



**UNAE**

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Carrera de:**

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

### **EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS MÉTODO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LENGUA Y LITERATURA PARA EL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

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

Autores:

Pablo Lenin Carapás Aguilar

María Fernanda Sánchez Luna

CI: 0107232803

CI: 0104913017

Tutor:

PhD. Diego Eduardo Apolo Buenaño

CI: 1714298625

**Azogues - Ecuador**

2019

## 1. RESUMEN

Las Comunidades de Aprendizaje y su repercusión en el proceso de enseñanza aprendizaje -PEA- ha sido un punto clave para mejorar la calidad de la educación durante los últimos años. Esta investigación se enfocó en el desarrollo del pensamiento crítico para fortalecer las capacidades, habilidades y destrezas de los estudiantes a partir de la construcción de comunidades de aprendizaje a través del Aprendizaje Basado en Problemas -ABP-, considerando el aprendizaje cooperativo, el trabajo individual y grupal como factores esenciales dentro del proceso. La investigación posee un enfoque cualitativo, empleando el modelo de Investigación Acción. Para la sistematización de experiencias y recolección de información se empleó técnicas e instrumentos como el sociograma, observación participante, diarios de campo, encuestas a los estudiantes y padres de familia y finalmente entrevistas semi estructuradas a la docente titular del octavo año. En una primera fase, se identificó la situación inicial referente a la participación e intervención de los miembros de la comunidad educativa, en el área de lengua y literatura a manera de diagnóstico, para posteriormente determinar de qué manera el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y a la construcción de las comunidades de aprendizaje para plantear una guía didáctica basada en el ABP empleando el modelo de autoría propia denominado PILAS. Es necesario mencionar que la participación de los miembros de la comunidad educativa contribuyó notablemente a la reflexión, criticidad y toma decisiones, evidenciado a lo largo del proceso. Todo esto aportó al mejoramiento del desempeño académico y a la construcción de comunidades de aprendizaje, en donde se demostró interés y agrado hacia el uso del modelo empleado.

**Palabras clave:** Comunidad de aprendizaje, Aprendizaje Basado en Problemas, Pensamiento Crítico.



## **2. ABSTRACT**

The Learning Communities and their impact on the teaching-learning process -TLP- has been a key point in improving the quality of education in recent years. This research focused on the development of critical thinking to strengthen the abilities, skills and abilities of students from the construction of learning communities through Problem Based Learning -PBL-, considering cooperative learning, individual work and group as essential factors in the process. The research has a qualitative approach, using the Action Research model. Techniques and instruments such as the sociogram, participant observation, field diaries, surveys of students and parents and finally semi-structured interviews with the senior teacher of the eighth year were used to systematize experiences and gather information. In the first phase, the initial situation was identified regarding the participation and intervention of the members of the educational community, in the area of language and literature like a diagnostic , to later determine how the PBL contributes to the development of critical thinking and the construction of learning communities, finally we propose a didactic guide based on the PBL, starting with the self-authoring model called PILAS. It is necessary to mention that the participation of the members of the educational community contributed significantly to the reflection, criticality and decision making, evidenced throughout the process. All this contributed to the improvement of academic performance and the construction of learning communities, where interest and pleasure was shown towards the use of the model used.

**Keywords:** Learning Community, Problem Based Learning, Critical Thinking.

## ÍNDICE

1. RESUMEN.....	2
2. ABSTRACT .....	3
3. INTRODUCCIÓN .....	6
3.1 Definición del problema, caso o situación .....	7
3.2 Justificación.....	9
3.3Pregunta de investigación.....	10
3.4 Objetivos .....	11
General.....	11
Específicos.....	11
4. Antecedentes.....	11
5. MARCO TEÓRICO .....	16
6. MARCO METODOLÓGICO .....	24
7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	28
7.1 Identificar la conformación social del grupo y las relaciones. ....	28
7.2 Establecer de qué manera el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.....	32
7.4 Proponer una guía didáctica basada en el Aprendizaje Basado en problemas, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel de básica superior .....	52
8. CONCLUSIONES.....	68
9. REFERENCIAS .....	70
7. ANEXOS Anexo 1.....	78
Anexo 2. Encuesta a estudiantes .....	81
Anexo 3. Encuesta a padres de familia o representantes.....	82
Anexo 4. Encuesta a representantes .....	83
Anexo 5. Encuesta a estudiantes al final de la intervención.....	84



## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios, familia y amigos que estuvieron presentes durante todo el proceso, brindando su apoyo. A mis profesores y tutor quienes han sido un pilar para el desarrollo académico y son ejemplo de cómo ser un docente de verdad. Gracias a la UNAE por ser una institución que transforma desde sus aulas la educación que el Ecuador necesita.

- Lenin Carapás

El resultado al fin ha sido el que esperaba. Una meta más que se cumple. Agradezco a mi madre quién fue una de las primeras personas que apoyó este proceso, a mi abuelito porque su amor y cariño siempre estuvieron presente a pesar de todo. A mi esposo Ricardo por su comprensión, apoyo y amor infinito.

-Fernanda Sánchez

### **3. INTRODUCCIÓN**

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”, ubicada en la ciudad de Cuenca. El propósito inicial, fue diagnosticar una problemática existente para buscar una solución o a su vez hacer una mejora. Los factores por analizar partieron desde la gestión administrativa, el actuar de los docentes, participación de los padres de familia o representantes y el desempeño de los estudiantes. A su vez para el proyecto de titulación se planteó una propuesta encaminada a potenciar las comunidades de aprendizaje, a través del aprendizaje basado en problemas.

Después de una exploración inicial se planteó el siguiente objetivo general: Conocer de qué manera la construcción de comunidades de aprendizaje podría aportar hacia el desarrollo del pensamiento crítico a través del Aprendizaje Basado en Problemas en octavo año de Educación General Básica. De igual manera se plantearon una serie de objetivos específicos que permitieron llevar a cabo esta investigación: identificar las comunidades de aprendizaje que se desarrollan en el aula, establecer de qué manera el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, determinar de qué manera el ABP contribuyen a la construcción de comunidades de aprendizaje y finalmente, proponer una guía didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Problemas ABP, para el octavo año de Educación Básica.

La investigación posee un enfoque cualitativo, a partir de la observación participante por parte de los investigadores. Dicho enfoque se caracteriza por establecer un proceso flexible que adopta una postura exploratoria. Las técnicas e instrumentos empleados contribuyeron a crear un panorama de información valiosa para posteriormente ser analizada en función de los objetivos propuestos.

En referencia a las comunidades de aprendizaje, se rescató algunos autores como Vaillant (2019), que explica la importancia de contar con una comunidad de práctica o comunidad profesional de aprendizaje, con el propósito de contribuir a la comunicación, participación y coloración de todos los miembros de la comunidad educativa, para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Además, hace énfasis en romper el aislamiento entre docentes para mejor la relación y crear así un ambiente favorecedor para el trabajo profesional.

Para la contextualización, se expondrán algunas investigaciones sobre los temas nombrados anteriormente, los mismos que están enfocados en las comunidades de aprendizaje realizadas en diferentes

países de Latinoamérica y Europa. En la mayoría de ellos se propone trabajar con las comunidades de aprendizaje y situaciones problemáticas que requieran de un análisis previo para beneficio del proceso de enseñanza aprendizaje.

Flecha y Puigvert (2002) mencionan que el objetivo de las comunidades de aprendizaje es apostar por la transformación hacia la educación que todos quieren tener, por medio de la cooperación escuela-comunidad; además, integrando organismos externos para formar alianzas en beneficio mutuo. Es así como, desde la construcción de las comunidades de aprendizaje se contemplan a los actores educativos como punto de partida para la transformación de la práctica educativa. Es decir, se consideró que tanto personal administrativo, docentes, estudiantes y representantes deben esforzarse para establecer un trabajo en equipo a beneficio de la comunidad educativa.

A partir de lo mencionado, se adoptó trabajar desde el Aprendizaje Basado en Problemas -ABP- como un método activo del aprendizaje en el que están implícitos procesos cognitivos de orden superior, trabajando hacia la resolución de situaciones problemáticas a través del pensamiento crítico como uno de los principales componentes. Así mismo, el ABP desde Restrepo (2005), es considerado una innovación en el campo educativo pues transforma el concepto mismo de la clase tradicional y la orienta hacia un aprendizaje activo asignando a los actores educativos nuevos roles.

Es así que los investigadores consideraron la pertinencia del diseño y aplicación de un modelo propio, denominado “PILAS” para la implementación del ABP. Mismo que conjuga la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa y contempla situaciones que requieren de una serie de procesos para su respectiva resolución. Brevemente, el “PILAS” contempla las siguientes fases: **Planteamiento del problema**, **Investigación del problema**, **Lluvia de ideas de posibles soluciones**, **Análisis de las posibles soluciones** y **Sistematización de las experiencias y nuevos aprendizajes**. Todo en función de potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje

### **3.1 Definición del problema, caso o situación**

En el marco internacional la UNESCO reconoce a la educación como un proceso sistemático, en donde se desarrollan una serie de competencias dentro y fuera del salón de clase para beneficio del estudiante. En función de los diferentes procesos que se desarrollan en los estudiantes, la lectura, escritura y reflexión son los nuevos pilares fundamentales que contribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje. Así

mismo, señala que el pensamiento crítico debe ser una de una de las primeras competencias a desarrollar durante dicho proceso.

En el Ecuador dentro del ámbito educativo se plantean dos posturas frente al pensamiento crítico y su relevancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Por un lado, el Plan Nacional de Desarrollo “Toda una vida” (2017-2021) menciona que se deben priorizar el pensamiento crítico desafiando las posturas del tradicionalismo, con el objetivo de romper barreras y potenciar la toma de decisiones. Por otro lado, el Currículum de los Niveles de Educación Obligatoria (2016) plantea que es obligación de las instituciones fomentar metodologías enfocadas en actividades de participación para toda la comunidad educativa, estas deben potenciar el pensamiento crítico.

En la actualidad, la intervención y participación de todos los miembros de la comunidad educativa es indispensable para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Es decir, el trabajo conjunto de personal administrativo, docentes, estudiantes y padres de familia o representantes fortalece el desarrollo del proceso educativo. Dentro de los documentos institucionales, por un lado, en el PCA solo se sistematiza las destrezas contempladas en el Currículum de los Niveles de Educación Obligatoria que hacen referencia al pensamiento crítico. Por otro lado, en el PUD también se menciona, sin embargo, en el salón de clase no se contempla de manera relevante el pensamiento crítico.

