La protección del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Descripción literaria.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir textos literarios (descripciones literarias), apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística y revalorizando la producción nacional.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Valorar la utilidad y disfrutar de la lectura de descripciones, desde la expresión artística y no artística. Que conozcan las características de esta forma textual y puedan producir descripciones con una finalidad.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
LITERATURA	Identificar los elementos característicos de la descripción literaria en función de recrear textos.	Descripción de imágenes. Pág. 118-119.	Proceso Planificar el discurso: Planear lo que se va a decir en la descripción. Analizar la situación (elementos, comparaciones, imágenes, organización de los elementos mediante la enumeración de detalles) para preparar la intervención. Reconocer las descripciones de objetos y personas y su intencionalidad.	Cuaderno de Trabajo. Texto del estudiante. Guía del docente.	Describe imágenes según el tipo de descripción identificando sus elementos.	Técnica: Observación Instrumentos: Escala descriptiva

			<p>Conducir el discurso: Abrir y cerrar un discurso. Escoger el momento adecuado para intervenir. Marcar el inicio y el final del turno de la palabra.</p> <p>Producir el texto: Expresar con claridad sus ideas. Aplicar las reglas gramaticales de la lengua (normativa). Autocorregirse. Precisar y pulir el significado de lo que se quiere decir.</p>			
--	--	--	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

**5.7.2.2.- ESQUEMA DESARROLLADO DE UN PLAN DE CLASE CON EL PROCESO DE DIDÁCTICA DE
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO.**

DATOS INFORMATIVOS.

Nombre de la escuela: -----

Área de estudio: Lengua y Literatura

Año de Educación General Básica: Sexto año EGB.

Eje curricular integrador: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

Bloque Curricular: Cuento

Eje de Aprendizaje: Literatura

Conocimiento de la clase: ¿Qué es un cuento? Características.

Tiempo de duración: 180 minutos.

Año lectivo: 2010 – 2011.

Objetivos educativos específicos: Reconocer los textos literarios desde su carácter ficcional y función estética para recrearse con su belleza literaria.

Destreza con criterios de desempeño	Conocimiento	Actividades	Recursos	Indicadores esenciales de evaluación	Actividades evaluativas
Leer cuentos de todo tipo desde el disfrute y la valoración del género; así como la motivación y su significado.	¿Qué es cuento? Características del cuento. Elementos del cuento. Vocabulario: Estructura del cuento.	Anticipación Prerrequisitos Organizar los equipos de trabajo utilizando la técnica <i>Refranes</i> . Conocimientos previos Observar las siluetas de la p. 32 y elegir las que corresponden a cuentos. Trabajar los paratextos	Tarjetas con fragmentos del título de cuentos.	Compara las partes de la estructura del texto y establece relaciones entre ellas.	Resumir oralmente un cuento.

	Estrategias para encontrar el significado de palabras.	<p>utilizando la estrategia: <i>Lápices al centro</i>.</p> <p>Construcción del conocimiento Prelectura: Activar saberes previos sobre el cuento con la técnica <i>Entrevista en grupo (Team interview)</i>. Escribir su predicción: p.21 Lectura: Comprender el contenido del texto mediante la estrategia: <i>Lectura compartida</i>. Verificar predicciones. Trabajar la p. 21: personajes y escenario. Trabajar la estructura del cuento con la estrategia: <i>Enviar un problema (Problem Card)</i>.p.22 Deducir el significado de algunas expresiones. p.22 y 39.</p> <p>Consolidación Poslectura: Presentar un resumen oral del cuento con la estrategia: <i>Es mi turno</i>*</p>			
--	--	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

* Estrategia creada por la investigadora.

5.7.2.3.- PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 1

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Séptimo EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** ¿Quién soy?

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:**-----**FECHA DE FINALIZACIÓN:**-----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La interculturalidad. La formación de una ciudadanía democrática.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Biografía y autobiografía.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir biografías, adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para conocer sobre otras realidades de vida y descubrir su importancia y función comunicativa.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Escuchar textos para comprender la función comunicativa y valorar las variedades lingüísticas y culturales que poseen, con una actitud de respeto y aceptación de las diferencias.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS (Productivas y significativas)	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
ESCUCHAR	Escuchar y observar biografías variadas en función de la comprensión e interpretación de información específica desde la valoración de otras perspectivas de vida.	Personajes selectos. Pág.8 y 9.	PROCESO: Reconocer: Conversar sobre los personajes retratados. Explorar situación de comunicación. Seleccionar: Distinguir las palabras relevantes (nombres, verbos, frases claves, etcétera) de las que no lo son	Texto del alumno. Guía del docente. Cuaderno de Trabajo.	Identifica la intención comunicativa y las características de una biografía oral.	Técnica: Observación. Instrumento: Lista de cotejo.

			<p>(muletillas).</p> <p>Anticipar: Activar la información que tienen sobre los personajes.</p> <p>Inferir: Extraer información sobre la vida de los personajes.</p> <p>Interpretar: Comprender el significado global, el mensaje.</p> <p>Retener: Utilizar los diversos tipos de memoria (visual, auditiva, entre otros) para retener información.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 2

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Séptimo EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** ¡Leyendo leyendas!

TIEMPO:----- **FECHA DE INICIO:**-----**FECHA DE FINALIZACIÓN:**-----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La formación de una ciudadanía democrática. La protección del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Leyenda Literaria.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir textos literarios (Leyendas literarias) apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Reconocer los textos literarios desde su carácter ficcional y función estética para recrearse con su belleza literaria.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS (Productivas y significativas)	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
LITERATURA	Escuchar leyendas literarias en función de interpretarlas con una actitud crítica y valorativa.	Leyenda: “Cómo nacieron las estrellas”. Pág.34 y 35.	Preparación: Motivar a los estudiantes para que respondan a la interrogante: ¿Cómo nacieron las estrellas? Observación: Observar con detalle cada imagen y narrar una versión literaria de cómo nacieron las estrellas. Interiorización: Asociar lo observado con sus experiencias.	Texto del alumno. Guía del docente. Cuaderno de Trabajo.	Narrar la leyenda que cuenta cómo nacieron las estrellas.	Técnica: Observación Instrumento: Lista descriptiva.

			<p>Definir la leyenda literaria.</p> <p>Descripción: Describir las escenas observadas en base a un interrogatorio. Interpretar el mensaje del autor.</p> <p>Integración: Narrar oralmente y corregir expresiones y enriquecer el vocabulario.</p> <p>Encontrar la diferencia entre leyendas populares y leyendas literarias.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 3

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Séptimo EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** ¿Promocionamos nuestra escuela?

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:** -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: El cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes. La protección del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Folleto.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir folletos, adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para conocer sobre otras realidades de vida y descubrir su importancia y función comunicativa.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Escribir multiplicidad de textos apropiados con propósitos comunicativos reales, diversos y adecuados con sus propiedades textuales.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
TEXTO	Utilizar de manera eficaz las propiedades textuales y los elementos de la	Utilizar de manera eficaz las propiedades textuales y los elementos de la	Proceso: Función del lenguaje: Conocer la intencionalidad del texto. Como intención del emisor: Persuasiva. Determinar la trama del texto:	Hojas Cartulinas Colores Folletos Texto del	Utiliza adjetivos, verbos, pronombres, adverbios,	Técnica: Prueba Instrumento: Ensayo

	<p>lengua necesarios para escribir folletos con diversos propósitos comunicativos.</p>	<p>lengua necesarios para escribir folletos con diversos propósitos comunicativos.</p>	<p>descriptiva y narrativa. Determinar las propiedades del texto: cohesión (conectores condicionales), texto: superestructura del texto. Ideas principales y secundarias. Circuito de la comunicación: emisor/mensaje: referente/receptor. Elementos de la lengua: (ídem).</p>	<p>alumno Cuaderno de Trabajo Guía didáctica del docente Carteles Tarjetas</p>	<p>preposiciones, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe.</p>	
--	---	---	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 4

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Séptimo EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** ¡Viva la poesía!

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:** -----**FECHA DE FINALIZACIÓN:** -----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: La formación de una ciudadanía democrática. La protección del medio ambiente.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Poema de autor.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir poemas de autor, apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Comprender y producir textos literarios de acuerdo con sus características específicas para lograr el disfrute, desarrollo de la creatividad y valorarlos como fuente de placer y transmisores de cultura.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
LITERATURA	Escribir poemas desde sus características textuales propias y con intenciones concretas.	Situación comunicativa y planificación. Poemas varios. Pág. 92-97	Proceso: Planificar: Formular objetivos de <u>escritura</u> ; determinar el objetivo y la estructura del texto. Generar ideas: Leer el poema “Alegría” como referencia.	Guía del docente. Texto del alumno. Cuaderno de trabajo.	Escribe un poema utilizando algunas figuras literarias.	Técnica: Portafolio Instrumentos: Ensayo

			<p>Generar ideas propias y nuevas a partir de las ideas de los demás.</p> <p>Organizar ideas: Elaborar un listado de ideas para organizarlas.</p> <p>Redactar: Trazar un esquema de composición para distribuir la información: marcar párrafos o apartados y proceder a redactarlos de forma aislada.</p> <p>Revisar: <u>Leer y releer:</u> comparar el texto producido con los planes previos.</p> <p>Rehacer: Revisar las ideas, la estructura y la expresión del texto.</p> <p>Publicar: Entregar el escrito al destinatario.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 5

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Séptimo EGB. **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** ¡Siempre estamos comunicados!

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:**-----**FECHA DE FINALIZACIÓN:**-----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: El cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes. La educación sexual en los jóvenes.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Cartas/Correo Electrónico/Mensajes (SMS-chat).

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir cartas familiares, literarias e históricas, correo electrónico, mensajes: SMS y chats, adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para conocer sobre otras realidades de vida y descubrir su importancia y función comunicativa.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Utilizar las tecnologías de la comunicación como soportes para interactuar, informarse y conocer distintas realidades.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS (Productivas y significativas)	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
HABLAR	Analizar la naturaleza comunicativa de la carta, el correo electrónico y los mensajes cortos (SMS y chat) desde el circuito de la comunicación y reflexionar sobre la transmisión y recepción de este tipo de mensajes.	Historia de las cartas. Pág.98-99.	<p>Planificar el discurso: Planear lo que se quiere decir en cartas, correos electrónicos y mensajes cortos (SMS Y chat). Anticipar y preparar el tema (información, estructura, lenguaje, etcétera).</p> <p>Conducir el discurso: Abrir y cerrar un discurso. Utiliza eficazmente el turno de la palabra.</p> <p>Producir el texto: Usar expresiones y fórmulas de rutinas. Dejar de lado lo que no sea importante.</p>	Cartas Ordenador Teléfono celular Texto del alumno Cuaderno de Trabajo Guía del docente	Reconoce las ideas principales y las ideas secundarias en cartas y correos electrónicos.	<p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: Lista de cotejo.</p>

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA CURRICULAR: BLOQUE 6

DATOS INFORMATIVOS:

AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: Séptimo **AÑO LECTIVO:** 2010-2011 **TÍTULO:** ¡A escribir historietas!

TIEMPO: **FECHA DE INICIO:**-----**FECHA DE FINALIZACIÓN:**-----

EJE TRANSVERSAL: Buen Vivir: El cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes.

ÁREA: LENGUA Y LITERATURA

EJE CURRICULAR INTEGRADOR: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

BLOQUE CURRICULAR: Historieta.

OBJETIVO EDUCATIVO: Comprender, analizar y producir textos literarios (historietas), apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Comprender textos escritos variados para desarrollar la valoración crítica y creativa de los textos literarios y no literarios.