Por lo tanto, las actividades que se desarrollan durante el proceso de enseñanza aprendizaje son simples, los docentes se limitan a cumplir con las actividades que libro propone, por ende, sus horas de clase dejan de lado el uso de metodologías activas de aprendizaje. Además, se ha observado que el desempeño administrativo muchas veces recae en comunicación deficiente, es decir, no establece un intercambio constante de ideas, o a su vez las observaciones sobre desempeño profesional de los docentes no son eficaces, lo que repercute en los estudiantes. Estas situaciones han provocado un bajo desempeño académico, problemas de convivencia y un aprendizaje en donde el conformismo es evidente en estudiantes, puesto que ellos consideran el cumplir con tareas escolares es suficiente y desvalorizan la importancia de aprender.



### **3.2 Justificación**

Los estudiantes de noveno ciclo durante sus Prácticas Preprofesionales interactuaron en diferentes instituciones, sin embargo, en este último ciclo se desarrolló en la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez. Esto, responde al modelo pedagógico establecido por la Universidad Nacional de Educación. El objetivo de esto ha sido planteado para que los estudiantes conozcan la realidad de la educación, puedan adquirir experiencias y competencias profesionales y por supuesto poner en práctica la teoría aprendida en la universidad y está relacionado a la línea de investigación “Didácticas de las materias curriculares y la práctica pedagógica”.

En cuanto a la institución educativa, está ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca. Anteriormente en el octavo ciclo los investigadores asistieron a la misma institución, sin embargo, la intencionalidad de esta nueva intervención fue la aplicación y desarrollo del proyecto final de titulación. Si bien es cierto se tuvo ya un conocimiento sobre las relaciones entre los diferentes actores educativos tales como estudiantes, docentes, padres de familia y administrativos para la identificación de las comunidades de aprendizaje.

Es importante señalar que en este proceso el objetivo no es solo identificar una problemática existente, sino también plantear la creación de comunidades de aprendizaje que se vean reflejadas en la vinculación mediante las diferentes actividades a aplicar durante la investigación. En este proceso, se busca también la adquisición de nuevas experiencias que enriquezcan el futuro desempeño profesional. Además, se lleva a cabo un proceso de indagación sobre una problemática para proponer desde la teoría aprendida una solución a la misma.

Desde la visión de los autores este proyecto se justifica con las siguientes posturas, por un lado, Vaillant (2019), menciona que el compromiso del trabajo mutuo es indispensable durante el desarrollo del proceso de aprendizaje; además, la relación de los diferentes actores puede mejorar para ver reflejados los resultados directamente en el estudiante. Así mismo desde Flecha y Puigvert (2002) se establece que el objetivo de las comunidades de aprendizaje es desafiar el proceso educativo y proponer una educación que todos desean tener, desde la cooperación escuela-comunidad.

Por lo tanto, durante la realización del diagnóstico en una primera fase con la información obtenida en los diarios de campo, se identificó la problemática relacionada a la temática anteriormente señalada, lo que ha ocasionado que los estudiantes, docentes y padres de familia no trabajen en conjunto en el proceso de enseñanza aprendizaje -PEA-. Esto debido a que las actividades propuestas por la docente titular no involucran a la comunidad educativa. Al mismo tiempo, esto provoca la falta de compromiso en la participación, reflexión y criticidad en la formación académica de los estudiantes.

En contraste a las acciones relacionadas a la escuela tradicionalista, algunos referentes teóricos como Barrow, (1986), Restrepo, (2005), Barell, (2007), Vizcarro y Juárez, (2008) señalan que existen procesos en el que están implícitos procesos cognitivos de orden superior que trabajan hacia la resolución de situaciones problemáticas a través del pensamiento crítico. Por ende, en el ABP se propone que los estudiantes integren nuevos conocimientos en función de los procesos que conllevan a dar solución a problemas. En cuanto al proceso de reflexión y toma decisiones en primer lugar algunos referentes teóricos como Robert Ennis (2005) expone que el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo y razonado a la hora de decidir qué hacer o creer; es un proceso sistemático que se establece para un correcto análisis de una situación problemática y solución de esta.

La recolección de información se la realiza desde la observación participativa por parte de los investigadores durante el 2018 en el octavo año de Educación Básica. En la primera fase de diagnóstico, la información de los diarios de campo indica como punto de partida analizar las relaciones sociales que ya establecidas para su previo análisis. Además de aplica otros instrumentos como: fichas de observación, encuestas, entrevistas a estudiantes, docentes y padres de familia además de diarios de campo, que confirman dicha problemática.

### **3.3 Pregunta de investigación**

¿De qué manera la construcción de comunidades de aprendizaje desde lengua y literatura podría aportar para el desarrollo del pensamiento crítico a través del ABP?



### 3.4 Objetivos

#### General

- Conocer de qué manera la construcción de comunidades de aprendizaje desde lengua y literatura podría aportar para el desarrollo del pensamiento crítico a través del ABP.

#### Específicos

- Identificar la conformación social del grupo y las relaciones.
- Establecer de qué manera el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico.
- Determinar de qué manera el ABP contribuyen a la construcción de comunidades de aprendizaje.
- Proponer una guía didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Problemas ABP, para el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño en el subnivel de básica superior.

## 4. ANTECEDENTES

La educación como un proceso continuo, sistemático, complejo y constante ha sido considerada tradicional debido a los diferentes aspectos efectuados en la misma. Algunos influyentes para este juicio varía desde una mala gestión escolar, clases monótonas, deberes innecesarios, falta de convivencia entre docentes, estudiantes y padres de familia, el considerar solo enseñar conceptos más no desarrollar destrezas, etc. Es decir, el pensamiento de una educación vista como un proceso mental ajeno a una convivencia entre los miembros de la comunidad educativa es algo del pasado sin futuro alguno.

Vaillant (2019), por otro lado, explica la importancia de contar con una comunidad de práctica o comunidad profesional de aprendizaje con el propósito de contribuir a la comunicación, participación, colaboración e innovación educativa para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Además, hace énfasis en romper el aislamiento entre docentes para mejorar la relación y crear así un ambiente favorecedor para el trabajo profesional. Por otro lado, para Day y Sammons (2008) la idea de trabajar desde la gestión escolar y el equipo a conformar con los docentes que promueva mayor eficacia escolar, es decir donde los

estudiantes puedan desarrollar mejor el proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo con la interacción sería posible desde las comunidades de aprendizaje.

Así mismo pretender que el estudiante desde sus propios saberes construya nuevos conocimientos es indispensable para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Es así como la metodología activa del Aprendizaje Basado en Problemas es considerada un proceso útil para dicho objetivo. En su desarrollo busca diferentes metas, una de ellas establecer al estudiante como actor principal e investigador de una situación específica, que al ser desconocida se transforma en un problema donde es necesario buscar una solución. Normalmente en un salón de clase el docente es quién toma el rol principal, sin embargo, si se plantea un proceso de aprendizaje de nuevos conocimientos y desarrollo de destrezas es el estudiante en quién debe estar enfocado dicho proceso.

Es así que enfatizar en el proceso de enseñanza aprendizaje directamente en el estudiante puede dar un gran paso hacia la mejora de dicho proceso. Otro factor indispensable que debe ser tomado en cuenta es el desarrollo del pensamiento crítico, este a su vez debe ser desarrollado desde edades tempranas. Rodríguez (2016) plantea que a menudo se observan en los niños y adolescentes una deficiencia en la toma de decisiones, es decir los estudiantes se dejan guiar por amigos, compañeros de clase mas no por su criterio u opinión. Es entonces que plantea su investigación desde el análisis de la aplicación del pensamiento crítico en el desarrollo cognitivo en niños y niñas para fortalecer la criticidad. Además, expone que el estudiante al estar inmerso en un contexto establece experiencias y conocimientos previos que al desarrollarse con más complejidad en clase con ayuda de un guía, en este caso el docente puede llegar a ser un emprendedor.

Así mismo en Colombia estudios de Hernández (2018); Martínez (2018); Moronta (2018); Ojeda (2018) y Steffens (2018) hacen referencia a la utilidad de la presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior. En su investigación establecen que dicho proceso a pesar de su complejidad puede ser planteado desde diferentes procesos que el estudiante cumple en su proceso educativo. En este sentido también precisan que lo principal es potenciar sus conocimientos previos, partir desde lo que sabe para llevarlo a la reflexión y a criterio propio conservarlo o descartarlo. Este hecho también responde a un análisis, ellos en su investigación explican que durante el desarrollo del pensamiento crítico debe existir un análisis, es decir las diferentes situaciones desconocidas son para el estudiante un problema que requiere una toma de decisiones, por ende, una resolución.

A partir de esto, Restrepo (2005) indica que un grupo de actividades a realizarse deben partir desde un ambiente favorecedor para enseñar, donde el docente sea un orientador, expositor de un problema o situaciones problemáticas que proyecte al estudiante a analizar y buscar una solución al mismo. De esta manera al considerar los diferentes aspectos relacionados con el Aprendizaje Basado en Problemas y con el actuar del docente se concibe al final un nuevo estilo de enseñanza aprendizaje dentro de una comunidad de aprendizaje que mejore dicho proceso.

En Ecuador una de las investigaciones realizadas en 2016, Medina planteó como objetivo desarrollar una estrategia didáctica desde el Aprendizaje Basado en Problemas. Este objetivo se enfocó en permitir a los docentes proporcionar situaciones problémicas que estimulen el desarrollo de hábitos entre los estudiantes. Despertar la curiosidad, reflexión y criticidad fueron algunas de las metas a alcanzar. Así mismo fomentar hábitos de indagación y la búsqueda de solución a diferentes problemas de la cotidianidad. En cuanto al rol del docente y estudiante, sugiere que el docente debe ser un facilitador del aprendizaje, éste debe aportar elementos y orientaciones que ayuden a la construcción personal y grupal.

En cuanto a las últimas investigaciones acerca de las Comunidades de Aprendizaje en donde los principales actores son los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia. Se establece que el trabajo en equipo deber ser indispensable para mejorar la calidad del proceso educativo. Algunas investigaciones referentes a este tema se han realizado en Europa, América Latina, una de ellas realizada en Ecuador desde la visión del trabajo en el aula con estudiantes y desde el trabajo desempeñado por parte de los docentes y directivos.

En Barcelona, Cifuentes (2011) explica como la Escuela de Personas Adultas de la Verneda-Sant-Martí, lugar donde inició las comunidades de aprendizaje durante el año 1978, planteó la idea de fortalecer la participación de los docentes, representantes y directivos para transformar el proceso educativo. La investigación se enfocó en destacar una correcta participación de los actores ya mencionados para la creación de comunidades de aprendizaje partiendo de los saberes previos en busca de conseguir nuevos o a su vez mejorarlos. Así mismo en Chile, Covarrubias (2016) reconoció la importancia de la existencia de comunidades de aprendizaje para la transformación educativa y social. Esta investigación se enfocó en analizar la contribución de las diferentes actuaciones de los docentes que parten desde la gestión educativa

para dar como resultado una práctica docente de éxito.

Cadena y Oscaritas (2016), propusieron trabajar desde la creación de comunidades de aprendizaje que responda a las necesidades escolares, retos educativos universales que favorezcan la integración de los estudiantes con los actores educativos para excluir así el fracaso escolar y aislamiento del trabajo docente. La investigación se sustentó con los principios básicos como: sensibilización, toma de decisiones y selección de prioridades enfocadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En cuanto al Aprendizaje Basado en Problemas, en 2000 Chemeng-McMaster señaló una fuerte conexión entre estos temas para promover un aprendizaje significativo y a la vez útil en la cotidianidad del estudiante.

Vygotsky en su teoría socio cultural menciona que el aprendizaje es un proceso activo de una serie de procesos en desarrollo, dichos procesos son capaces de operar siempre y cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros. Es de esta manera que se puede considerar que una situación problémica dentro de la cotidianidad del estudiante mejora el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta afirmación es por lo tanto un resultado del trabajo grupal que se obtendría si es correcto la intervención y participación de todos los miembros encajados dentro de una comunidad.

En el 2004, Font hizo referencia al Aprendizaje Basado en Problemas como una metodología activa, en donde expresó la importancia de partir desde la cotidianidad del estudiante. Por un lado, hace énfasis en los problemas que desde niños existen como punto de partida para iniciar con el proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, expone que la comunidad que rodea al estudiante al funcionar correctamente favorece el aprendizaje. Además, estableció que el estudiante se vuelve protagonista de su proceso de enseñanza aprendizaje y el docente por su parte deja de ser un transmisor para ser un facilitador.

Beltrán (2015) y Acuña (2017), en Colombia establecieron investigaciones desde la importancia de crear estrategias en donde se vinculen los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia. En el primer estudio se planteó el aprendizaje dialógico como una salida a los problemas de convivencia presentados por los estudiantes para transformar la convivencia social y la falta de intervención familiar desde una articulación general desde la gestión escolar. Mientras que el segundo publicó en el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, la propuesta de crear estrategias que complementen el desempeño de los estudiantes, los padres y los docentes, el principal objetivo fue proporcionar un accionar

constante y usar las situaciones problémicas como inicio del proceso de enseñanza aprendizaje.

En España Andreu y García (2010) plantearon una investigación enfocada en el ABP, en donde se consideró necesario encajar las comunidades de aprendizaje y problemas o situaciones problémicas con el fin de que se adquiriera una serie de destrezas y habilidades para el desarrollo del trabajo colaborativo, resolución de problemas y participación de los diferentes actores educativos como son: administrativos, docentes, padres de familia o representantes y estudiantes. Además, durante la investigación se planteó conseguir al final fomentar el pensamiento crítico y ofrecer nuevos caminos a los docentes al momento de desarrollar su práctica profesional.

De igual manera en Sevilla, en su investigación Aguerri (2017) planteó la hipótesis que en los centros educativo-creadores de comunidades de aprendizaje existe un nivel de comunicación más alto de conocimientos, destrezas y desempeño al momento de buscar una solución a un problema, dando como resultado una participación más eficaz de los padres de familia. Finalmente, Aurbet et al. (2008), mencionan que una correcta participación de los diferentes actores hace posible que se cumplan una serie de objetivos tales como: calidad educativa, equidad y cohesión social.

En Sudamérica Cardini et al. (2016) evidenció en Argentina una serie de desafíos en las instituciones por lo que se plantó el proyecto Comunidades de Aprendizaje como una posibilidad de transformación educativa. Dentro del proyecto también se destacó un aprendizaje dialógico que sucede cuando los actores involucrados actúan correctamente. En Ecuador Chiluisa (2016) decidió orientarse la integración de comunidades de aprendizaje para mejorar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación identificó la participación familiar como algo indispensable, pues desde la casa se adquiere los conocimientos previos. Después en la escuela es rol de los docentes encaminar a los estudiantes a la adquisición de nuevos conocimientos, desarrollo de habilidades, destrezas y reflexión crítica. Por la tanto ha sido notable la necesidad de las instituciones el plantearse un trabajo en equipo, desde los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia. Dicha colaboración y actuación de todos ellos lleva a una transformación educativa, donde se evidencia una mejora en el rendimiento académico y la convivencia social de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

## 5. MARCO TEÓRICO

Los fundamentos teóricos de esta investigación serán tratados de manera explicativa y a su vez se manifestarán las líneas o concepciones que el grupo investigador adopte. A continuación, se revisará Comunidades de Aprendizaje como unidad dialógica entre la escuela y la comunidad hacia una cultura organizacional de cooperación. Además, se abordará las bases teóricas del Aprendizaje Basado en Problemas -ABP- y del pensamiento crítico con el propósito de crear un panorama conceptual. Se identificará al ABP como un método activo de aprendizaje y cómo todos estos componentes dan lugar a una intervención en el área de lengua y literatura. En primera instancia las veremos de manera individual, para luego abordar su complemento.

Desde los aportes de Jaussi y Luna (2006) las comunidades de aprendizaje son concebidas como un proceso de cambio en la práctica educativa, con el propósito de responder a las necesidades de la sociedad actual y sus diferentes cambios. Los cambios sociales tienen lugar en todas las áreas, desafortunadamente esto crea brechas de desigualdad que recae en los grupos vulnerables a tal punto de excluirlos. Por lo tanto, es deber de la institución educativa satisfacer las nuevas necesidades sociales y para ello existen muchas vías para encaminar el alcance de este propósito.

Por otra parte, Flecha y Puigvert (2002) mencionan que el objetivo de las comunidades de aprendizaje es apostar por la transformación hacia la educación que todos quieren tener, por medio de la cooperación escuela-comunidad, además de vincular organismos externos formando alianzas en beneficio mutuo. De igual manera se identifica que la gestión organizacional efectiva y eficiente entre las alianzas promueve el alcance de las metas colectivas y permite la permanencia de la cooperación entre los actores. Es decir, la cooperación estratégica de los miembros de la comunidad educativa debe estar orientada hacia la búsqueda de un doble beneficio. Si la sociedad coopera con la educación para reducir conflictos culturales y académicos es lógico apostar por una transformación en la formación académica y cultural dentro de los individuos.

En función a lo mencionado hasta ahora las comunidades de aprendizaje contemplan a los actores educativos como punto de partida para la transformación de la práctica educativa, pero solo cuando integra a la familia y a la comunidad es cuando realmente se está apostando por una transformación. Por otro lado,



el clima escolar que se produzca en la clase gracias a la participación mutua será útil para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y su ambiente.

Sánchez (2009) propone comprender que el clima escolar es el conjunto de actitudes generales, que parten desde el aula y hacia ella. Es un modelo de formación que se lleva a cabo por parte del docente y de los estudiantes con el propósito de mejorar la relación humana en la misma; está condicionado por el tipo de prácticas que se realizan en la clase, por las condiciones físicas y ambientales, por la personalidad e iniciativas del profesor.

Además, este autor al referirse a un óptimo clima escolar de la institución añade que la mejor opción es cuando los docentes y directivos encargados de la misma, se agrupan y generan buena comunicación, organización y retroalimentación entre ellos, recayendo en el concepto de comunidades de aprendizaje. Mediante este proceso, las necesidades de los estudiantes son puestas al tanto de todos y las soluciones son buscadas de forma general. Lo mismo puede suscitarse al respecto con los estudiantes, ellos se pueden reunir en pequeños grupos y socializar sus conflictos con el propósito de transmitir apoyo y soluciones a los mismos.

Existen distintas dimensiones del clima escolar que relacionan la percepción de los docentes, de los estudiantes, de los aspectos organizativos y de las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares. Los factores que se relacionan positivamente son: un buen ambiente físico, actividades variadas que sean entretenidas, y comunicación respetuosa entre docentes y dicentes. Entonces se asocia a la capacidad de escucha, capacidad de valorarse mutuamente y la inteligencia emocional que tengan los miembros del grupo para resolver los problemas.

Los climas nutritivos o positivos son aquellos que generan una convivencia social es más positiva, en donde las personas sienten que es agradable participar; hay una buena disposición a aprender y cooperar; los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas y que en general contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas. Por el contrario, los climas sociales tóxicos son los que contaminan el ambiente de características negativas, además de volver invisibles los aspectos positivos y las intervenciones se vuelven vacías y menos interesantes.

Retomando a Jaussi y Luna (2006) quienes mencionan la siguiente frase - la escuela no puede sola- se

considera que la articulación social es necesaria para el desarrollo de los planes de intervención y mejora en un ambiente de diálogo y cooperación, o sea se pretende un mejoramiento en el aspecto académico y una mejor convivencia. El objetivo es que a través de la educación la comunidad adquiriera los instrumentos que contribuyan hacia la disminución de desigualdades sociales, promoviendo la participación y crítica de todos considerándose iguales entre sí, pero respetando las diferencias individuales.

Como se ha mencionado anteriormente, un punto clave es la cooperación para el alcance de objetivos y en la educación el trabajo cooperativo es una estrategia de enseñanza aprendizaje pragmática, pues, es necesario trabajar juntos para alcanzar objetivos, desarrollando esta premisa, existen algunas especificaciones que señalan que no es fácil estructurar la clase de forma cooperativa, esto a consecuencia de tensiones, rivalidades, exclusiones, etc.

Johnson, Johnson y Holubec (1994) señalan que disponer a los estudiantes a desarrollar un trabajo cooperativo requiere intervenir sobre todo el grupo, a fin de convertirlo en una pequeña comunidad de aprendizaje. En el mejor de los casos algunos estudiantes solo comparten un espacio con sus compañeros y en el peor el grupo de estudiantes están divididos por resistencias internas. El objetivo es unirlos y enseñarles que al momento de aprender si hacen el trabajo juntos es más fácil y el apoyo promueve mejores resultados, por lo tanto, el tiempo se aprovecha de mejor manera y el aprendizaje se maximiza.