EJES DE APRENDIZAJE	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	CONOCIMIENTOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS (Productivas y significativas)	RECURSOS	EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales	Técnica e Instrumentos
LITERATURA	Comprender el contenido de las historietas desde la relación entre textos y paratextos.	¿Qué es una historieta? Estructura de la historieta. Las convenciones en la historieta.	Proceso: Prelectura: Establecer el propósito de la lectura. Analizar paratextos. Activar los saberes previos sobre el tema de la lectura. Elaborar predicciones a partir de un título, ilustración, portada, nombre y	Historietas. Revistas. Cuaderno de Trabajo. Texto del estudiante.	Relee la historieta y completa parlamentos.	Técnica: Observación Instrumento: Lista descriptiv

		<p>Dirección de la lectura de la historieta. Pág. 122-131.</p>	<p>palabras claves. Lectura: Leer a una velocidad adecuada. Comprender las ideas que están explícitas. Hacer y responder preguntas del texto que se refieren a lo literal. Comparar lo que se sabía del tema con lo que contiene el texto. Verificar lo que se predijo. Relacionar lo que dice el texto con la realidad. Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez. Deducir el significado de palabras nuevas. Dividir un texto en partes importantes. Reconocer las relaciones de significado entre las diferentes partes de la frase. Buscar y encontrar información específica. Poslectura: Identificar elementos explícitos del texto, determinar secuencias de acciones y determinar relaciones de semejanza y diferencia. Establecer relaciones de antecedente – consecuente. Ordenar información en forma secuencial.</p>	<p>Guía del docente.</p>		<p>a.</p>
--	--	--	--	--------------------------	--	-----------

Fuente: Elaboración propia según el nuevo diseño curricular.

5.7.2.4.- ESQUEMA DESARROLLADO DE UN PLAN DE CLASE CON EL PROCESO DIDÁCTICO DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

DATOS INFORMATIVOS.

Nombre de la escuela: -----

Área de estudio: Lengua y Literatura

Año de Educación General Básica: Séptimo año

Eje curricular integrador: Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

Bloque Curricular: Biografía y autobiografía.

Eje de Aprendizaje: Escuchar

Conocimiento de la clase: Personajes selectos.

Tiempo de duración: 90 minutos

Año lectivo: 2010 – 2011.

Objetivo específico: Escuchar textos para comprender la función comunicativa y valorar las variedades lingüísticas y culturales que poseen, con una actitud de respeto y aceptación de las diferencias.

Destreza con criterios de desempeño	Conocimiento	Actividades	Recursos	Indicadores esenciales de evaluación	Actividades evaluativas
Escuchar y observar biografías variadas en función de la comprensión e interpretación de información específica desde la valoración de otras perspectivas de vida.	Personajes selectos. Pág. 8 y 9.	Anticipación Prerrequisitos Organizar los equipos de trabajo de la siguiente manera.. Pedir que cada niño escriba en un pedacito de papel el nombre de uno de los personajes de la p. 8. Organizarles de tal manera que cada nombre se repita cuatro veces. Colocar los papeles en un cofrecito. Entregar el papel a cada niño de manera indistinta. Organizar grupos de cuatro niños de	Texto del alumno. Guía del docente. Cuaderno de Trabajo.	Interpreta información sobre algunos aspectos de la vida de una persona y la relaciona con la biografía.	Completar expresiones sobre la vida de los personajes seleccionando las palabras del recuadro.

		<p>acuerdo al personaje escrito en el papel.</p> <p>Trabajar toda la unidad organizados de esta manera.</p> <p>Conocimientos previos</p> <p>Observar los personajes de la p.8.</p> <p>Trabajar con la estrategia: <i>Ideas Previas y Detección de Intereses (RoundRobin)</i> para buscar información específica.</p> <p>Construcción del conocimiento</p> <p>Interpretar el texto informativo sobre la caracterización de los personajes.</p> <p>Trabajar con la estrategia el <i>Cuchicheo</i> para que todos puedan hablar y escuchar.</p> <p>Decidir los datos que corresponden a cada personaje.</p> <p>Completar un cuadro de los personajes observados. p.5 (Cuaderno de Trabajo)</p> <p>Presentar los personajes que representan a cada grupo.</p> <p>Llevar a los estudiantes a la reflexión sobre la vida de personajes célebres. p.9.</p> <p>Consolidación</p> <p>Buscar en una biblioteca o en Internet, más información sobre el personaje que más les llamó la atención.</p>			
--	--	--	--	--	--

5.7.3.- ESTRATEGIAS DE INSTRUCCIÓN

NOMBRE	CONSIDERACIONES GENERALES	PROCESO DIDÁCTICO
1. Abanico	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene por objetivo identificar conceptos importantes de una lectura extensa. • Se exponen los conceptos escritos en tiras de papel dando forma de abanico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se divide la lectura en secciones y se reparte cada sección a un equipo. • Cada equipo identifica conceptos importantes de la lectura. • Anotar los conceptos en tiras de cartulina (seis u ocho). • Pegan las tiras en la pared dando forma de abanico. • Cada equipo explica brevemente sus conceptos. • Entre todos (grupo - clase) organizan los conceptos de acuerdo al grado de importancia.
2. Analogías	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategia rápida y sencilla. • Ayudan a dotar a los estudiantes de las destrezas y el lenguaje para comparar lo que están aprendiendo y lo que ya conocen. • Proporciona al estudiante un punto de referencia y una oportunidad de darle sentido al nuevo contenido. • Promueven las discusiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente interviene diciendo: Ahora que hemos empezado a estudiar la Carta, ¿Pueden analizar la estructura de un Diario Personal y pensar en qué se parecen? • Socializar a todos los compañeros.
3. Anotaciones Rápidas	<ul style="list-style-type: none"> • Son usualmente efectuadas al inicio de la lección o la unidad para procurar que los estudiantes piensen sobre el nuevo contenido o respondan a una consigna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Instar a los estudiantes, en un tiempo límite, a escribir o hacer una lluvia de ideas acerca de lo que piensan sobre un tema específico.

	<ul style="list-style-type: none"> • Inducen a los estudiantes a escribir libremente y reflexionar sobre lo que ya conocen. • Socializar ante todo el grupo. • Tienen límite de tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Con estas anotaciones rápidas estimular la discusión en clase. <p>Ejemplo: Tomen 5 minutos para escribir acerca de lo que significa para usted la amistad. Utilice ejemplos y una lluvia de ideas en torno a las características de un buen amigo.</p>
<p>4. Cabezas numeradas juntas. (Numbered-Heads-Together)</p> <p><u>Aplicaciones:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Es ideal para preguntas cortas en que tengan que investigar las respuestas. • Resolución de problemas. • Lectura comprensiva de un texto complejo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para comprobar que todos asimilaron la información o como resumen de una actividad. • Se trabaja en grupos de tres o cuatro. • Todos cooperan en la realización de la tarea. • Todos deben saber las respuestas a las preguntas formuladas por el profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se enumeran los miembros del equipo. • El profesor plantea al grupo una tarea para que lo resuelva. • Los integrantes del grupo trabajan juntos en la realización de la tarea. • El profesor elige un número y le solicita una respuesta. • Todos deben saber responder a la pregunta.
<p>5. Cabezas viajeras unidas. (Travelling Heads Together)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en equipos de tres o cuatro. • Se manifiesta alrededor de un tema a tratar. • Tiene límite de tiempo. • Inicialmente el trabajo es individual. • En el grupo se comparten las respuestas en forma oral. • Por consenso se escoge una respuesta en común. • Un alumno escogido “el viajero “socializa a todo el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor presenta un problema y da tiempo para pensar individualmente. Ej: ¿Por qué los días de invierno son más largos? • Individualmente cada uno escribe su respuesta. • El grupo se levanta, unen sus cabezas y comparten sus respuestas por turnos. • Las debaten y eligen una que tengan en común todos. • El profesor dice un número y el alumno seleccionado de cada grupo se levanta y

		<p>pasea por la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos que están sentados llaman a alguno de los que están de pie para que se una a su grupo. • Los alumnos viajeros van al nuevo grupo, permanecen detrás de la silla del que se acaba de ir y esperan la señal del profesor para comenzar. • Dada la señal, los alumnos comparten sus respuestas y, cuando terminan, se sientan. • Se pueden hacer varias rondas hasta cambiar completamente los equipos inicialmente formados.
6. Cambiando personalidades.	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo es promover la presentación de los integrantes de un grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se forman parejas cuyos miembros no se conocen. • Deben compartir información personal. • Luego, en reunión plenaria, cada participante se presenta con la información que obtuvo de su compañero.
7. Completando las frases	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar algún tema visto en clase. • Para formar grupos informales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reparten a los alumnos cuatro hojas con expresiones ya sean incompletas o complementarias sobre algún tema visto en clase. • A la voz del maestro, cada persona debe buscar a las personas que tengan las frases que completen las suyas. • Socializa los conceptos.
8. Cuaderno de Diario	<ul style="list-style-type: none"> • Son más extensas y con tiempo límite más largo. • Permiten a los estudiantes responder a una 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntar: ¿Qué opinan respecto al voto? Sustenten su opinión y den ejemplos.

	<p>pregunta o escribir lo que ya conocen acerca de un tópico en el transcurso de una clase, tema o unidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar los trabajos para proporcionar realimentación. Si tienen nota, no hacerlo sobre el contenido, sino por el esfuerzo, el nivel de detalle y exhaustividad. • Compartir los trabajos con todos los compañeros para discutir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exponen sus respuestas en el organizador gráfico llamado <i>abanico</i>.
9. Cuchicheo	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños trabajan en parejas. • Ayuda a que los estudiantes desarrollen las destrezas de hablar y escuchar. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor hace una pregunta. • Pide al estudiante A compartir su respuesta con el compañero B. • Se intercambian los papeles. • Compartir sus respuestas con el grupo clase.
10. Círculo de Sabios (Circle The Sage)	<ul style="list-style-type: none"> • Sirve para auscultar conocimientos especiales o de dominio de los estudiantes. • Los estudiantes que dominan ciertos conocimientos comparten con un niño que ha sido escogido de antemano. • El niño que fue escogido comparte con el resto de su grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor escoge a los estudiantes que tienen un conocimiento especial para compartir. Estos niños son los “sabios”. • Los “sabios” se ponen de pie a un lado del resto. • El docente pide al resto de los compañeros (dos de ellos) que rodeen a un sabio. • El sabio explica lo que sabe a los dos niños, mientras que ellos deben escuchar, hacer preguntas y tomar notas. • Todos los estudiantes regresan a sus equipos y explican lo que han aprendido. • Debido a que cada uno ha estado con un sabio diferente, se comparan las notas y llegan a un acuerdo. •

<p>11. Construcción de identidad de los grupos.</p>	<p><u>Tareas para iniciar el conocimiento del grupo:</u> La puesta en común de estas tareas permite presentar los grupos al resto de la clase, aunque no es imprescindible que hablen siempre todos (pueden hacerlo rotativamente en actividades sucesivas). El docente puede anotar el nombre de todos los grupos en la pizarra, así como llevar el control de todas sus intervenciones.</p> <p><u>Las tareas para iniciar el conocimiento del grupo son:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar 3 manías personales que compartan todos los miembros del grupo. • Imaginar cómo serán los compañeros dentro de 2 años (para grupos que ya se conozcan). • Buscar un nombre para el grupo, que sea representativo de sus componentes, de las coincidencias y de las manías que comparten. • Escribir un epíteto, una frase, un refrán que explique el nombre del grupo y que pueda recordarse. • Escribir un acróstico a partir de las letras del nombre del grupo. • Dibujar un anagrama o logo para el grupo.
<p>12. Control del movimiento del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una de las dificultades del AC es saber mover eficazmente al grupo de aprendices, consiguiendo que todos escuchen al mismo tiempo, que los grupos trabajen de modo armónico, etc. • El docente debe estar atento al desarrollo de la tarea y darla por terminada cuando cerca del 60 – 70% de los equipos ha terminado. Puede haber otras circunstancias que influyan en esta 	<p><u>La palabra mágica</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recurso para mover eficazmente al grupo de aprendices. • Suele ocurrir que los aprendices y equipos más espabilados empiezan a realizar una tarea inmediatamente o incluso antes de que el docente haya terminado de dar las instrucciones precisas, mientras que los aprendices con dificultades pueden tener problemas para entender las instrucciones. • Para evitar esta situación es útil el uso de una palabra mágica o un marcador preestablecido que indique el fin de instrucciones y el inicio de la tarea. Ej: 1-2-3, adelante, ya, etc. <p><u>Mano alzada.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Para conseguir la atención de los estudiantes, el docente utiliza un marcador de carácter no verbal como levantar la mano.