Desde aportes de Pujolás (2008) quien considera que el aprendizaje cooperativo no solo se limita a plantear actividades de carácter grupal, sino que también considera los recursos, instrumentos y estrategias necesarias para el desarrollo de la clase, así también la disposición del mobiliario y la didáctica a emplearse. No todo es trabajo en grupo pues incluso del trabajo individual se hacen aportaciones valiosas para el desarrollo de las actividades

El aprendizaje cooperativo contempla también el saber razonar, defender un punto de vista, poder emitir una crítica, el saber buscar y encontrar soluciones creativas y acertadas o el respetar un turno de palabra. Además, escuchar con atención a los demás, ayudar y pedir ayuda, también son competencias que forman a un individuo en el campo cooperativo. Si dentro del aula se crean situaciones artificiales de apoyo, es decir un trabajo donde requiera reunir habilidades de todos, el estudiante podrá establecer una red de apoyo para sus compañeros, de nada serviría que este aprenda si al momento de vivenciar un problema no es capaz de ayudar o solventarlo (Avendaño et al., 2018).

En contraposición a la escuela tradicionalista, y en complemento a lo que se ha mencionado

anteriormente en este proyecto, se considera al Aprendizaje Basado en Problemas como un método activo de aprendizaje (Barrow, 1986; Restrepo, 2005; Barell, 2007; Vizcarro y Juárez, 2008) en el que están implícitos procesos cognitivos de orden superior que trabajan hacia la resolución de situaciones problemáticas a través del pensamiento crítico. En el ABP se propone que los estudiantes integren nuevos conocimientos en función de los procesos que conllevan a dar solución a problemas. Pues “el ABP es considerado una innovación en el campo educativo debido a que transforma el concepto mismo de la clase tradicional y la orienta hacia un aprendizaje activo asignando a los actores educativos nuevos roles” (Restrepo, 2005, p. 10).

Existen variedad de posturas y definiciones sobre -método- pero en este trabajo se lo considera como el camino a seguir mediante una serie de operaciones lógicas, sistemáticas, racionales estructuras para conseguir un objetivo, resolver un problema o interrogantes (Aguilera, 2013; Maya, 2014). Se adopta esa concepción pues el ABP contempla procesos necesarios para su implementación, por otra parte, están los métodos didácticos, pedagógico o de enseñanza consiste en “una forma de ordenar la actividad docente para conseguir los objetivos que se han definido” (Amat, 2002, p. 82).

Desde los portes de (Schunk, 2012; Ortíz, 2015). El aprendizaje cognitivo daría base para que surja el enfoque de aprendizaje conocido como Constructivismo mismo que tuvo como principales referentes a los trabajos e investigaciones de Piaget (Teoría Cognitiva), Vygotski (Teoría Sociocultural), Ausubel (Aprendizaje Significativo), este enfoque de aprendizaje ha tenido una gran aceptación en diversas regiones por sus principios transformadores, debido a que como menciona Manrique y Puente (1999).

El constructivismo pedagógico nos muestra el camino para el cambio educativo, transformando éste en un proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establece con el maestro y con el entorno.  
(p.220)

A partir de ello, el constructivismo hace una propuesta enfoca en los aprendices y en la construcción del conocimiento, pues, no impone el conocimiento desde el exterior, sino que este se forma en cada persona y es una verdad de acuerdo a las creencias y experiencias individuales, por lo tanto, el conocimiento es subjetivo y personal.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2016) En el currículo general y en la guía didáctica de

implementación curricular de lengua y literatura en múltiples ocasiones menciona que los docentes deben aprovechar la pedagogía constructivista, los aprendizajes previos de los estudiantes y planificar actividades dinámicas y participativas que propicien el aprendizaje.

El ABP tiene relación directa con los procesos mentales de orden superior como el pensamiento crítico. Existen una gran variedad de definiciones sobre el pensamiento crítico construidas desde diferentes enfoques: filosóficos, educacionales, entre otros Águila (2014) menciona que el pensamiento crítico ha sido valorado como una forma superior de razonamiento además de ser una competencia transversal de los sistemas educativos, por otro lado López (2012) considera que el pensamiento crítico va más allá de las aulas, pues, forma parte de la vida cotidiana y de no ser considerado de manera adecuada teme que los aprendizajes escolares perjudiquen el buen desarrollo del pensamiento crítico. Uno de los referentes más llamativos sobre el tema, es Facione (2007) en consenso con la Asociación Filosófica Americana en “El informe Delphi” desarrollado por más de cuarenta expertos de Estados Unidos, y Canadá de distintas disciplinas mencionan

El pensamiento crítico (PC) es el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El PC es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. (p.21)

Ellos también plantean una serie de pasos que contempla el pensamiento crítico y la solución de problemas denominado -IDEAL-A- con los siguientes aportes

**I**dentificar el problema

**D**efinir el contexto

**E**numerar la opción

**A**nalizar las opciones

**L**istar las razones explicativamente

**A**utocorrección

En un aspecto filosófico el mismo autor señala que para hacer uso de las habilidades del pensamiento crítico es necesario tener “espíritu crítico” refiriéndose a explorar con agudeza mental,

dedicada pasión por la razón y deseos de información confiable. Es necesario el ámbito educativo fomentar este espíritu crítico, no en un sentido negativo, sino en la invitación al cuestionamiento de verdades absolutas, estereotipos, hábitos socialmente aceptados y desear entender por qué las cosas son y funcionan así y no de otra forma. Hay que considerar que el ejercicio de las habilidades del pensamiento crítico no tiene relación con el conjunto de creencias culturales o religiosas, valores éticos u orientaciones políticas.

Desde los aportes de Campos (2007) se considera pensamiento crítico a una compleja combinación de habilidades intelectuales que se emplean hacia un fin determinado, como el análisis lógico y cuidadoso de información verificando su validez y la solución de una problemática. Por su parte Eggel y Kauchak (2009) señalan “es la capacidad y disposición de llegar a conclusiones y evaluarlas con base en pruebas”. (p.106)

Robert Ennis (2005) escritor múltiples publicaciones define el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo razonado a la hora de decidir qué hacer o creer; aclara que no excluye a los actos creativos, como la formulación de hipótesis, los puntos de vista alternativos de un problema, la formulación de preguntas, las posibles soluciones, o los planes para investigar algo. Además, menciona que es correcta la asociación del pensamiento crítico con la resolución de problemas y en una guía de su autoría considera una serie de disposiciones y habilidades. Finalmente, Patiño (2014) enfatiza que el pensamiento crítico es más una actitud de vida que una habilidad aislada, pues contempla al sujeto de manera integral, menciona también que este no se transforma en un hábito por repetición, requiere del razonamiento sobre la información que tiene a su alcance.

Después de la revisión de distintas posturas se considera que el pensamiento crítico es una serie de habilidades cognitivas que se desarrollan con base en las experiencias vividas, evalúa la información recibida, discierne argumentos de manera reflexiva, toma decisiones de modo que permita una mejor comprensión. Además, permite realizar juicios sobre la credibilidad de información o acciones. El pensamiento crítico no es una habilidad inherente en el ser humano sino un proceso mental disciplinado que por medio de estrategias y formas de razonamiento permite evaluar argumentos, posicionarse o aprender nuevos conceptos, todo esto es un proceso reflexivo dirigido a tomar decisiones razonadas acerca de qué hacer o creer.

Además, en este trabajo se ha considerado al ABP como método de aprendizaje, a partir de la identificación de un problema, permite el planteamiento de posibles resoluciones desde los actores del proceso educativo y la toma de decisiones, considerando los saberes previos para la generación de ideas o estrategias; es así, como a través del trabajo cooperativo dichos actores asumen un rol protagónico y desde esta perspectiva da lugar a la construcción de comunidades de aprendizaje.

Esta investigación está orientada a que a través de las comunidades de aprendizaje y el ABP se promueva el desarrollo del pensamiento crítico; específicamente, se ha ejecutado en una unidad educativa en el subnivel básica superior en el área de conocimiento de lengua y literatura es donde se plantea su aplicación, esto implica que revisemos el plano didáctico que funcionará como timón para la investigación – acción. López y Encabo (2006) resalta el rol de la didáctica en un campo de acción “la didáctica se encarga de la concreción de la última parte de ese acto educacional” (p.67).

Los autores mencionados señalan que es importante resaltar que la didáctica de la lengua requiere ser contextualizada y funcional, que es necesario romper con modelos de enseñanza tradicionalistas unidireccionales enfocados en el conocimiento expuesto del docente ante los estudiantes, asignando a estos el rol de receptores y reproductores de contenido. La didáctica de lengua y literatura desde estos mismos autores es presentada como una didáctica específica en vías de desarrollo que irrumpe en los paradigmas tradicionales, se presenta ecléctica para enriquecerse de otras ciencias, con el objetivo de mejorar las prácticas discursivas de las personas, entendida esta como la utilización y forma que se adquiere el lenguaje.

El aprendizaje del lenguaje indudablemente traspasa las paredes de la educación formal, y está en función del contexto social y económico de los sujetos, esto significa que el lenguaje está inmerso en contextos formales y no formales. Un ejemplo de esto son los contextos familiares y círculos de amistad donde el uso correcto de las normas del lenguaje no tiene mayor relevancia; en estos es importante que la intención comunicativa sea decodificada por el receptor. La diferencia del uso de la lengua en contextos formales e informales no se puede considerar a esto un problema reciente, por el contrario, es una realidad que ha estado desde tiempos remotos y que es a partir de la necesidad de educarnos como sociedad que se trazan los caminos más normativos del uso de la lengua. Esto ha creado una brecha, pues el ser humano sobresale de las demás especies por su inteligencia y aprende a comunicarse en su contexto familiar inmediato y al estar en una institución de educación percibe como equivocado su bagaje de conocimientos

sobre algo considerado tan natural y cotidiano.

Como se mencionó, la didáctica de la lengua debe irrumpir en los modelos tradicionalistas hacia un nuevo enfoque que permita al aprendiz sentir que los contenidos son relevantes, entendibles y aplicables; y no una carga escolar. En contexto el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) propone en una Guía didáctica de implementación curricular para EGB y BGU de Lengua y literatura en donde se menciona que:

Objetivo de enseñanza (área de lengua y literatura) no es hacer de los estudiantes unos expertos lingüistas que conceptualicen y descifren los diversos componentes lingüísticos, sino personas competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación. En este contexto, la competencia lingüística queda supeditada a la capacidad comunicativa y adición que, de esta manera, las destrezas que se plantean tienen como objetivo desarrollar procesos cognitivos que favorecen el avance hacia el pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo (p. 234).