<p>decisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es útil disponer de tareas complementarias o adicionales que puedan realizar los equipos más rápidos mientras esperan a los otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos que lo ven también levantan la mano hasta conseguir la atención de todos. • Para conseguir que los aprendices más despistados terminen con la tarea es útil acercarse a ellos o incluso tocarles levemente la espalda, a modo de aviso cariñoso. 	
<p>13. Crono Parejas Comparten. (Time Pair Share)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en parejas o díadas durante un tiempo determinado. • Los papeles se intercambian para hablar y escuchar. • Añadir al final de cada intervención frases como: “Gracias por compartirlo”, “Escucharte ha sido muy interesante”, “Escuchándote he aprendido”, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor propone un tema y marca un tiempo para cada intervención. Ej: ¿Qué opinan de la lectura? • Por parejas, el alumno A comparte mientras el B escucha de forma activa (esforzándose por comprender, con gestos no verbales, sin interrumpir...). • Los alumnos intercambian los papeles
<p>14. Diagrama de Venn</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es un Organizador de clasificación gráfica, en cuya intersección se escriben características comunes de un tema de análisis propuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente propone un tema para ser analizado. • En la intersección se escriben los aspectos comunes a...
<p>Discusiones.- Excelentes medios para activar el conocimiento previo de los estudiantes, al brindarles la oportunidad de compartir oralmente sus ideas y discutir sus opiniones. No se debe incurrir en el error de presentar una pregunta o idea y esperar que la mayoría de los alumnos la responda y discuta. Resulta frustrante y una pérdida de tiempo escuchar a un grupo de estudiantes seleccionados sostener una discusión.</p>		
<p>15. Discusiones de toda la Clase</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beneficia a todos los estudiantes que están participando y escuchando, al asociar lo que ya saben con lo que aprenderán. • Si la discusión es cautivante, puede entusiasmar a los estudiantes con el nuevo contenido y con el modo como éste se relaciona con ellos. • Los docentes también pueden usar las discusiones como un medio para orientar o reorientar la enseñanza, con base en el 	<ul style="list-style-type: none"> • Conducir la discusión, para lo cual debe prepararse con diferentes tipos de preguntas y para ofrecer varias respuestas. Las preguntas pueden ser de tres tipos: <ul style="list-style-type: none"> • <u>Elaborada</u>: ¿Cómo se llama el emisor? • <u>Hipotética</u>: ¿Qué pasaría si no se hace constar al emisor? • <u>Aclaratoria</u>: ¿Cuáles son los pasos

	interés y las respuestas de los estudiantes.	para escribir una carta? <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en grupos.
16. Discusiones Individuales.	<ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollan entre el estudiante y el docente, pero a menor escala. • Mientras los estudiantes se encuentran trabajando, el profesor debe sentarse y discutir el trabajo con cada uno. Es una excelente manera de notar y reconocer sus opiniones. • El docente tiene idea de cómo orientar ulteriores enseñanzas con respecto al tema. • Estas discusiones pueden ser rápidas e informales, pero les dejan saber a los estudiantes que sus comentarios son importantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conducir la discusión realizando diferentes tipos de preguntas según el momento: <ul style="list-style-type: none"> • <u>Elaborada</u>: ¿Cómo te va con la tarea? • <u>Hipotética</u>: ¿Qué pasaría si pones esta otra opción? • <u>Aclaratoria</u>: ¿Cómo llegaste a esta respuesta? • Reconocer el trabajo con palabras de estímulo.
17. Enseñanza Recíproca.	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se conviertan en el <i>docente</i> y trabajan en el grupo, para aportarle significado a un texto. • Docentes y estudiantes establecen un diálogo en torno a segmentos de texto. • El diálogo se estructura utilizando cuatro estrategias: resumir, generar preguntas, aclarar, predecir. (Se debe ya dominar estas técnicas). 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente distribuye un pasaje de un texto a cada estudiante del grupo. • Cada uno de los estudiantes lee el pasaje y, por escrito, resume, aclara o predice preguntas relacionadas con lo leído. • El <i>docente</i> del grupo formula una de las preguntas. • Un miembro del grupo contesta, empleando el texto para sustentar su respuesta. • Luego, al estudiante que respondió la pregunta le corresponde plantear otra,

		y el proceso se repite.
<p>18. Entrevista en grupo (Team Interview) Sugerencia de temas:</p> <p><u>Cohesión del equipo:</u> Recuerdos favoritos, regalos que ha recibido en su cumpleaños, ¿Qué animal te gustaría ser? ¿A qué persona admiras?</p> <p><u>Contenido académico:</u> Plantear una hipótesis para un experimento, describir un personaje histórico poniéndose en su papel (cada alumno uno diferente), deducir las características de un texto que han leído, plantear normas para el equipo, exponer qué problema de matemáticas le ha resultado más difícil, un final para una historia...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno del grupo es entrevistado por sus compañeros de equipo. • Esta actividad se la realiza por turnos. • Tiene límite de tiempo. • Existen palabras de estímulo luego de cada intervención. • Variante: Instant Star: (Estrella Inmediata). Se aplaude al alumno al ponerse de pie o al sentarse, antes y después de su intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor asigna un tema, pone un límite de tiempo y dice qué miembro del equipo inicia la actividad (Se puede escoger mediante una dinámica). • En cada equipo el alumno escogido se pone de pie (le aplauden) preparado para ser entrevistado por sus compañeros. • Los compañeros le entrevistan haciéndole preguntas abiertas o cerradas. • Cuando finaliza el tiempo, el alumno se sienta y los otros le dan las gracias o le aplauden. • Por turnos, se van levantando los demás integrantes del equipo.
<p>19. Entrevista en Tres Pasos. Three-Step-Interview. Sugerencia de temas:</p> <p><u>Cohesión de equipo:</u> Música favorita, hablar sobre la familia...</p> <p><u>Contenido académico:</u> Ideas previas sobre un tema, repaso de un tema, preguntar que les gustaría aprender de un tema, resumir lo más importante de un tema, “tomarse” la lección, entrevistar a un personaje poniéndose en ese papel,...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Primero se trabaja en parejas y por turnos realizando entrevistas sobre el tema tratado en clase. • Luego se trabaja en equipo (RoundRobin) cuando cada alumno comparte lo que aprendió en la entrevista. • Tiene tiempo límite. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor propone un tema para la entrevista. • En parejas, un alumno A entrevista a B. • Las parejas intercambian los roles. • Se hace un RoundRobin, donde las parejas se unen en grupos de cuatro y cada alumno, por turnos, comparte con el equipo lo que ha aprendido en la entrevista.
<p>20. Enviar un Problema (Problem Card)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Primero el trabajo es individual. • Luego en común acuerdo con el grupo, deciden una sola respuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante de un equipo desarrolla una tarea planteada por el profesor. • Después, con sus compañeros de equipo

	<ul style="list-style-type: none"> • Esta respuesta pasa por todos los grupos quienes confirma su validez o no. • Se realizan las correcciones del caso. 	<p>debe llegar a un consenso acerca de la respuesta y lo escriben en una tarjeta que tiene dos partes: en una parte está escrita y resuelta la tarea y la otra está en blanco para escribir la respuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada equipo pasa su tarjeta a otro grupo. Si el segundo equipo no está de acuerdo con la respuesta, previamente escribe una respuesta alternativa y la adjunta a la tarjeta. • El proceso se repite hasta que las tarjetas pasan por todos los grupos. • Cada grupo revisa su tarjeta y todas las sugerencias que le han hecho los demás equipos.
21. Es mi turno*	<ul style="list-style-type: none"> • Se utiliza para resumir un texto de manera parcial. • Entre todos los integrantes del grupo completan el resumen. • Puede utilizarse como consolidación de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños se organizan y se preparan en el resumen de una parte del texto. • Intervienen por turnos. • Antes de hacerlo dicen: ¡Es mi turno!
<p>22. Folio Giratorio</p> <p><u>Aplicaciones:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Para definir el tipo de clase que se quiere tener y elegir las normas. • Descubrir las expectativas y creencias de los niños sobre un tema específico. • Descubrir sus capacidades. • Activar conocimientos previos. • Crear historias encadenadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aportación por turnos de forma escrita entre los miembros de un equipo de trabajo. • Una cartulina o cualquier folio pasa por cada grupo para que cada estudiante lo rellene. • Un responsable cuida de que se respeten los turnos. • Las reglas de aplicación de esta estructura se pueden adaptar según el tipo de 	<ul style="list-style-type: none"> • Partir de sus conocimientos previos. • El profesor presenta un folio con diferentes encabezados de los elementos de la lengua: <ol style="list-style-type: none"> 1. Adverbios de modo 2. Sustantivos comunes 3. Verbos regulares. • Los alumnos escriben en cada folio lo que le solicitan. • Con la estrategia: Cabezas numeradas,

<ul style="list-style-type: none"> • Revisar y repasar: Mapas conceptuales • Crear Arte: dibujos de equipo. • Solucionar problemas en el aula: Análisis de las causas y búsqueda de soluciones. 	<p>actividad que se haya diseñado.</p> <p>Variaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Más de un folio girando con diferentes encabezamientos (por ejemplo: adjetivos, nombres, verbos...) • Para el dibujo encadenado se puede pedir a los niños que no hablen y que sólo deduzcan o imaginen lo que su compañero ha dibujado. Esta regla de silencio sirve también cuando hay algún alumno más dominante que impone sus ideas al resto. • Para otras actividades puede haber un debate mientras se rellena el folio. 	<p>leen la tarea realizada ante el grupo clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se coevalúa intercambiando los folios entre los grupos.
<p>23. Formación de grupos. y construcción de la identidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se pueden utilizar criterios inmediatos para constituir los grupos: mezclar hombres con mujeres, experimentados con novatos, etc. • Los grupos suelen ser de 4 aprendices por varios motivos: <ul style="list-style-type: none"> a) un grupo de 4 personas permite hacer dos parejas; b) la conversación entre 4 personas es factible; c) con 4 miembros el grupo puede presentar cierta diversidad, y d) es fácil hacer cruces de grupos. • Los miembros de cada grupo deben sentarse juntos entre sí y separados del resto de quipos. 	
<p>24. Galería</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Puede utilizarse como consolidación o cierre de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los integrantes del grupo trabajan juntos sobre un tema determinado. • Pedirles que escriban la información o las conclusiones en una hoja de papel afiche dejando espacio para que los otros grupos realicen también sus aportes. • Se colocan los afiches en las paredes de la sala y se otorga un tiempo para que los

		<p>equipos circulen por el espacio de manera ordenada y lean las producciones de los otros grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante el recorrido pueden hablar con sus compañeros de equipo y, si lo desean, pueden realizar aportes escritos en los papeles afiches. • Se hace un cierre en grupo total.
25. Grupo, Parejas e Individual (Team-Pair-Solo)	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajan en equipo, en parejas e individualmente. • Está diseñado para motivar a los estudiantes y tener éxito en las tareas que inicialmente están más allá de su capacidad. • Se basa en el simple concepto de aprendizaje entre iguales, donde pueden hacer más cosas con ayuda (mediación) de lo que pueden hacer solos. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor plantea una tarea. • Los estudiantes realizan la tarea en primer lugar como equipo. • Realizan la tarea con un compañero. • Lo hacen solos.
26. Habilidades dialogales	<ul style="list-style-type: none"> • Su objetivo es hablar de uno mismo. • Se trata de ejercicios de corte humanista para desarrollar microhabilidades orales en pareja. 	<p><u>Hablar sobre uno mismo.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los aprendices pasean por el aula libremente (en estructura de <i>mercado</i>) y se paran a dialogar con un compañero distinto cada vez que el profesor hace una indicación (palmada, golpe). • Cada pareja dialoga durante tres minutos sobre un tema cualquiera con estas limitaciones: no se puede preguntar; no se puede hablar del otro ni del entorno, solo de uno mismo; se tiene que fijar la mirada en los ojos del compañero.