Además, se promueve que en función de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje se permite la modificación a nivel de planificación en los que sea idóneo para el grupo de estudiantes y que permitan integración de esta área con las otras para que se afiance el uso significativo de las destrezas. Se ha considerado que un aporte relevante es el enfoque comunicativo en enseñanza de la lengua (Cassany, 1999), para el desarrollo continuo de la capacidad comunicativa a través de un uso adecuado de la lengua tanto oral como escrita en contextos socioculturales funcionales a fin de potenciar las destrezas lingüísticas básicas fruto del desarrollo de tareas cognitivas (escribir, hablar, leer y escuchar). Este enfoque contempla a las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes para implementar estrategias de enseñanza aprendizaje que llamen la atención de los docentes para la construcción de significados. No parte del uso gramatical de la lengua sino del uso funcional de la misma en diversos contextos, se prioriza el “qué hacemos con el lenguaje ante el qué es el lenguaje” la lengua pasa de ser concebida como el objeto de estudio sobre sí misma a entenderla como un instrumento de interacción.

Por lo tanto, en contexto, se da apertura a utilizar métodos, procesos y estrategias que persigan los objetivos que el Ministerio de Educación del Ecuador menciona, pues es declarativo y flexible. A partir de los lineamientos y recomendaciones por parte de la autoridad nacional y en beneficio del proceso de enseñanza aprendizaje, el método de aprendizaje Basado en problemas a través del modelo propuesto (Pilas)

se implementó en el salón de clase del octavo año “A”.

## **6. MARCO METODOLÓGICO**

La presente investigación adopta el enfoque cualitativo, pues como menciona Vasilachis (2014) “este enfoque posee una variada gama de aportes e interpretaciones desde diferentes áreas del conocimiento que, con su propia orientación metodológica, propios presupuestos teóricos y conceptuales sobre la realidad” (p.24).

Se caracteriza por ser flexible y por no sostenerse en hipótesis, sino que, ésta surge de las diferentes experiencias y acercamientos con el contexto -y sus participantes- en distintos momentos de la investigación, lo que hace que el investigador regrese a la revisión de fuentes en la literatura sobre el tema.

Además, en ese enfoque se parte desde lo particular hacia lo general “utilizando la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por lo tanto, considerando lo mencionado, y que la presente investigación se desarrolla en un ambiente escolar en el cual convergen muchos aspectos socioculturales se ha considerado la adopción del enfoque cualitativo.

El proceso investigativo adopta el modelo de Investigación Acción (IA) debido a que relaciona los problemas prácticos cotidianos experimentados en la educación en lugar de los problemas teóricos, el investigador adopta una postura exploratoria (realiza un diagnóstico) en busca de conseguir una comprensión más profunda, analiza las acciones humanas y las situaciones sociales en las que tienen lugar. (Elliot, 1993; Hernández et al., 2014). Esto dialoga no lo expuesto por Bernal (2010) quien menciona que los sujetos toman un nuevo papel, pues, participan e interactúan directamente con el equipo investigador. Además, expone la importancia de la transformación de la realidad de manera crítica, autónoma y reflexiva. El autor menciona las fases: contacto con la comunidad, elaboración del plan de acción, su ejecución y su evaluación. En resumen, la IA pretende intervenir en un contexto social mediante una serie de acciones transformadoras con el propósito de generar conocimiento sobre las acciones implementadas.



Desde los aportes mencionados anteriormente, el grupo investigador consensua que las fases de la investigación acción de esta investigación serán: identificar el problema, planificar la intervención y reflexionar sobre la misma a fin de mejorar los procesos.

El trabajo se desarrolló en dos fases contempladas durante el año lectivo 2018 - 2019 en la unidad educativa Ricardo Muñoz Chávez, de la ciudad de Cuenca; en el octavo año “A” de EGB. La primera fase se ubicó dentro de la primera unidad didáctica y la segunda en la última unidad didáctica del año escolar. En cuanto a la primera fase, el grupo investigador se enfocó en realizar el diagnóstico y empleando para este fin la observación directa (Valles, 2007) para identificar una problemática educativa se consideró los distintos componentes de la práctica educativa como los lineamientos normativos (revisión documental), el ejercicio de la práctica profesional docente, las metodologías de enseñanza aprendizaje y de evaluación empleadas, la vinculación de la comunidad educativa y a los estudiantes como el principal componente de la educación, sus necesidades y cómo potenciar para el beneficio de sus aprendizajes.

Para conocer las opiniones respecto a lo que sucede en el área de lengua y literatura se recurrió a conversatorios con la docente titular sobre cómo consideraba al grupo de estudiantes durante sus clases, el comportamiento, los casos de necesidades educativas especiales presentes, cómo diseña sus actividades para las clases, qué componentes son los más relevantes desde su perspectiva para desarrollar una clase, los representantes de los estudiantes están involucrados con las actividades de la institución; se conversó con principales autoridades de la institución respecto a la visión institucional sobre la educación y cómo es la relación entre ellos y los docentes de aula a nivel profesional y el ejercicio de la práctica profesional; y con los estudiantes respecto a qué opinión tiene sobre lo que aprenden en el área de lengua, sobre su relación con la docente titular; se dirigió encuestas a los padres de familia o representantes legales para conocer si ellos están informados y si se involucran en distintas actividades que están en proceso educativo de sus representados durante el desarrollo del año lectivo. Además de registrar los componentes, en los diarios de campo, que se consideraban llamativos a fin de reflexionar sobre ellos e identificar la problemática.

Al término de las reflexiones y consideraciones para determinar la problemática, se recurrió a la literatura para dar soporte e identificar líneas teóricas que propongan rutas para, a través de una propuesta dar respuesta a las problemáticas.

Durante la segunda etapa considerando los aportes de la primera fase, se recurrió a la técnica observación participante (OP), entendida desde los aportes de Valles (2007) y Ameigeiras (2014) como una técnica vertebradora en un trabajo en campo y capaz de no solo recabar información sino también productora a través de un proceso reflexivo.

Desde los aportes de (Rokwell, 2009; Branda, 2010 y Diaz, 2011) se considera que tener registro de eventos o situaciones que tienen lugar en el contexto donde se realiza la investigación, permite reconocer los elementos importantes, para que exista evidencia de ellos y poder realizar una interpretación que aporte al desarrollo de la investigación y su práctica; a partir de lo mencionado, se empleó el diario de campo o registro anecdótico como instrumento (Anexo 1), este permite sistematizar acontecimientos relevantes que surgen durante la investigación, permitiendo hacer un análisis con el objetivo de obtener información clave al reflexionar sobre los elementos registrados. Por ello, el modelo de diario de campo empleado en esta segunda fase, contiene las categorías sobre las cuales se focalizó la atención, estas son:

- **Comunidades de aprendizaje:** se considera la vinculación de los diferentes actores de la comunidad educativa durante el desarrollo de las actividades con el propósito de crear acercamientos de los mismos con el proceso de aprendizaje.
- **Desarrollo de la clase:** son las estrategias metodológicas orientadas a desarrollar el proceso de aprendizaje de las docentes implementadas en distintos momentos de la clase
- **Indicios de pensamiento crítico:** hacen referencia a aquellas acciones que reflejan habilidades cognitivas que requieren un proceso de reflexión, decisión, posicionamiento sobre qué hacer o creer

Estas tres tienen categorías, para cada una, un apartado de descripción y otro de interpretación; a partir de estos fue posible realizar las reflexiones sobre los acontecimientos relevantes, además de considerar qué aspectos son necesarios mejorar durante la intervención para la consecución del alcance de los objetivos propuestos.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas, consideradas desde Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) como una técnica para recabar información concreta sobre un tema determinado, pretende entender los significados que los informantes a los temas en cuestión. Se las realizó a docentes y personal

administrativo, rector y vicerrectora de la institución, para conocer desde su perspectiva cómo se reconoce al grupo de estudiantes participantes de este proyecto, si se han realizado intervenciones empleando al ABP en el salón, sobre la importancia que tiene que los representantes se vinculen a las actividades, la importancia sobre la aplicación en la cotidianidad de los aprendizajes. Además, se implementó un sociograma García (2013) señala que los encontramos dentro de las técnicas sociométricas para identificar la configuración interna de las relaciones sociales en el salón de clase y entender cómo funciona la convivencia entre los estudiantes y grupos que formaban de manera autónoma para la realización de las tareas individuales y grupales. Esta técnica permitió conocer la existencia de pequeñas islas de amistad que afectan a la comunicación en general y dificultan el trabajo cooperativo al momento de configurar grupos de trabajo ajenos a su elección (Anexo 2).

El proceso para su aplicación empieza por la elaboración de un cuestionario donde se encuentra preguntas para conocer la realidad de tipo académico para conocer las elecciones de los estudiantes sobre con quién realizarían actividades productivas en el salón de clase (¿con quién te gustaría trabajar en clase?) y preguntas de tipo personal se refieren a las elecciones para realizar actividades de tipo lúdico o recreacional (¿con quién irías un fin de semana al cine?) este cuestionario también ayuda a identificar a los sujetos con quienes no se realizarían actividades de tipo productivo ni de tipo recreacional. En todo momento debe respetarse el principio de confidencialidad con las respuestas, a continuación, es necesario realizar una matriz sociométrica representado en una tabla e identificar por número de lista las repuestas de los estudiantes utilizando algún patrón de colores (preferentemente) para que se a más fácil su interpretación. El sociograma consiste en la representación gráfica de los resultados de la matriz sociométrica por medio de flechas desde el elector hacia el elegido y en caso de ser recíproca la flecha será de doble sentido. Para una descripción gráfica de lo mencionado remítase al apartado análisis y resultados p. 27-28.

Se empleó encuestas, desde las aportaciones de Anguitas, Labrador Y Campos (2003) quienes mencionan que permite recabar información de uno o más aspectos simultáneamente de los participantes por medio de un formato estandarizado. Las encuestas dirigidas a los estudiantes y representantes -se aplicaron por separado- para identificar su postura respecto de la importancia del trabajo en equipo, de qué manera creen que se debería relacionar la información teórica para que se convierta en un aprendizaje, su disposición en aprender con base a problemas los contenidos del área de lengua y literatura. (Anexo 3, 4 y

5).

Con el propósito de continuar con el cronograma académico de manera regular y para aplicar la propuesta de este trabajo, diseñamos, implementamos y evaluamos estrategias basadas en el ABP como un método de enseñanza para el desarrollo del pensamiento críticos a través de comunidades de aprendizaje, de acuerdo con el contexto del salón considerando sus intereses y su edad. La propuesta del equipo se concreta al crear el modelo “PILAS” las siglas y proceso de este se explicarán a detalle en el apartado de propuesta. Esto tuvo lugar en el tiempo comprendido para la unidad seis según la planificación anual de la institución.