<p>27. Habilidades Escritas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentan el uso de la escritura cooperativa como herramienta de aprendizaje. • Su objetivo es aprender a anotar solo las palabras clave. 	<p><u>Prohibido tomar apuntes.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los grupos escuchan una exposición breve del docente sobre un tema sin tomar apuntes o con importantes limitaciones (solo pueden anotar 10 palabras, 3 ideas, una persona del grupo, etc). • Elaborar después colaborando con los compañeros un resumen de los puntos más importantes.
<p>28. Habilidades de Conversación: Improvisación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Son tareas específicas para desarrollar las microhabilidades de la conversación en grupo. • Su objetivo es ejercitar la improvisación en una narración colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente explica una historia tópica y pide a cada miembro del equipo que desarrolle una parte cerrada de la misma a partir de la improvisación. • Utilizar Cabezas Numeradas para seleccionar al niño que va a intervenir. Ejemplo: Tip y Top eran dos hermanos que vivían felizmente en el África negra, en una choza muy pobre. • Pide al niño seleccionado que explique a sus compañeros cómo era la choza (Le da un minuto para que realice la actividad y sigue la historia). Pero un día un malvado cazador de esclavos penetró en el pueblo y se llevó a Tip y Top a un barco muy grande. • Pide a otro niño que explique cómo era el barco. • Así continúa hasta terminar el cuento.

<p>29. Ideas Previas y Detección de Intereses (RoundRobin)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en equipos de cuatro. • Se manifiesta alrededor de un tema a tratar. • Tiene límite de tiempo. • Inicialmente el trabajo es individual. • Se comparte las respuestas en forma oral, respetando los turnos y con igual tiempo de intervención <p>Variantes: <i>Sencillo:</i> Cada alumno comparte una idea o una frase. <i>Cronometrado:</i> Para que el tiempo de intervención sea equitativo para todos. <i>Continuo:</i> Un estudiante inicia un tema y los demás continúan por turnos. <i>Escrito:</i> Un alumno habla y los demás toman apuntes. Se repite por turnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer un tema para el que existan múltiples respuestas o soluciones. Ej: ¿Qué adjetivos describen a Benjamín Carrión? • Dejar un tiempo prudente para que piensen individualmente. • En equipos de cuatro y respetando los turnos, los alumnos aportan verbalmente las respuestas y con el mismo tiempo de intervención.
<p>30. Juego de las Palabras</p> <p><u>Aplicaciones:</u> Desarrollo del vocabulario. Desarrollo de las ideas-clave de los temas tratados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la capacidad de análisis partiendo de una palabra a nivel de equipo-base. <p>Variaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las palabras-clave pueden ser las mismas para todos los equipos o cada equipo-base tener una lista diferente. • Las frases o las ideas construidas con las palabras-clave de cada equipo, que se ponen en común, representan una síntesis de todo el tema trabajado. • Se puede combinar con la mesa redonda para que intervengan todos los miembros del equipo y con el de cabezas numeradas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor escribe en la pizarra unas cuantas palabras-clave sobre el tema que están trabajando o acaban de finalizar. • En cada uno de los equipos-base los estudiantes deben formular una frase con estas palabras, explicar su significado...

<p>31. Lápices al centro</p> <p><u>Aplicaciones:</u> Realización de todo tipo de tareas de análisis de cualquier tema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia el debate para la realización de un ejercicio que permita concretar una respuesta escrita por parte de todos. <p>Variaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puede combinarse con la que lleva por título Cabezas numeradas para que el estudiante seleccionado salga a hacer el ejercicio delante de todos. • Si lo hace bien consigue un punto para su equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor da a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios sobre el tema que trabajan en la clase como miembros tiene el equipo de base (generalmente cuatro). • Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio: debe leerlo en voz alta, asegurarse de que todos sus compañeros aportan información y expresan su opinión. • Entre todos deciden cuál es la respuesta correcta. • Comprobar que todos saben y entienden la respuesta. • Mientras tanto, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en aquellos momentos sólo se puede hablar y escuchar y no se puede escribir. • Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder en aquel ejercicio, cada uno coge su lápiz y escriben o hacen en su cuaderno el ejercicio en cuestión. En este momento, no se puede hablar, sólo escribir. • A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra
---	--	--

		pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno
<p>32. Lectura Compartida</p> <p><u>Aplicaciones:</u> Lecturas de todo tipo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar lecturas comprensivas colectivas desarrollando el resumen oral de los textos. • Se lleva a cabo en el grupo, leen y resumen por turnos y alternadamente. <p>Variaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pueden escribir en el cuaderno de equipo el resumen que han hecho entre todos los miembros del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer en cada equipo un texto de manera compartida. Así: • Un miembro del equipo lee el primer párrafo. • Un segundo estudiante deberá explicar o resumir lo que acaba de leer su compañero. • Los otros dos deben decir si es correcto o no y si están o no de acuerdo con lo que ha dicho el segundo. • El estudiante que explicó, lee seguidamente el segundo párrafo. • El siguiente (el tercero) deberá hacer un resumen del mismo, mientras que los otros dos (el cuarto y el primero) deberán decir si el resumen es correcto o no. • Continuar hasta que se haya leído todo el texto. • Si en el texto aparece una expresión o una palabra que nadie del equipo sabe qué significa, ni tan sólo después de haber consultado el diccionario, el portavoz del equipo lo comunica al profesor. • El profesor pide a los demás equipos –que también están leyendo el mismo texto- si hay alguien que lo sepa y les puede ayudar. • Si es así, lo explican en voz alta, añadiendo cómo han descubierto el sentido

		de aquella palabra o expresión.
<p>33. Listados Organizados Elaborar listados organizados, que jerarquicen elementos en un orden que tenga sentido para los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sirve para utilizar el conocimiento previo del estudiante. • Utiliza como herramienta la clasificación visual. • Es una herramienta del pensamiento en línea, para ordenar y priorizar elementos en una lista • Con esta herramienta, los estudiantes pueden emplear el conocimiento previo al principio de una unidad o lección, para clasificar elementos y luego ver cómo su nuevo conocimiento expande sus puntos de vista sobre la asignatura en estudio. • Ayuda a los estudiantes a analizar y evaluar criterios para sus decisiones • Compara visualmente el razonamiento, para promover la colaboración y la discusión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajando en parejas, proporcionar una lista de Clasificación Visual. • Dar claramente la consigna sobre lo que quiere que los estudiantes clasifiquen.
<p>34. Mesa Rápida</p> <p><u>Aplicaciones:</u></p> <p>Repasar el trabajo que se va haciendo y los conceptos que se van aprendiendo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar lo que se está trabajando y propiciar que el grupo conozca lo que van aprendiendo con la ayuda de los compañeros. • 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor plantea una pregunta para ser investigada. • En el centro de la mesa se coloca boca abajo la respuesta correcta en una tarjeta de pregunta –respuesta. • Cada miembro del equipo debe decir lo que sabe de la pregunta planteada de forma rápida. Si no sabe nada, debe decir “paso” • Se hacen dos, tres o cuatro rondas según la dificultad de la pregunta y cada uno debe repetir lo dicho por el anterior si cree que

		<p>es correcto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando alguien cree que no es adecuado lo planteado por su compañero, debe decir “levanto respuesta”. Se lee lo correcto, se vuelve a tapar y se comienzan los ciclos de intervenciones. • Después, con la Estructura de Cabezas Numeradas se expone la respuesta correcta al resto del grupo.
<p>35. Mesa Redonda. <u>Sugerencia de temas:</u> Discusión de problemas del aula y aportación de soluciones, completar una categoría de conceptos para activar los conocimientos previos o repasar un tema trabajado, creación de historias encadenadas....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación oral y equitativa de todos los miembros del equipo, respetando los turnos de la palabra. <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada miembro del equipo tiene una serie de “fichas parlantes” que tiene que situar sobre la mesa cada vez que aporta una idea. Cuando se queda sin fichas ya no pueden intervenir 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada miembro del equipo habla por turnos, mientras el secretario toma nota de las distintas aportaciones. • Un miembro se responsabiliza de que se respeten los turnos en la palabra y de que todos tengan su oportunidad de intervenir. • Trabajar en voz baja, si todos están trabajando sobre un mismo tema. Se puede nombrar un responsable del ruido.
<p>36. Mezclar-Emparejar-Compartir (Mix-Pair-Share)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La clase se “mezcla” hasta que el profesor dice “parejas” • Los alumnos encuentran un nuevo compañero para debatir o contestar las preguntas del profesor. • El profesor define la Estructura a utilizar y limita el tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor prepara una pregunta o una cuestión para debatir. • Los alumnos caminan alrededor del aula saludándose entre sí. • Se detienen a la orden del profesor: “parejas” • Los alumnos se emparejan con otro compañero cercano y hacen un gesto de chocar con la mano. • Quienes no han encontrado pareja levantan su mano para hacerlo. • El profesor plantea la pregunta y la

		<p>estructura que se va a realizar, comúnmente Cronoparejas Comparten o RallyRobin.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos comienzan la actividad y el docente controla el tiempo. • Los alumnos vuelven a sus posiciones de origen.
37. Nombres Escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Es una dinámica de presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes se reúnen en círculo y cada miembro se coloca una tarjeta con su nombre en el pecho. • Se da un tiempo para que cada participante pueda memorizar el nombre de los demás. • Luego, los estudiantes se quitan la tarjeta y las hacen circular en un sentido. • Cuando el maestro lo dispone, cada participante debe intentar ubicar al dueño de la tarjeta que le tocó en suerte. • La dinámica se repite varias veces hasta que los miembros del grupo se familiaricen entre sí.
38. Ovillo	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo es la presentación. <p>Variante: Puede ser utilizado para repasar contenidos aprendidos. En lugar de presentarse, responden preguntas formuladas por el docente sobre un tema específico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes se disponen en círculo. • Se toma un ovillo de lana y se lo arroja hacia un miembro del grupo al azar que se presenta a sí mismo. Cuando concluye, lo arroja a otro miembro reteniendo la punta del ovillo y así, hasta llegar al último. • Se construye una red que une a todos los miembros. • Luego, se inicia el proceso inverso siguiendo el camino que trazó el ovillo. • Cuando cada participante recibe

		nuevamente la madeja, expresa sus expectativas respecto del grupo, la reunión o el tema mientras ovilla la lana que le han entregado.
39. Páginas Amarillas	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar las interacciones de unos con otros compartiendo lo que saben hacer. • Consiste en confeccionar una especie de “Páginas Amarillas” de la clase, donde cada estudiante pone un anuncio sobre algo que puede enseñar a sus compañeros. • Puede tratarse de procedimientos o de aprendizajes más lúdicos (canciones, juegos, adivinanzas, bailes, habilidad especial, trucos de magia, poesías, cuentos...). <p>Variaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer una oferta de servicios relacionados con los contenidos tratados en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante debe confeccionar un “anuncio” con los datos siguientes: el título del servicio que ofrece, una descripción de este servicio, un pequeño dibujo o ilustración, el nombre del estudiante que ofrece el servicio. • El profesor podrá reservar una sesión de clase, de vez en cuando, para que los alumnos pidan a algún compañero uno de los servicios que ofrecen en la guía.
40. Papel Ciego (Paper Blind)	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja individualmente dentro del grupo. • Sirve para ordenar de manera lógica, cronológica o secuencialmente un hecho. • Se estimula con aplausos a los equipos que lo han hecho correctamente y a los que no, se los anima a hacerlo nuevamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor entrega a cada estudiante una tarjeta en blanco. • Cada uno escribe una parte distinta de la secuencia de un proceso, según dicte el profesor. • El alumno que piensa que tiene la primera secuencia del proceso coloca su tarjeta boca abajo en la mesa. • Continuar con el proceso hasta que todas

		<p>las tarjetas están boca abajo sobre la mesa en forma secuenciada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se da vuelta las tarjetas para ver si la secuencia se ha realizado correctamente.
<p>41. Parejas en pie comparten (Pair-Stand-n-Share)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajan primero en parejas. • Las parejas comparten sus respuestas con toda la clase • 	<ul style="list-style-type: none"> • Un representante de cada pareja se levanta y camina por la clase buscando alguien con quién formar otra pareja. • Se detienen a la orden del profesor: “parejas” • Se empareja con otro compañero cercano y hace un gesto de chocar con la mano. • Quienes no han encontrado pareja levantan la mano para encontrarse. • Cada pareja dispone de la tarea realizada, una lista de ideas o temas para compartir. • El profesor selecciona a un alumno para que exponga al otro una idea de la lista. • El otro añade esta idea a su lista o, si ya está anotada, la marca con un visto. • Se repite el proceso hasta que se hayan compartido todas las ideas con toda la clase. • Cuando acaban, los alumnos se intercambian las listas.
<p>42. Parejas Piensan y Comparten. (Think Pair Share)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Su propósito es ayudar a los estudiantes a procesar información, desarrollar destrezas de comunicación y refinar sus pensamientos. • Introduce los elementos de <i>tiempo de pensar</i> e interacción con los compañeros, dos importantes características del 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor plantea una pregunta abierta o un problema. Ej: ¿Pueden pensar en lugares turísticos de nuestra provincia? • Otorga a los estudiantes un minuto o dos para pensar en sus respuestas, formar parejas para discutir la respuesta.

	<p>aprendizaje cooperativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Están más anuentes y menos aprehensivos a compartir con un grupo más grande. Esto también les permite, si es necesario, cambiar sus repuestas y liberarse del miedo de brindar la respuesta <i>equivocada</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartir las ideas en el grupo y/con toda la clase.
43. ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Sirve para registrar dudas de los conocimientos revisados en clase y recibir retroalimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al inicio de cada clase colocar en un lugar visible una cajita decorada junto a papelitos de colores. • Pedir a los estudiantes que escriban al final de cada clase sus dudas o lo que sienten que no comprendieron del todo. • Al revisar las tarjetitas se descubrirá en qué concepto o tema predominan más dudas. • La siguiente clase se iniciará compartiendo las respuestas a todos los ¿por qué?
44. Predicciones	<ul style="list-style-type: none"> • Al inicio o hacia la mitad de una unidad, solicitar a los estudiantes realizar predicciones sobre lo que aprenderán, basadas en su conocimiento previo. • A los estudiantes se les da la oportunidad de hacer adivinanzas educadas, sin la amenaza de ser juzgados o calificados si se equivocan. De ser así, se encuentran armados con nuevo conocimiento, para corregir su parecer y aprender a partir de sus preconcepciones. • Como pueden verificar la precisión de sus predicciones, los estudiantes están más 	<ul style="list-style-type: none"> • Basado en lo que usted sabe acerca de la biografía ¿qué predice usted que podría tratarse en la lectura sobre: José Mejía Lequerica? ¿Por qué piensa que trata sobre eso? • Trabaje individualmente, coteje las respuestas en cada grupo y unifique criterios semejantes. • Socializar a todos los compañeros.

	<p>concentrados y comprometidos con el contenido, y tienen un interés personal en el conocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El uso de predicciones activa el pensamiento de alto nivel de los estudiantes, al usar sus destrezas evaluativas, comparativas y analíticas. 	
<p>RallyRobin y RoundRobin.- Son las estructuras mas sencillas pero también las más versátiles. Se emplean para actividades que puedan hacerse en tiempo corto, para responder a las preguntas que hay múltiples respuestas o donde haya que compartir una idea o una frase y en la que cada estudiante sea capaz de contribuir, como: generar ideas (lluvia de ideas), repasar, hacer listados de elementos y hacer listados de procedimientos.</p>		
<p>45. RallyRobin Sugerencia de temas: Cohesión de equipo: El juego que más te gusta, con cuál compañero trabajarías un determinado tema, cuál es el chiste mas divertido que te han contado, dónde te gustaría viajar, qué comerías a diario... Contenido académico: Qué objetos de la clase se escriben son b, v; animales vertebrados, alimentos lácteos, sinónimos de...; adjetivos calificativos que describan a un personaje de un cuento...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en parejas. • Se manifiesta alrededor de un tema a tratar. • Tiene límite de tiempo. • Inicialmente el trabajo es individual. • Se comparte las respuestas en forma oral y de manera alternada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer un tema para el que existan múltiples respuestas o soluciones. Ej: ¿Cómo celebraron el 2 de Noviembre? • Dejar un tiempo prudente para que piensen individualmente. • En parejas, los niños, comparten sus respuestas en forma oral, de manera alternada, como en el ping pong.
<p>Rallytable y Roundtable.- Los alumnos generan respuestas escritas, resolviendo problemas o aportando ideas a un proyecto. Se usan cuando se quieren trabajar temas más complejos que exigen respuestas más largas.</p>		
<p>46. Rallytable: Se trabaja en parejas 47. Roundtable Se trabaja en equipos Sugerencia de temas: Cohesión de equipo: Cosas divertidas para hacer después de la clase, películas que más me gustan, si tuviese</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se manifiesta alrededor de una tarea donde haya múltiples respuestas posibles. • Tiene límite de tiempo para pensar individualmente. • Las respuestas son escritas de manera individual en el cuaderno de equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la tarea a realizar: Escribir: “La Fiesta Cívica de Otavalo” • Dar un tiempo prudente para que piensen individualmente. • Por turnos, se pasan el cuaderno y el

<p>1.000 dólares, ¿cómo me los gastaría?</p> <p>Contenido académico: Escritura creativa: Cada uno comienza una historia con una frase, causas o consecuencias de un evento, posibles hipótesis para una investigación, pasos para planificar un proyecto...</p>	<p>Variantes: <i>Simultáneo simple:</i> Comienza uno escribiendo su aportación y se la pasa al siguiente. <i>Simultáneo complejo:</i> Escriben todos al mismo tiempo, cada uno en una hoja, y luego se intercambian los papeles. <i>Consenso:</i> Primero se discute la propuesta de cada alumno por turnos y, si se está de acuerdo, se escribe.</p>	<p>lápiz y escriben su aporte para la realización de la tarea.</p>
<p>48. Rallycoach</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en parejas. • Es una tutoría entre iguales que funciona por estas razones: <ul style="list-style-type: none"> -Los compañeros actúan por turnos: uno resuelve el problema mientras el otro actúa como entrenador o coach. -El lenguaje entre alumnos es más cercano que entre alumno-profesor. -Se aprende mientras se corrige. -Se va “metiendo” en la cabeza del alumno la dimensión social del Aprendizaje. -Se emplea para temas de más nivel y alto consenso. -Se imparte más temario, da más tiempo para completar el currículum. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor prepara una batería de problemas. • Pedir que el compañero A resuelva el primer problema. • El compañero B, mientras observa, escucha, comprueba, tutoriza si es necesario y felicita. • El compañero B, resuelve el siguiente problema. • Se repite el proceso por turnos.
<p>49. Rallyquiz</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en parejas. • Es una buena herramienta para repasar conocimientos aprendidos. • Los alumnos se alternan para generar respuestas orales. • El tiempo asignado depende de la 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor entrega una lista de preguntas o los alumnos generan una. • Explicar que el compañero A hace una pregunta a su compañero B para que éste responda. • El compañero A comprueba que sea correcta y elogia a su compañero. Si no es

	extensión del tema.	<p>así, le ayuda, le vuelve a preguntar y luego le elogia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se intercambian los papeles.
50. Refranes.	<ul style="list-style-type: none"> • La técnica tiene la función de formar parejas al azar. <p>Variante: Se utilizan tarjetas para completar títulos, oraciones, definiciones, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se reparten tarjetas con fragmentos de refranes populares (la primera parte en una tarjeta y la segunda en otra). • El profesor pide que encuentren a la persona que tiene la segunda parte del refrán. • La pareja que forma el refrán completo forma una diada..
51. Repaso en tres minutos. (Three-Minute-Review)	<ul style="list-style-type: none"> • Sirve para retroalimentar un tema que se está tratando. • Motiva a los estudiantes para que se concentren en lo que aprenden. 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor se detiene en un determinado momento de su explicación. • Da tres minutos para revisar en grupo lo que se ha dicho, para presentar inquietudes o hacer preguntas. • El profesor aclara o responde preguntas.
52. Rompecabezas	<ul style="list-style-type: none"> • La técnica tiene la función de formar parejas al azar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reparten piezas de rompecabezas al azar entre los participantes. • Armar la figura completa ubicando a los otros miembros que tengan las piezas necesarias.
53. Rompecabezas (Jigsaw)	<ul style="list-style-type: none"> • Se utiliza para procesar una lectura, sintetizar o aprender de un texto. • Todos tienen el mismo material. • Se trabaja en grupos de cuatro estudiantes. • Cada miembro tiene un tema a aprender y se convierte en experto. • Los expertos forman otro grupo de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Se forman grupos con cuatro estudiantes. • A cada miembro del grupo se le asigna un tema para aprender y luego enseñar a los integrantes de su grupo. • Luego de investigado el tema, los que tienen el mismo tema se reorganizan en grupos de “expertos” para decidir qué es

	<p>para volver a enseñar en su grupo original.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sirve para incrementar el vocabulario de una forma más social y comunicativa. 	<p>más importante y cómo enseñarlo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vuelven a sus grupos originales y se enseñan unos a otros.
54. Sabio y Escriba (Sage-n-Scribe)	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en parejas. • Dos compañeros, por turnos, hacen de “sabio” y “secretario” • Se intercambian los roles. 	<ul style="list-style-type: none"> • El sabio da instrucciones paso a paso al secretario sobre como hacer una tarea. • El secretario escribe la solución y, al acabar, elogia al sabio. • Se intercambian los roles.
55. STAD. (Student Teams-Achievement Divisions).	<ul style="list-style-type: none"> • Es utilizado para motivar la perfección en el aprendizaje. • Es un a herramienta para evaluar frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura. • La evaluación se la realiza de manera individual y grupal. • Sirve para repasar contenidos tratados aplicando el principio de interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se forman grupos heterogéneos de “4 o 5 estudiantes”. • El profesor da material para que todo el grupo lo estudie hasta que lo domine. • Los estudiantes son evaluados de manera individual sin ayuda de los compañeros. • Tras los resultados, el equipo vuelve a estudiar ayudándose mutuamente. • Posteriormente, el profesor vuelve aplicar otra prueba. La calificación del equipo depende del progreso de cada uno de sus miembros. • El profesor compara la calificación individual con las anteriores (del grupo). • Si la segunda es superior se suman puntos al grupo (puntuación grupal).
56. Tablas Saber-Preguntar-Aprender	<ul style="list-style-type: none"> • Organizador gráfico más comúnmente empleado para utilizar el conocimiento previo de los estudiantes. • Los estudiantes aportan ideas en la sección <i>¿Qué sé?</i> • En el grupo realizan una lluvia de ideas de 	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor presenta la tarea o pregunta. Escriba acerca de lo que sabe del animal africano que escogió. Luego, escriba las preguntas de lo que usted quiere saber. Cuando hayamos terminado la unidad, puede escribir lo que ha aprendido.