Como criterio de validación de la información recabada, se realizó la triangulación desde la aportación de Flick (2014) empleando los indicadores que responden a las diferentes categorías que se han mencionado como importantes en esta investigación (aprendizaje cooperativo, comunidad de aprendizaje, conocer los intereses de los estudiantes, desarrollo del pensamiento crítico).

## **7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Una vez desarrollado el proyecto establecido desde una línea pedagógica y enfocado en la construcción de comunidades de aprendizaje desde el ABP, para el desarrollo del pensamiento crítico, Se encontraron resultados gratificantes tanto para los investigadores como para la institución en la que se implementó. Desde un enfoque cualitativo, los investigadores recolectaron datos que ayudaron con el diagnóstico del problema y también con el punto de partida para el desarrollo del proyecto. Si bien es cierto en un principio resultó un poco complejo debido a ciertos factores cercanos al proceso educativo, es decir la disciplina, la falta de costumbre de los estudiantes ante una metodología activa, la conformidad por parte de los docentes y la poca intervención de los representantes. Resultó al final qué, según el avance de la investigación e intervención de los investigadores, los resultados fueran situaciones positivas.

### **7.1 Identificar la conformación social del grupo y las relaciones.**

Desde los aportes de Vaillant (2019), quién explica que es importante contar con una comunidad de aprendizaje con el objetivo de contribuir a la comunicación, participación, colaboración e innovación educativa para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante. Además de fortalecer las

relaciones entre compañeros, apoyo del docente e intervención de los representantes. En función de cumplir con el primer objetivo se identificó mediante la técnica del sociograma, entrevistas a estudiantes, docentes y representantes, los diferentes grupos y relaciones sociales internas de la comunidad educativa. (Anexo 2, 3, 4 y 5). El grupo investigador trabajó con la docente titular, estudiantes y padres de familia del octavo año de educación correspondientes a la investigación.

En el proceso de esta investigación se establecieron dos procesos. En una primera etapa los investigadores observaron de manera específica diferentes factores para un diagnóstico preliminar. La observación realizada fue en la ejecución de las clases, los documentos normativos y las acciones de los representantes o padres de familia. Esta información obtenida dio paso a la segunda etapa de la investigación en donde se obtuvo información real de los datos observados anteriormente y se dio finalmente una intervención.

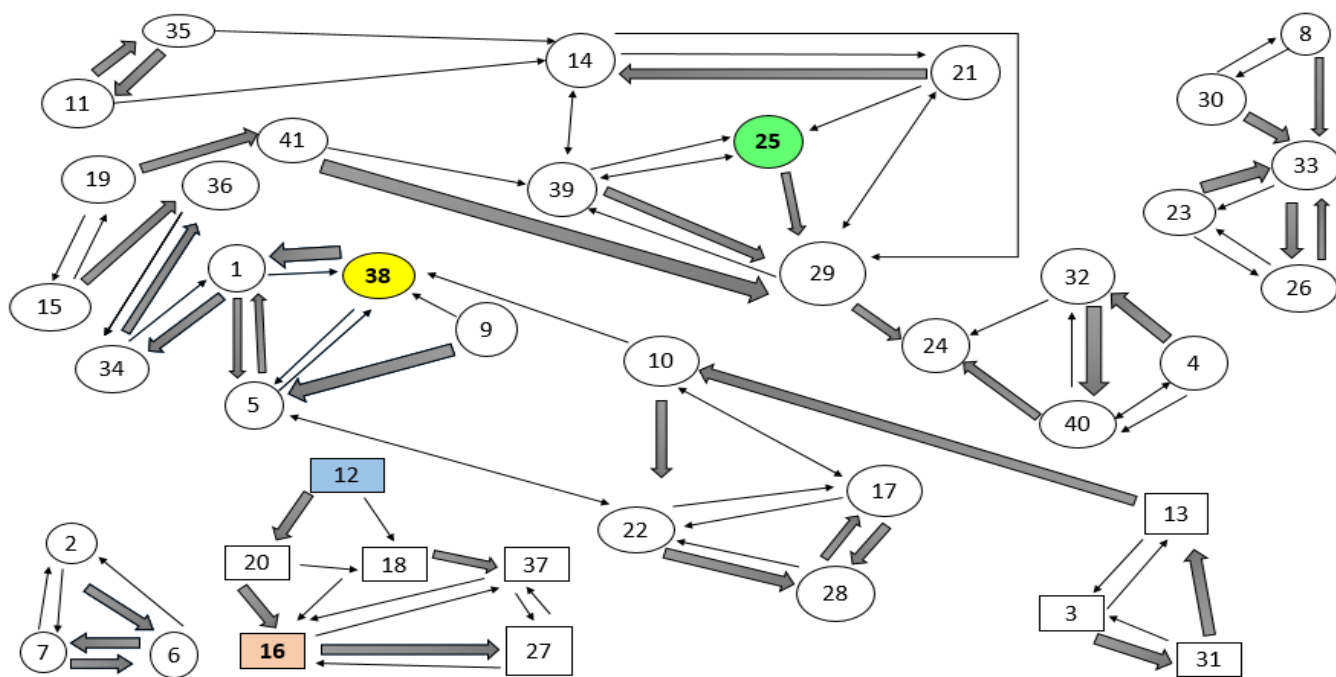
En la segunda etapa de la investigación, se establecieron tres entradas de información por parte de los estudiantes, docente titular y representantes o padres de familia. En primer lugar, se aplicó la técnica del sociograma para identificar los grupos establecidos previamente. Para el análisis se identificó a los estudiantes que fueron elegidos primera opción de manera repetitiva entre todos los compañeros de clase para realizar trabajos en grupo, a quienes se les denomina “líderes” (estudiantes: 38, 16 y 25 en este caso).

A continuación, de manera gráfica las elecciones de los líderes y posteriormente se identificó quienes de sus compañeros lo eligen líder, (para la identificación el patrón gráfico del análisis es elección del investigador, pudiendo ser líneas o colores, además de establecer el formato para los hombres y las mujeres, en este caso H cuadrado, M círculo). Finalmente se realizó el gráfico en la que se plasmó las elecciones de los estudiantes, permitiendo así reconocer con facilidad las islas y la eminencia gris (persona a la que los compañeros de clase no la eligen en este caso el estudiante 12)

**Tabla 1. Análisis numérico de las elecciones**

Lista de estudiantes	Opción 1	Opción 2	Opción 3
1	38	5	34
2	7	6	-
3	13	31	12
4	40	32	-
5	38	1	22
6	2	7	-
7	2	6	-
8	30	33	23
9	38	5	-
10	38	22	17
11	14	35	6
12	18	20	-
13	3	10	-
14	21	25	29
15	19	36	-
16	37	27	-
17	22	28	-
18	16	37	27
19	15	41	9
20	18	16	12
21	25	14	29
22	17	28	-
23	26	33	-
24	32	4	-
25	14	29	39
26	23	33	-
27	16	37	-
28	22	17	-
29	39	24	25
30	8	33	23
31	3	13	-
32	24	40	4
33	23	26	-
34	1	36	-
35	14	11	-
36	34	38	-
37	16	27	18
38	5	1	-
39	25	29	14
40	32	24	4
41	39	29	19




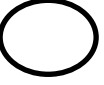

**Imagen 1. análisis del sociograma del salón de clase**



**Fuente: elaboración propia**

**Figura 1. análisis del sociograma del salón de clase**

**Fuente: elaboración propia**

Estudiantes repetidos (líderes)	Señales del gráfico	Símbolos
- 38 = 4	1ra opción: 	Hombre 
- 16 = 3	2da opción: 	Mujer 
- 25 = 2	3ra opción: 	

En segundo lugar la información obtenida por parte de la docente titular y representantes o padres de familia estuvo enfocada en los deseos que como miembros de la comunidad educativa deberían cumplir, mas no con la explicación de sus actividades o cumplimiento de obligaciones.

En este caso la docente en la entrevista realizada comento lo siguiente: “sería importante trabajar con la intervención y participación de los padres de familia, no obstante existen varios factores que no permiten esto. Algunos padres de familia prefieren comunicarse entre sí” (Docente titular, 2019). Por parte de los padres de familia también se pudo constatar de lo mismo, algunos de ellos respondieron: “Me gustaría estar inmerso en el proceso de aprendizaje de mi hijo, pero lamentablemente no cuento con el tiempo necesario” (Representante 1, 2019). “Considero necesario estar al tanto de todo el proceso educativo de mi hijo, reconozco que he estado un poco descuidado,” (Representante 2, 2019). “En casa estoy pendiente de lo que pasa con mi hijo y si deseo conocer algo de la institución me comunico con otros padres de familia” Esto denota que la comunicación entre los principales miembros de la comunidad educativa no siempre es efectiva y eficiente. Por la tanto se determina que tanto estudiantes, docente y representantes establecen pequeños con quines se comunican, confirmando de esta manera la necesidad de trabajar desde las comunidades de aprendizaje dentro del área. (**revisar anexo 5**)

## **7.2 Establecer de qué manera el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico**

Una de las formas en la que se estableció determinar cómo el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico fue implementar un modelo de aplicación del ABP denominado “PILAS” y analizar su funcionamiento. Este, consiste en reconocer las necesidades de los estudiantes con el propósito de fortalecer la toma de decisiones y por su puesto la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. El “PILAS”, reúne actividades que parten de una problemática o una situación desconocida para el estudiante. Esto conlleva un proceso sistemático relacionado con el constructivismo, aprendizaje cooperativo y que a su vez integra al docente y a los representantes.

El inicio de este proceso implica el planteamiento de un problema basado en la realidad del estudiante, esto debe estar seguido de la investigación acerca del tema o búsqueda de información externa. Después, mediante una lluvia de ideas, la información debe darse a conocer con la guía del docente ya sea por grupos de trabajo o a todo el curso. Luego de esto se establecerá el análisis de las posibles soluciones o acciones que den solución al problema. Finalmente existe una sistematización de las experiencias y aprendizajes del estudiante. Si bien es cierto plantear una propuesta distinta y casi al finalizar el año lectivo resulta una tarea compleja, hubo la aceptación y colaboración por parte de los estudiantes, docentes y representantes para la implementación de las actividades en base a situaciones de la cotidianidad y retos.



En las encuestas tanto de los estudiantes como de los docentes y representantes, se evidenció el apoyo para trabajar desde el ABP y el trabajo cooperativo. Algunas de las opiniones fueron: “Es importante que integren situaciones de la vida real que nos ayuden a resolver problemas” (Estudiante 1, 2019). “Creo que es importante porque nos va a ayudar en un futuro en el ámbito laboral” (Estudiante 2, 2019). “Nos va a ayudar a tener más conciencia de la vida” (Estudiante 3, 2019). Y finalmente “quiero trabajar con problemas porque así se nos va a facilitar el aprendizaje” (Estudiante 4, 2019).