	<p>preguntas que tengan en torno al contenido y la anotan en la sección <i>¿Qué quiero saber?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Una vez que los estudiantes empiezan a contestar estas preguntas durante un proyecto, registran esta información en la sección <i>¿Qué he aprendido?</i> • La tabla podría servir como un documento de un portafolio de evaluación, para mostrar lo aprendido por el estudiante. • No constituye un documento evaluable sino, más bien, un lugar para que los estudiantes dejen plasmadas sus ideas y preguntas, sin el temor de ser juzgados o calificados. 	<table border="1" data-bbox="1355 327 1910 466"> <tr> <td data-bbox="1355 327 1541 395">¿Qué sé?</td> <td data-bbox="1541 327 1727 395">¿Qué quiero saber?</td> <td data-bbox="1727 327 1910 395">¿Qué he aprendido?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1355 395 1541 466"></td> <td data-bbox="1541 395 1727 466"></td> <td data-bbox="1727 395 1910 466"></td> </tr> </table>	¿Qué sé?	¿Qué quiero saber?	¿Qué he aprendido?			
¿Qué sé?	¿Qué quiero saber?	¿Qué he aprendido?						
<p>57. TAI. (Team Accelerated Instruction)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se combina la cooperación y la enseñanza individualizada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos reciben primero enseñanza individualizada a su propio ritmo por parte del profesor. • Se forman parejas o tríos e intercambian los conocimientos con los compañeros. • Los compañeros se ayudan entre sí a examinarse y revisar las soluciones a los problemas o cuestiones planteadas. • Por semana otorgar recompensas grupales que recompensa su éxito solo si se demuestra que todos los integrantes del grupo han aprendido. 						
<p>58. Tareas Puzzle. <u>Aplicaciones:</u> Trabajar diferentes apartados de un mismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estructuración de la resolución de tareas sencillas al modo del puzzle cooperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • A cada miembro del equipo se le asigna una tarea o problema que deberá resolver de forma individual. 						

tema o cuestión.	<p>Variantes: Puede combinarse con la estructura de cabezas numeradas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente se unen los miembros de los diferentes equipos con la misma tarea para ponerla en común (equipo de expertos), mejorando las producciones individuales. • Después, los expertos explican a su equipo el problema, cuestión o apartado que les ha correspondido. • Finalmente el equipo procura el aprendizaje de todos sus miembros.
59. Tarjetas organizadas.	<ul style="list-style-type: none"> • Sirve para organizar grupos heterogéneos (nivel de referencia). • Cuando no se conoce todavía la clase, este nivel puede obtenerse de los resultados de la evaluación inicial o de otra prueba. • Los colores indicadores de niveles pueden ser: aventajado = azul, bueno = verde, medio = amarillo y bajo = rojo. • A lo largo del curso estas tarjetas pueden ir variando. • Si la clase es impar, es mejor hacer grupos de tres que de cinco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se trata de hacer una tarjeta para cada alumno con su nombre y un color que marque el nivel de referencia (rendimiento). • Se organizan a los estudiantes en el grupo, de tal manera que no se repita el color de las tarjetas.
60. Tesoro Escondido	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo que se persigue con esta estrategia es desarrollar habilidades visoespaciales, de competencia, de liderazgo y que refuerce los ámbitos de comprensión de instrucciones y lectura rápida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja en grupos de cuatro estudiantes. • Nombrar un capitán que los represente. • Asignar un nombre novedoso al grupo. • El docente les entrega un mapa con las estaciones donde podrá encontrar pistas que los lleve a encontrar un tesoro.

	<ul style="list-style-type: none"> • También ayuda a desarrollar aspectos de ubicación y contribuye a la cohesión grupal. • Acelera la noción del tiempo asignando tiempo límite para localizar su objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las pistas contienen preguntas sobre el tema que se trató, acertijos, problemas, o cualquier tema que se quiera reforzar. • Entregan la respuesta al docente y si está correcta, siguen buscando pistas que les lleve a encontrar el tesoro. • Gana el equipo que haya cumplido con todas las tareas asignadas y encuentre primero el tesoro. • Socializar las respuestas.
61. TGT. (Teams- Games- Tournaments)	<ul style="list-style-type: none"> • Esta variante sustituye la evaluación individual por “torneos” entre los equipos, añadiendo un elemento competitivo a la enseñanza. • Sirve para evaluar de manera grupal. • Ofrece a todos los miembros del grupo iguales oportunidades de contribuir a la puntuación grupal con la ventaja de que cada estudiante competirá con otro de igual nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja con cualquier estructura dependiendo del objetivo que se persigue. • Los estudiantes de cada grupo compiten con los miembros de otros grupos con el fin de ganar puntos para su respectivo grupo. • Cada estudiante contribuye a la clasificación de su equipo según su rendimiento en los torneos semanales.
62. Tarjetas Compraventa (Trading Cards)	<ul style="list-style-type: none"> • Se usan para formar grupos de debate. • Se pueden agrupar de dos a cuatro integrantes. • Los grupos interactúan utilizando la Estructura definida por el docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente entrega a cada estudiante una tarjeta con un número determinado por él. • Los alumnos se ponen en pie y andan por la clase mientras el profesor pone una música movida. • Mientras caminan se van saludando, bailando e intercambiando las tarjetas. • Cuando el profesor para la música, los alumnos se paran y la escuchan. • El profesor da las instrucciones para

		<p>formar nuevos grupos: de cuatro todos los que tienen el mismo número, con números diferentes o números impares, etc. En pareja los que tienen un mismo número, números pares, múltiplos de 5, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor presenta el tema de debate. • El profesor define la Estructura a desarrollar. • Los alumnos interactúan utilizando RoundRobin, RallyRobin o Cronoparejas Comparten.
--	--	---

Fuente: Elaboración propia basada en la información obtenida a través de la investigación bibliográfica e Internet.

5.8.- Conclusiones

Una vez aplicados los instrumentos de recolección de datos, procesados los mismos y generada la información pertinente, conjuntamente con el respectivo análisis, se presentan las siguientes conclusiones:

- A pesar de que los profesores no emplean estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo y de no conocerlas a profundidad, conceden gran importancia a su aplicación, especialmente, en el área de Lengua y Literatura, ya que aseguran que mejora el rendimiento de las estudiantes en dicha área.
- En su mayor parte, los docentes aún utilizan estrategias de Enseñanza y Aprendizaje que incluye la clase expositiva, la memorización de conceptos (con o sin reflexión) y el trabajo de grupo tradicional. El maestro sigue siendo el eje alrededor del cual gira la clase y los alumnos tienen poco protagonismo en su proceso de aprendizaje. El maestro pregunta y los estudiantes que responden son siempre los mismos, el resto responde muy poco o se mantiene en silencio.
- Existen importantes aportes de destacados investigadores sobre la teoría que sirve de fundamento para sustentar la presente investigación.
- En un gran porcentaje, los maestros están dispuestos a recibir talleres de capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura, lo que garantiza la elaboración de una Guía Didáctica que los oriente en su labor pedagógica.
- Los Talleres de Capacitación realizados para socializar la Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo para los docentes de Sexto y Séptimo Año de EGB sirvieron para afirmar de una manera categórica que será una herramienta muy valiosa y pertinente para el quehacer pedagógico al interior del aula.

5.9.- Recomendaciones

- Aprovechar la predisposición de los docentes que consideran que es importante el estudio de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el aula para comprometer a las autoridades que promuevan la aplicación de las mismas.
- Incorporar a las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, según el enfoque de instrucción tradicional que los docentes aún aplican en el aula, innovadoras formas de enseñar y aprender que incrementan los niveles de participación y cooperación de los estudiantes.
- Incentivar la investigación de la teoría que sustenta el presente trabajo para crear formas de enseñar innovadoras y acordes a las necesidades y continuos cambios de la sociedad.
- Extender los Talleres de Capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura a todos los años de básica.

BIBLIOGRAFÍA

- Araujo, B. (2010). ¿Cómo desarrollar destrezas con criterios de desempeño? Ecuador: Grupo Arbeláez, G. (2002). Las representaciones Mentales. Revista de Ciencias Humanas. No. 29. Colombia. Extraído el 15/09/2004 desde <http://www.utp.edu.com/chumanas/revistas/rev29/arbelaez.htm>.
- Benalcázar, M. (2010). Guía para realizar trabajos de grado. Ibarra: Taller Libertario.
- Biaín, Cutrín, El Carte (1999). Aprendizaje Cooperativo: Principios Básicos. Extraído el 30/10/2010 desde <http://www.scribd.com/doc/25499243/Aprendizaje-Cooperativo-Gobierno-de-Navarra>.
- Cabezas, H. (2002). Técnicas de trabajo grupal. Riobamba: Editas.
- Cammaroto, A, Martins, F. y Palella, S. (2003). Análisis de las Estrategias Instruccionales empleadas por los Profesores del Área de Matemática. [Documento en línea]. Extraído el 1/11/ 2010. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872003000100009&script=sci_arttext. Consejo Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación y Cultura (1996). Propuesta Consensuada de Reforma Curricular para la Educación Básica. Quito, M.E.C.
- Correa de Molina, C. (2001). Aprender y enseñar en el siglo XXI. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cruz Feliu, J. (1997). Teorías del Aprendizaje y tecnología de la enseñanza. México: Trillas.
- Choque, N. Técnicas Específicas del Aprendizaje Cooperativo. [Documento en línea] Extraído el 8/11/ 2010. Disponible en http://www.slideshare.net/tecnologiaupt/tnicas-especificas-del-aprendizaje-cooperativo-fredy-choque?src=related_normal&rel=201468.
- Falieres, N. y Antolín, M. (2006). Cómo enseñar con las nuevas tecnologías en la escuela de hoy. Montevideo: Cadiex Internacional S.A.
- Falieres, N. y Antolín, M. (2006). Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y Poder Evaluarlo. Montevideo: Cadiex Internacional S.A.

- Feijoo, R. (2005). La Guía Didáctica, un material educativo para promover el Aprendizaje Autónomo, Evaluación y Mejoramiento de su Calidad en la Modalidad Abierta y a Distancia de la UTPL. [Documento en línea]. Extraído el 22/11/ 2010. Disponible en http://www.utpl.edu.ec/files/image/stories/publi_cientificas/guia_didactica.pdf.
- Fernández, M. (sf). Aprendizaje Cooperativo. Educación Inicial. [Documento en línea] Extraído el 8 de noviembre de 2010. Disponible en http://www.slideshare.net/tecnologiaupt/aprendizaje-cooperativo-maribelfernandez?src=related_normal&rel=201479.
- Gallego, F. (2001). Aprender a generar ideas. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Gates, Z. (2010). ¿Cómo trabajar el área de Lengua y Literatura según el nuevo referente curricular? Ecuador: Grupo Santillana S.A.
- Gil Villa, F. (1997). La Participación Democrática en la Escuela. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Good, T. y Brophy, J. (1997). Psicología Educativa Contemporánea. México: Litográfica Ingramex.
- Grupos de Aprendizaje y educación tradicional. [En línea]. Disponible en: www.vaq.mx/psicología/lamisión/repensar-aprendizaje_grupal.html. Consulta: 6/07/2008.
- Informe Técnico APRENDO 2007. (2008). Logros Académicos y Factores Asociados. Ministerio de Educación. Quito.
- INTEL [En línea]: Utilizar el conocimiento previo. Diseño de Proyectos Efectivos. Disponible en: <http://www97.intel.com/cr/ProjectDesign/InstructionalStrategies/PriorKnowledge/> Consulta: 13/09/2010.
- Izquierdo Arellano, E. (2003a). Didáctica y Aprendizaje grupal. (18^a ed.). Loja: Cosmos.
- Izquierdo Arellano, E. (2003b). Planificación Curricular y dirección del aprendizaje. (5^a ed.). Loja: Cosmos.
- Kagan, S. (2009a). Breve presentación de las estructuras Kagan. [En línea]. Consultoría educativa Global Learning. Disponible en: www.KaganOnline.com consultado el 11 de octubre de 2010.