Por parte de la docente se pudo evidenciar el interés y el apoyo para la implementación de las diferentes actividades acerca del “PILAS”. Ella opinó en una de las entrevistas al inicio del proceso y comentó lo siguiente: “Estoy de acuerdo con que se trabaje desde la realidad, para lograr que el estudiante sea crítico y participe abiertamente opinando, argumentando, etc” (Docente titular, 2019). A ella también se le preguntó sobre la participación de los representantes y señaló lo siguiente: “Sería muy bueno que como representantes estén conscientes del proceso de los chicos, que ellos puedan intervenir y participar a fin de contribuir en la formación educativa de sus hijos” (Docente titular, 2019).

Así mismo, los representantes coincidieron en sus opiniones y estuvieron de acuerdo con la implementación del ABP. A continuación, se detallan algunas respuestas de las encuestas: “Me gusta la idea de que enseñen desde la realidad, que les den pautas que ayuden a resolver problemas para que adquieran habilidades y se puedan desenvolver en la vida” (representante 1 2019). “Creo que ayudaría porque a veces la teoría no tiene nada que ver con la realidad, pero al hacerles partícipes de ciertos problemas, ellos podrían tener una idea de las consecuencias” (Representante 2, 2019). “Estoy de acuerdo que el proceso de enseñanza aprendizaje tome en cuenta los problemas de la vida y no se reduzca a la mera teoría” (Representante 3 2019). Toda esta información que proporcionaron los principales miembros involucrados ayudó para el planteamiento del modelo llamado “PILAS”, este buscó desarrollar en el estudiante el pensamiento crítico y toma de decisiones ante una situación o problema.

A continuación, se detallan algunas de las actividades planteadas desde el PILAS y ejecutadas en el salón de clase, en función de establecer de qué manera el ABP contribuye al desarrollo del pensamiento crítico. Su análisis se realiza desde el objeto de conocimiento planteado, la destreza que se cumple



respondiendo al contexto ecuatoriano y la producción de los estudiantes.

**Figura 1.** Actividad 1: Estereotipos

<b>Objeto de estudio</b>	<b>Actividades de la clase</b>
<p>Los estudiantes al final el tema de clase desarrollarán la capacidad de analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios. Además de cumplir con la creación de un texto publicitario dirigido al público. En el contexto ecuatoriano el proceso de enseñanza aprendizaje se rige por destrezas con criterio de desempeño, por lo tanto, esta actividad responde a:</p> <p><b>LL.3.2.4.</b> Reflexionar sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.</p>	<p><i>Primera clase</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Las actividades planificadas responden al tema ¿qué son los estereotipos?</li><li>• Los estudiantes tenían investigaciones independientes, las mismas que compartieron con su grupo para llegar a una idea en común y posterior a esto cada grupo escribió en el pizarrón su definición de estereotipo.</li><li>• Se realizó lectura grupal para comparar sus definiciones con las que proponía el libro de texto</li><li>• Se presentó dos imágenes publicitarias con estereotipos de roles de género a cada grupo, se solicitó identificar los aspectos negativos de cada imagen y redactar una publicidad que no contenga estereotipos</li><li>• Los estudiantes expusieron sus trabajos y recibieron comentarios por parte de sus compañeros.</li><li>• Durante la revisión de las diferentes imágenes publicitarias, los estudiantes no lograban</li></ul>

	<p>identificar los aspectos estereotipados por ejemplo la imagen de una mujer vendiendo pañales.</p> <p><b>**** indicios de pensamiento crítico****</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Durante la exposición de un grupo mencionó “por la compra de un producto lleve un cupón para un spa para ella que todo lo hace” y una estudiante contestó “pero ahí está diciendo que la mujer es la que hace todo en la casa y eso está mal” y la respuesta fue que la intención fue mencionar que no existe restricción de actividades por ser hombre o mujer.</li><li>• Como se describió hubo evidencia de pensamiento crítico, pues, en algunos grupos los comentarios o reflexiones realizadas por los estudiantes reflejaban un proceso de análisis interesante; esto no se vio reflejado en todo el grupo pues existían preguntas que requerían una nueva explicación de la orientación general para resolverlas. Se considera como un proceso totalmente normal que existan opiniones con mayor o menor grado de reflexión. Al término de las exposiciones entre compañeros opinaron sobre sus distintas reflexiones o análisis permitiendo que el docente no sea el centro de atención o del aprendizaje.</li><li>•</li></ul>
--	---

	<p><i>Segunda clase</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Al inicio los estudiantes estaban muy inquietos debido a que eran las últimas dos horas de clase, existió una mezcla entre estudiantes cansados y otros que no podían mantener su concentración.</li><li>• Al realizar un feedback, a un estudiante se le solicitó emitir un comentario sobre qué aprendió la clase pasada, mencionó con dificultad que “los estereotipos son malos” trató de articular más palabras, pero se contenía por no encontrar las palabras adecuadas.</li><li>• Se promovió crear un listado con los estereotipos que hayan identificado, estas a partir de la premisa de la tarea dirigida enviada, estos se anotaron en el pizarrón y se hacía una breve reflexión <b>*** indicios de pensamiento crítico***</b></li><li>• Al realizar las reflexiones sobre “la custodia de los hijos, en caso de divorcio, favorece a la madre” esto trajo comentarios como: eso no es justo, porque los hombres también pueden ser buenos padres. Otra idea de los estudiantes fue “los hombres se encargan de los trabajos fuertes para la cual respondieron que ahora también existen mujeres realizando esos trabajos; al consultarles distintos oficios como carpintería, albañilería, mecánica reconocieron que no</li></ul>
--	--



	<p>conocen casi a ninguna mujer en su entorno que lo realice esas tareas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• En ciertos momentos unos a otros se regulaban para tratar de que no exista tanto ruido o distracciones para continuar con la clase</li></ul> <p>Una estudiante comentó que le costó realizar la tarea, consultó con su madre sobre lo que pensaba respecto a los estereotipos y ella le dijo que “las cosas funcionan así para que la normalidad continúe”, la estudiante consideró que no estaba de acuerdo con la respuesta de su mamá.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• En este espacio se puede generar ideas que cuestionan las estructuras que se podían tener preconcebidas y dar lugar a la generación de nuevas ideas, pues, el docente encargado solo menciona la premisa ante las que los estudiantes argumentan y contra argumentan. De este modo se aprende desde la interacción directa.</li><li>• Los espacios para emitir opiniones o puntos de vista causan una “atmósfera” que rompe con seguir los contenidos formales hacia un espacio para escuchar, pensar y emitir opiniones que están directamente relacionados con la vida real.</li></ul>
--	--

Fuente: elaboración propia



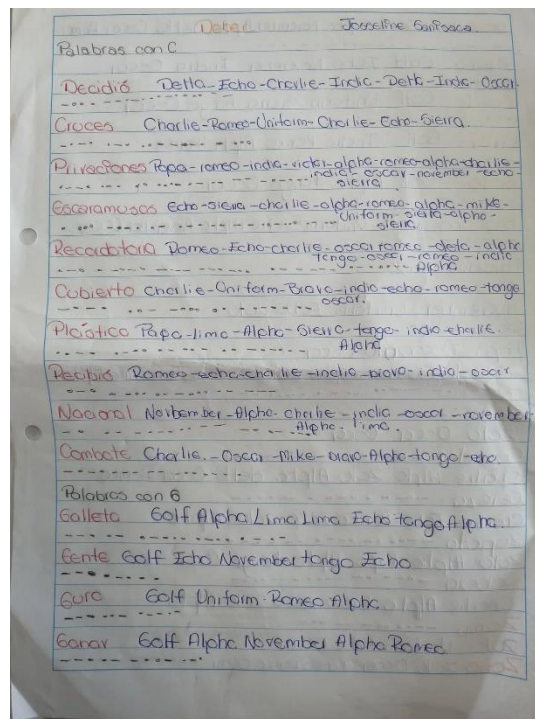
Figura 2. Actividad 2: Código Morse

Objeto de estudio	Actividades de la clase
<p>El estudiante podrá comunicar ideas con eficiencia en diferentes actividades que se desarrollen en su contexto, entrevistas, producción estudiantil individual y grupal, demostrando su conocimiento sobre las reglas de uso de las letras (c, z) de la coma y de la tilde diacrítica. Esto responde a la destreza:</p> <p><b>LL.4.4.8.</b> Comunicar ideas con eficiencia aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras, de la puntuación y de la tilde.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se realizó la presentación de un video corto sobre la historia del código morse y del alfabeto fonético. Origen e importancia para los avances en telecomunicaciones</li><li>• Se presentó ejemplos de cómo y cuándo se usó y se usan este tipo de códigos en la comunicación</li><li>• Se presentó a los estudiantes la plantilla que contenía los códigos con su debida interpretación</li><li>• Se solicitó a los estudiantes escribir “hola” y su nombre en ambos códigos</li><li>• En parejas los estudiantes escribieron una frase usando los códigos que han aprendido</li><li>• Se solicitó a los estudiantes que escribieran ejemplos de palabras que contengan C, S y Z. <b>*** Indicios de pensamiento crítico***</b></li><li>• Durante el desarrollo de la clase surgieron comentarios sobre la importancia que tuvo en su momento el avance tecnológico del telégrafo y el uso del cuándo es el clave morse</li><li>• Una estudiante realizó la transcripción de un poema que le gustaba utilizando el código morse, esto fue una iniciativa de ella.</li><li>• Hubo el caso específico de la estudiante que transcribió un poema y ello indica su iniciativa.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes hicieron comentarios reconociendo la importancia de la evolución de la tecnología y deseaban ahondar en sus procesos.</li> </ul>
--	---

Fuente: elaboración propia

Imagen 2. ejemplo de producción estudiantil.