- Kagan, S. (2009b). Un cambio de paradigma para la educación del siglo XXI. [En línea]. Kagan Online Magazine, Summer. Disponible en: www.KaganOnline.com/consultado el 11 de octubre de 2010.
- Kagan, S. (2010). Las estructuras Kagan incrementan la activación cerebral. [En línea]. Kagan Online Magazine, Summer. Disponible en: www.KaganOnline.com/consultado el 11 de octubre de 2010.
- Luft, J. (1992). Introducción a la Dinámica de Grupos. Barcelona: Herder.
- Manual Básico del Docente. (2002). Madrid, España: Cultural, S.A.
- Marcos, Ana M. (2006). El Aprendizaje Cooperativo: Diseño de una Unidad Didáctica y observaciones sobre su aplicación práctica en un grupo de estudiantes griegos. [En línea] Disponible en: <http://www.slideshare.net/necromanolo/aprendizaje-cooperativo-ana-marcos>. Consulta 5/11/2010.
- Ministerio de Educación (2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. Quito.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1995). Instrumentos de Aprendizaje. Boletín Pedagógico. Quito.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1998). Guía para el Desarrollo del Currículo del segundo al décimo año de la Educación Básica. Quito.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1998). Lenguaje y Comunicación. Ecuador: Mariscal.
- Navarrete, I, Fabril L, Blázquez C, y Villalba A. (2009). Guía Didáctica y Programática para el docente. Guía Práctica 1. Fernández Editores. México. [En línea]. Disponible en http://www.tareasya.com.mx/images/stories/Articulos/maestros/guiasdelocente/primaria/Guia_del_maestro_1.pdf. Consulta 21/11/2010.
- Nottingham, J. (2009b). El Aprendizaje Visible. [En línea]. Consultoría Educativa Global Learning. Disponible en: <http://gizartehizkuntza.wikispaces.com/file/view/Estructuras+de+Spencer+Kagan.pdf>.
- Nottingham, J. (2009a). Síntesis capítulo del libro: Challenge. [En línea]. Disponible en: <http://www.global->

learning.es/Articulos/James%20Nottingham/Oct%2009%20-20Challenge.pdf. Consulta: 15/10/2010.

- Ochoa, R. y Valladares H. (2004). Propuesta de una Guía Didáctica de Aprendizaje Cooperativo para trabajar con niños de 6 a 9 años de edad. [Artículo en línea]. Extraído el 11/11/2010. Disponible en: <http://repositorios.unimet.edu.ve/docs/34/LB1140O24P7.pdf>.
- Ontoria, A., Gómez, J., Molina, A. (2006). Potenciar la capacidad de aprender a aprender. Primera publicación. Perú: Colección para educadores. Empresa Editora El Comercio S.A.
- Página Educativa. (2005). Promover el Aprendizaje Cooperativo desde la Enseñanza. Suplemento Docente del Periódico CONSUDEC. [En línea]. Disponible: <http://www.talentosparalavida.com/PagEduc/PagEduc37.pdf>. Extraído el 13/11/2010.
- Pérez Ordóñez, Miguel A. (1999). Modelo Dialogal. Propuesta Pedagógica en Ciencias Sociales. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Poveda P. (2004). Implicaciones del aprendizaje de tipo cooperativo en las relaciones interpersonales y en el rendimiento académico. [En línea]. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/FichaObra.html?Ref=25589>. Consulta: 18/07/10.
- Pozo, I. (1996). Teorías Cognitivas del Aprendizaje. España: Ediciones Morata, S.L.
- Propuesta Consensuada de la Reforma Curricular para la Educación General Básica. Quito, Consejo Nacional de Educación – Ministerio de Educación y Cultura. 1996.
- Puentes, Y. (2001). Organizaciones escolares inteligentes. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Reyes-Navia, R. M. (1999). El juego: Procesos de desarrollo y socialización. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- Rivero, S. (2010). El Aprendizaje Cooperativo desde una Perspectiva web 2.0. Cognición. Revista Científica de FLEAD. N° 26. [En línea]. Disponible en: [http://www.cognicion.net/index.php?option=com_content&task=view&id=307 &Itemid=228](http://www.cognicion.net/index.php?option=com_content&task=view&id=307&Itemid=228). (Consulta: 27/10/2010). Tercera edición. Editorial Trillas. México.

- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. (3^a ed.) México: Mc Graw Hill. Santillana S.A.
- Serrat, N. (2001a). El docente de educación primaria y la sociedad actual. Manual del Educador. Vol. 1, España: Parramón Ediciones, S.A.
- Serrat, N. (2001b). Técnicas Grupales de aprendizaje. Manual del Educador. Vol. 1, España. Parramon Ediciones S.A.
- Serrat, N. (2001c). El Área de Lengua. Manual del Educador. Vol. 2. Barcelona, España: Parramon Ediciones S.A.
- Shulman, J., Lotan, R y Whitcomb, J. (1998). El Trabajo en Grupo y la Diversidad en el Aula. Única edición. Nueva York: Amorrortu editores S.A.
- Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos “APRENDO”. (1998). Análisis de las pruebas “Aprendo 1996” y de sus resultados. EB/PRODEC. Quito.
- Sistema de Evaluación y Rendición Social de Cuentas: SER. (2008). Ministerio de Educación. Quito.
- Slavin, R. E. (1996). Salas de Clase Efectivas, Escuelas Efectivas: Plataforma de Investigación para una Reforma Educativa en América Latina. [En línea]. Disponible en: <http://www.mim.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5Csalas%20efectivas.pdf>. Consulta: 29/10/ 2010.
- Técnicas Específicas del Aprendizaje Cooperativo. [En línea]. Disponible en: <http://www.slideshare.net/anyuvi/tcnicas-del-aprendizaje-cooperativo>. Consulta: 7/11/2010.
- Técnicas Participativas. (2005). [En línea]. Disponible en: http://educacion.idoneos.com/index.php/Din%C3%A1mica_de_grupos/T%C3%A9cnicas_participativas. Consulta: 15/11/2010.
- Tenorio, M. (2009). Modelos de Sistematización en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. [En línea]. Disponible en: <http://staku.foroactivo.net/grupo-sabado-f8/los-modelos-de-sistematizacion-en-el-proceso-ensenanza-aprendizaje-t68.htm>. Consulta: 3/11/2010.
- Tenutto, M., Klinoff, A., y Boan S. (2005). Escuela para Maestros. Uruguay: Cadiex Internacional S.A.
- Valladares, I. (1993). Psicología del Aprendizaje. Loja.

Zarzar Charur, C. (1988). Grupos de Aprendizaje. México: Nueva Imagen.

APÉNDICES Y ANEXOS

En este apartado se describe un conjunto de Anexos con información pertinente y específica respecto del trabajo cumplido en la investigación de campo. Estos elementos permiten tener una percepción completa acerca de lo realizado en las diferentes fases de la misma. Se detallan a continuación:

ANEXO N°1: Encuesta dirigida a docentes para la elaboración del Prediagnóstico.

ANEXO N°2: Ficha de Observación de una clase demostrativa sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje para los docentes de Sexto y Séptimo Año de Básica.

ANEXO N°3: Entrevista a Autoridades y Docentes de Sexto y Séptimo Año de EGB sobre las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje que se utilizan en el aula.

ANEXO N°4: Encuesta a los estudiantes de Séptimo Año de Básica sobre la forma cómo aprenden.

ANEXO N°5: Plan Operativo de los Talleres de Capacitación sobre Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.

ANEXO N°6: Ficha de Observación del Primer Taller de Capacitación sobre la Guía Didáctica “Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura”

ANEXO N°7: Ficha de Observación del Segundo Taller de Capacitación sobre la Guía Didáctica “Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura”

ANEXO N°8: Ficha de Observación del Tercer Taller de Capacitación sobre la Guía Didáctica “Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura”

ANEXO N°9: Ficha de Observación del Primer Taller de Capacitación sobre la Guía Didáctica “Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo en el área de Lengua y Literatura”

ANEXO N°1

ENCUESTA A DOCENTES (PREDIAGNÓSTICO)

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

ESTIMADO (A) COLEGA: Sírvase responder la presente encuesta. Sus respuestas serán confidenciales y anónimas. Tienen por objeto conocer el proceso de enseñanza aprendizaje en el Área de Lengua y Literatura. Agradecemos su tiempo y colaboración.

Fecha de realización:.....

1. ¿Qué macro destrezas contempladas en la Reforma Curricular desarrolla en sus estudiantes?. Mencione en orden de importancia numerando del 1 al 4.
Escuchar () Hablar () Leer () Escribir ()
¿Por qué?.....
2. ¿Conoce en qué consiste el Aprendizaje Cooperativo?
SI () NO () UN POCO () NADA ()
3. ¿Conoce técnicas para promover un aprendizaje cooperativo?
SI () NO ()
Mencione por lo menos dos:.....
4. ¿Les gusta a sus estudiantes trabajar en equipo?
SI () NO () UN POCO ()
5. ¿Considera que el trabajo en equipo mejora el rendimiento de las estudiantes?
SI () NO () UN POCO ()
6. Cómo organiza los grupos de trabajo?
Por afinidad () Con dinámicas () Al azar () En parejas ()
Otro: () Mencione:.....
7. ¿Qué dificultades encuentra al trabajar en equipo?
indisciplina () incumplimiento de las tareas ()
bajo rendimiento () resistencia a organizar de los grupos ()
ninguna ()
8. ¿Si trabaja en equipo, en qué área o áreas prefiere hacerlo?
.....
....
9. ¿Qué grado de importancia le daría al aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua y Literatura?
Ninguna ()
Un poco ()
Mucho ()
Por qué?.....
10. ¿Le gustaría recibir capacitación sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje cooperativo, en el Área de Lengua y Literatura?
SI () NO () TAL VEZ ()
Por qué?.....

ANEXO N° 2

FICHA DE OBSERVACION DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

Objetivo de la observación: La presente ficha de observación tiene por objetivo conocer las estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilizan los docentes de sexto y séptimo año de básica en el aula; así también, la predisposición de docentes y alumnos de trabajar en un clima cooperativo.

Fecha de la observación:.....

Escuela:.....

Año de básica:.....

Asignatura:.....

Duración de la observación:.....

OBSERVANCIA:

- 1 = Nada-nunca
- 2 = Poco-ocasionalmente
- 3 = En varias ocasiones
- 4 = Principalmente-frecuentemente-especialmente
- 5 = Siempre

RASGOS OBSERVABLES	CALIFICACIÓN				
	1	2	3	4	5
1. El maestro expone la clase.					
2. Organiza la clase ubicando a los estudiantes uno detrás de otro.					
3. Hace uso de dinámicas para organizar equipos de trabajo.					
4. Emplea material para trabajar en equipo.					
5. Es interrumpido por algunos estudiantes que están inquietos.					
6. Promueve el trabajo individual y como consecuencia hay competencia entre los estudiantes.					
7. Considera al alumno protagonista del proceso Enseñanza-Aprendizaje.					
8. Informa lo que van a tratar en la clase, por lo que los estudiantes tienen idea de lo que deben lograr.					
9. Formula preguntas, esquemas, mapas mentales, lecturas, etc. para explorar saberes previos (prerrequisito del nuevo conocimiento).					
10. Desarrolla el conocimiento en un espacio de motivación e interés continuo por parte del estudiante.					
11. Favorece en el estudiante la memorización de conceptos.					
12. Desarrolla las cuatro macrodestrezas lingüísticas de manera conjunta.					
13. La clase se favorece por las preguntas que realizan algunos estudiantes de manera reflexiva y crítica.					
14. Realiza una evaluación continua.					
15. Coordina la tarea desde el inicio hasta el fin de la misma.					
16. Permite que los estudiantes autoevalúen la tarea realizada.					

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

ANEXO N° 3

ENTREVISTA A LAS AUTORIDADES Y LOS DOCENTES DE SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE BÁSICA

Objetivo: El presente cuestionario tiene el objetivo de obtener información relevante sobre las estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en el Área de Lengua y Literatura que se utilizan en el aula. Agradecemos por su atención.

Escuela:.....

Año de Básica:.....

Fecha:

1. ¿Qué aspectos considera que mejoraría el aprendizaje de sus estudiantes?

2. ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje conoce a profundidad?

.....
.....
.....
.....

3. Qué estrategias aplica Ud. en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje?

4. ¿Si trabaja con estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo, en qué área(s) prefiere hacerlo y por qué?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

ANEXO N° 4

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE SÉPTIMO AÑO DE BÁSICA

Queridos niños y niñas:

El propósito de la presente encuesta es saber la forma cómo usted aprende y cómo sus maestros le enseñan. Sírvase contestar con sinceridad colocando un visto en el lugar que considere conveniente:

PREGUNTAS	SI	NO	A VECES
1. ¿En su aula trabajan formando grupos?			
2. ¿Le gusta trabajar formando grupos?			
3. ¿Trabajan en grupo en todas las asignaturas?			
4. ¿Trabajan en grupo en el Área de Lengua y Literatura?			
5. ¿Su maestra le dirige la tarea en el grupo hasta que la terminen?			
6. ¿Mantiene un diálogo constante con los integrantes del grupo sin temor a ser criticado?			
7. ¿Comparte sus materiales en el grupo?			
8. ¿Está de acuerdo cómo su maestro organiza el grupo de trabajo?			
9. ¿Le han dado la oportunidad a usted de escoger los integrantes del grupo?			
10. ¿Ha sido alguna vez nombrado jefe de grupo?			
11. ¿Le gusta que le nombren jefe de grupo?			
12. ¿Todas las integrantes del grupo participan en el cumplimiento de la tarea?			
13. ¿Cumple usted con las tareas que le dan?			
14. ¿Cuándo trabaja bien, le reconocen su esfuerzo?			
15. ¿Hay indisciplina cuando trabajan en grupo?			
16. ¿Se siente rechazado por los compañeros del grupo?			

Gracias por su colaboración.

Fecha de la encuesta:.....

ANEXO N° 5

PLAN OPERATIVO DE CAPACITACIÓN SOBRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE COOPERATIVO.

Estrategia: Taller de Capacitación a los docentes de Sexto y Séptimo año de Educación General Básica.

Objetivos:

Al finalizar el taller de capacitación, los profesores asistentes serán capaces de:

- Comprender la fundamentación teórica que sustenta el Aprendizaje Cooperativo.
- Diseñar un plan de lección en el Área de Lengua y Literatura, aplicando estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo.
- Motivarse en el uso y aplicación de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje cooperativo en el aula.

ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLE	EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	PORCENTAJE DE ÉXITO
			FECHA	HORA		
<p>Primer taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida a los participantes. - Objetivos del Taller. - Presentación de los participantes utilizando la estrategia: <i>Cambiando personalidades</i>. - Explicación de la Guía. - Definición de Aprendizaje Cooperativo. - Aplicación de la estrategia: <i>Repaso en tres minutos</i> para retroalimentar lo que se está tratando. 	<p>Proyector.</p> <p>Juego de 11 Guías Didácticas.</p> <p>Refrigerio.</p> <p>Fichas de Observación.</p> <p>Tarjetas.</p>	<p>Yolanda Jaramillo Villa.</p>	<p>25/11/2010</p>	<p>15:00h</p> <p>a</p> <p>18:30h</p>	<p>Ficha de Observación.</p>	<p>87%</p>

Principios básicos. Evaluación del Taller mediante la estrategia: <i>El tesoro escondido</i> .	Golosinas.					
Segundo taller: <ul style="list-style-type: none"> - Organización de grupos utilizando la estrategia: <i>Completando las frases</i>. - Aspectos a considerar antes de impartir una clase. - Estrategia: <i>Mano alzada</i>, para lograr la atención del grupo. - El Aprendizaje Cooperativo y la Activación Cerebral. - Cierre del taller con la estrategia: <i>¿Por qué?</i>, para descubrir las dudas o lo que sienten que no comprendieron del todo acerca del tema tratado. 	Proyector. Refrigerio. Guías Didácticas. Fichas de Observación. Hojas	Yolanda Jaramillo Villa.	25/11/2010	15:00h a 18:30h	Ficha de observación.	93%
Tercer taller: <ul style="list-style-type: none"> - Continuar con la estrategia: <i>¿Por qué?</i> para compartir las respuestas a todos los ¿por qué? - Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. - Aspectos a considerar en la planificación de las unidades didácticas por bloques curriculares 	Proyector. Documento del nuevo Diseño Curricular. Guía Didáctica. Refrigerio.	Yolanda Jaramillo	26/11/2010	15:00h a		100%

<p>y del plan de clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluar lo aprendido empleando la estrategia: <i>Rallyquiz</i>. 	Fichas de Observación.	Villa.		18:30h	Ficha de Observación.	
<p>Cuarto taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño de un plan de lección para sexto y séptimo año de EGB, aplicando estrategias de enseñanza y aprendizaje cooperativo. - Socializar los trabajos mediante la estrategia: <i>Galería</i>. - Cierre del Taller. 	Proyector. Guía Didáctica. Documento del nuevo Diseño Curricular. Refrigerio. Fichas de observación. Rotafolio Papelotes. Marcadores.	Yolanda Jaramillo Villa.		15:00h a 18h30	Ficha de Observación.	100%

ANEXO N° 6

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS Y SOCIALES

**FICHA DE OBSERVACIÓN DEL TALLER DE CAPACITACIÓN SOBRE
LA GUÍA DIDÁCTICA “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE COOPERATIVO” EN EL ÁREA DE LENGUA Y
LITERATURA.**

Objetivo: La presente Ficha de Observación tiene la finalidad de validar la Propuesta: “Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo” como un medio para aplicar en el aula y mejorar el rendimiento en el Área de Lengua y Literatura, a través de una participación más activa del estudiante.

Fecha: _____

Escuela: _____ **AÑO EGB:** _____

Nombre del docente observador: _____

Instrucciones:

Compañero/a:

En base a lo observado en este primer taller, se le solicita comedidamente poner un visto en la respuesta que considere conveniente. Su criterio permitirá mejorar la utilidad de la presente guía didáctica.

CATEGORÍAS:

MA = Muy de acuerdo

A = De acuerdo

PA = Poco de acuerdo

PRIMER TALLER:

RASGOS OBSERVABLES	CATEGORÍAS		
	MA	A	PA
1. Los temas que se abordaron en este taller, llenan sus expectativas y necesidades.			
2. Considera que este trabajo es un apoyo importante, (no le sustituye) para su quehacer pedagógico.			
3. Los Principios básicos son de gran ayuda para comprender mejor el Aprendizaje Cooperativo y poder aplicar en el aula.			

Observaciones:.....
.....

Gracias por su colaboración.

Firma del docente observador: _____

ANEXO N° 7

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS Y SOCIALES

**FICHA DE OBSERVACIÓN DEL TALLER DE CAPACITACIÓN SOBRE
LA GUÍA DIDÁCTICA “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE COOPERATIVO” EN EL ÁREA DE LENGUA Y
LITERATURA.**

Objetivo: La presente Ficha de Observación tiene la finalidad de validar la Propuesta: “Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo” como un medio para aplicar en el aula y mejorar el rendimiento en el Área de Lengua y Literatura.

Fecha: _____

Escuela: _____ **AÑO EGB:** _____

Nombre del docente observador: _____

Instrucciones:

Compañero/a:

En base a lo observado en este segundo taller, se le solicita comedidamente poner un visto en la respuesta que considere conveniente. Su criterio permitirá mejorar la utilidad de la presente guía didáctica.

CATEGORÍAS:

MS = Muy satisfactorio
S = Satisfactorio
PS = Poco satisfactorio

SEGUNDO TALLER:

RASGOS OBSERVABLES	CATEGORÍAS		
	MS	S	PS
1. Los aspectos a considerar antes de impartir una clase son de utilidad práctica.			
2. La activación cerebral en el Aprendizaje Cooperativo es un tema de gran significación.			
3. La información recibida le motiva a trabajar con la presente guía didáctica.			

Observaciones:.....
.....

Gracias por su colaboración.

Firma del docente observador: _____

ANEXO N° 8

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS Y SOCIALES

**FICHA DE OBSERVACIÓN DEL TALLER DE CAPACITACIÓN SOBRE
LA GUÍA DIDÁCTICA “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE COOPERATIVO” EN EL ÁREA DE LENGUA Y
LITERATURA.**

Objetivo: La presente Ficha de Observación tiene la finalidad de validar la Propuesta: “Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo” como un medio para aplicar en el aula y mejorar el rendimiento en el Área de Lengua y Literatura.

Fecha: _____

Escuela: _____ **AÑO EGB:** _____

Nombre del docente observador: _____

Instrucciones:

Compañero/a:

En base a lo observado en este tercer taller, se le solicita comedidamente poner un visto en la respuesta que considere conveniente. Su criterio permitirá mejorar la utilidad de la presente guía didáctica.

CATEGORÍAS:

- MA = Muy de acuerdo
A = De acuerdo
PA = Poco de acuerdo

TERCER TALLER:

RASGOS OBSERVABLES	CATEGORÍAS		
	MA	A	PA
1. Los ejemplos de planificación de las unidades didácticas por bloques curriculares son de ayuda para su labor docente.			
2. Los planes de clase demostrados están acordes con el nuevo enfoque curricular.			
3. La teoría tratada sobre Aprendizaje Cooperativo es de interés para trabajar en el aula.			

Observaciones:.....
.....

Gracias por su colaboración.

Firma del docente observador: _____

ANEXO N° 9

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
INSTITUTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS Y SOCIALES
FICHA DE OBSERVACIÓN DEL TALLER DE CAPACITACIÓN SOBRE
LA GUÍA DIDÁCTICA “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE COOPERATIVO” EN EL ÁREA DE LENGUA Y
LITERATURA.**

Objetivo: La presente Ficha de Observación tiene la finalidad de validar la Propuesta: “Guía Didáctica de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Cooperativo” como un medio para aplicar en el aula y mejorar el rendimiento en el Área de Lengua y Literatura.

Fecha: _____

Escuela: _____ **AÑO EGB:** _____

Nombre del observador: _____

Instrucciones:

Compañero/a:

En base a lo observado en este segundo taller, se le solicita comedidamente poner un visto en la respuesta que considere conveniente. Su criterio permitirá mejorar la utilidad de la presente guía didáctica.

CATEGORÍAS:

MA = Muy de acuerdo

A = De acuerdo

PA = Poco de acuerdo

CUARTO TALLER:

RASGOS OBSERVABLES	CATEGORÍAS		
	MA	A	PA
1. El diseño de la unidad didáctica y del plan de clase están acordes con la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010.			
2. El diseño cómo se presentan las estrategias de instrucción es de fácil comprensión.			
3. Las estrategias de instrucción que contiene la presente guía son novedosas e interesantes.			
4. Las estrategias de instrucción motivan al estudiante para que de manera amena y entretenida desarrolle las macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.			

Observaciones:.....
.....

Gracias por su colaboración.

Firma del docente observador: _____