Fuente: elaboración propia

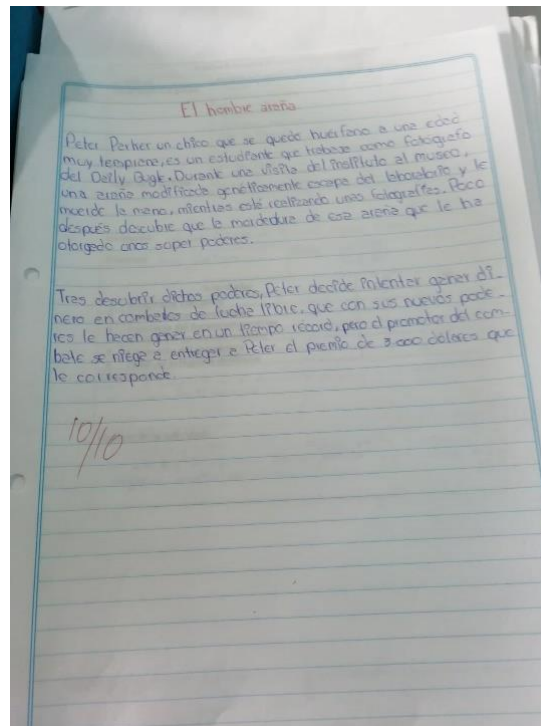
**Figura 3.** Actividad 3: Ciencia y Ficción

<b>Objeto de estudio</b>	<b>Actividades de la clase</b>
<p>Los estudiantes podrán realizar interpretaciones personales identificando elementos que ofrecen los textos literarios. Además, podrán reconocer las características del relato de aventuras, policial, de terror, de ciencia ficción para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura. Esta actividad responde a la destreza:</p> <p><b>LL.4.5.4.</b> Componer textos creativos que adapten o combinen diversas estructuras y recursos literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente con ayuda de material extra (Tics, material concreto, etc.) realizó una recapitulación de la clase, los temas que debe priorizar: Definición de ciencia ficción Análisis de los términos Características Estructura básica</li> <li>• Los estudiantes de cada video analizarán las características, aspectos en común y redactarán un tráiler de una película que reúna, estructura básica, características del subgénero ciencia ficción.</li> <li>• Por grupo elegirán a un compañero que narre la historia creada por el grupo y los demás tendrán que actuar. <b>*** indicios de pensamiento crítico***</b></li> <li>• Los estudiantes reflexionaban sobre la manera de dar una explicación a los sucesos irreales de las historias.</li> <li>• Crear finales alternativos a historias ya existentes invita a toda una serie de procesos que darían lugar a realidades alternas dentro de las historias.</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia



Imagen 3. ejemplo de producción estudiantil.



Fuente: Elaboración propia

**Figura 4.** Actividad 4: Párrafo Deductivo e Inductivo

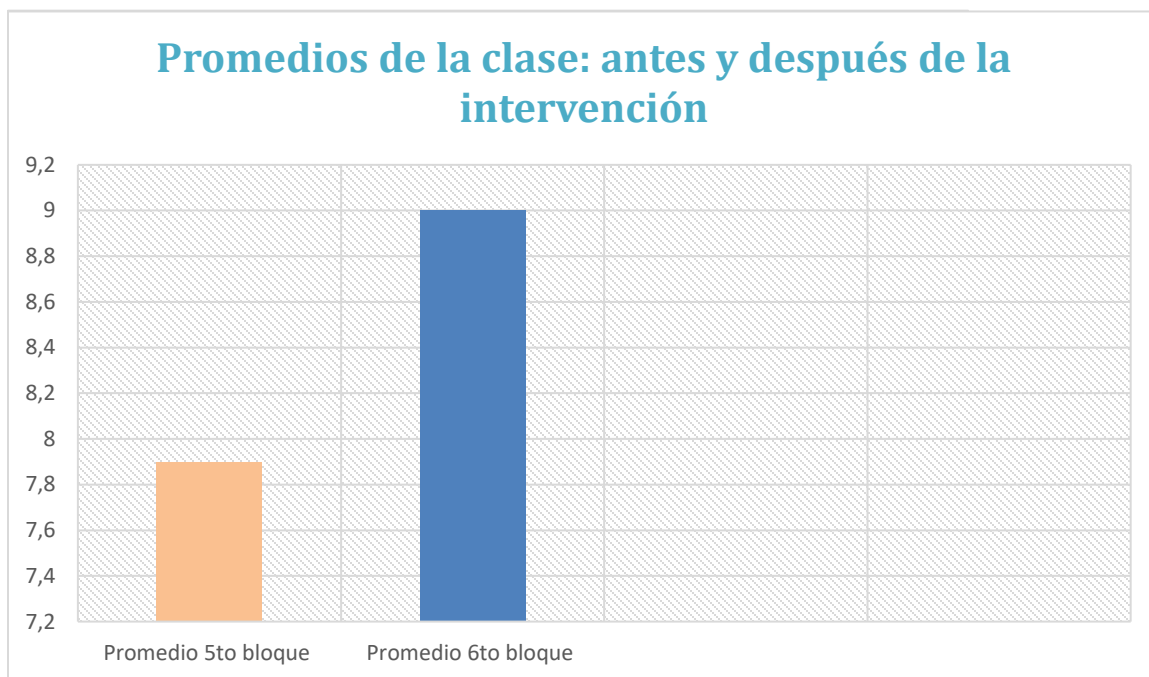
<b>Objeto de estudio</b>	<b>Actividades de la clase</b>
<p>El estudiante podrá comunicar ideas de manera eficiente y coherente en la redacción y lectura de un texto. Además, de reconocer la diferencia entre el párrafo deductivo e inductivo y redactarán un texto con un tema de interés. Esto responde a la destreza:</p> <p><b>LL.4.4.2.</b> Lograr cohesión y coherencia en la escritura de textos periodísticos y académicos mediante la construcción y organización de diferentes tipos de párrafos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza ejercicios de respiración.</li> <li>• Se presenta a los estudiantes el tema de clase (párrafos deductivos e inductivos) seguida por lluvia de ideas sobre lo que conocen.</li> <li>• Se realiza la presentación de organizadores gráficos para conocer las características de cada uno.</li> <li>• Los estudiantes pueden elegir una categoría (deportes, animales, comida, vestimenta, educación, transporte, etc.) para escribir ejemplos de párrafos. <b>*** indicios de pensamiento crítico***</b></li> <li>• Existieron comentarios espontáneos de en algunos grupos sobre cómo reconocen cuando se trata de un párrafo deductivo o inductivo, mencionaron su estructura.</li> <li>• Otros estudiantes mencionaron que les resulta un poco difícil escribir al final del párrafo la idea central del mismo; Porque estaban acostumbrados a que esa idea esté dentro de las primeras dos líneas.</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia

Además, de contribuir a la mejorar del proceso de enseñanza aprendizaje, como alternativa para el desarrollo del pensamiento crítico y construcción de comunidades de aprendizaje, esto también llevó a un

progreso se evidenció en las calificaciones de la unidad didáctica número seis, al compararla con las de la unidad didáctica número 5, en la que no hubo intervención de los investigadores.

**Cuadro 1. Análisis del promedio del 5to y 6to bloque**



**Fuente: elaboración propia**

Los resultados obtenidos dialogan con lo que menciona Barell (2007), quién explica que el ABP es un proceso que resuelve diferentes situaciones, curiosidades e inquietudes de la vida real. Además, cree que es el planteamiento de un desafío que compromete y obliga al estudiante a formularse preguntas, buscar información externa, opinar sobre un tema en específico y argumentar sobre el mismo. Desde esta perspectiva el proyecto se basó en una metodología activa que promovió el desarrollo del pensamiento crítico, tomando en cuenta como punto de partida los conocimientos previos, la realidad del estudiante y situaciones que requieran de un análisis completo.

### **7.3 Determinar de qué manera el ABP contribuye a la construcción de comunidades de aprendizaje.**

A partir de la implementación del modelo “PILAS”, basado en el ABP, se configuró nuevos grupos de trabajo pues se consideró el análisis que se obtuvo de la técnica del sociograma, las entrevistas a la docente, representantes o padres de familia y la observación previa. El propósito principal fue evitar la

formación de las habituales islas que los estudiantes conformaban al momento de trabajar de manera grupal. Además, se planificó las actividades de clase en función de las necesidades de los estudiantes y en busca de apoyo por parte de la docente titular y de los representantes, en donde se vean inmersos de manera específica.

Las actividades que se encuentran en el modelo de aplicación del ABP, parten desde el planteamiento de actividades en donde se vean involucrados los principales miembros de la comunidad educativa (docente titular, padres de familia y estudiantes). Para desarrollarlas requieren del trabajo individual y cooperativo, la consulta de información con los representantes y a la participación activa de los docentes de la institución. De esta manera a través del ABP fue posible la creación de comunidades de aprendizaje al involucrar a los miembros de manera activa y deseando en los estudiantes aprendizajes significativos mientras se desarrolla el pensamiento crítico.

Al final de la implementación se aplicó una encuesta a los estudiantes en la que manifestaron su opinión acerca del proceso desarrollado en la última unidad didáctica. Ellos consideraron importante las actividades que se desarrollaron durante en el proceso, de manera individual y grupal, pues creen que éstas contribuyeron al fortalecimiento del trabajo grupal a pesar de las diferencias.

Así mismo algunas de las actividades enfocadas en la nueva conformación de grupos, que contribuyó a la construcción de comunidades se especifican a continuación.

**Figura 5.** Actividad 1: Análisis Ortográfico

Objeto de estudio	Actividades de la clase
Propósito de clase, activar la creatividad en la escritura, practicar la redacción en función de la correcta ortografía, desde la aplicación de conocimientos lingüísticos. Así mismo se fortalece la exploración de algunos recursos estilísticos en los	<ul style="list-style-type: none"> <li>El docente pedirá a los estudiantes formar grupos de tres personas. A continuación, dará las siguientes indicaciones: Se les entregará un documento (sinopsis de películas mal escritos) que deben analizar. En el documento realizarán las correcciones necesarias.</li> </ul>



<p>procesos de composición y revisión de entrevistas, reportajes, películas, crónicas para lograr claridad, precisión y cohesión.</p> <p>Este objeto de estudio responde a la destreza:</p> <p><b>LL.4.4.8.</b> Comunicar ideas con eficiencia aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras, de la puntuación y de la tilde.</p>	<p>Redactarán en una hoja una nueva versión de la sinopsis corregida.</p> <p>Acudirán a un docente para una revisión extra.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• La actividad finalizará unos minutos antes de terminar la clase. El docente dará la orden de salir del aula y buscar un docente que realice las observaciones para obtener mejores resultados y fortalecer el trabajo grupal.</li></ul> <p><b>*** comunidades de aprendizaje ***</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Formar nuevos grupos de trabajo permite que los estudiantes se involucren con otros y así conocer otros estilos de trabajo y llegar a consensos para realizar las tareas</li><li>• Al trabajar con base en una película que ya habían conocido permite familiarizarse mejor con lo que se está solicitando</li><li>• Utilizar situaciones de la cotidianidad como un recurso para aprender favorece la realización de actividades. Esos mismos recursos permiten un compartir multidireccional entre los estudiantes y con los docentes, además de consultar datos que no estaban del todo claros.</li></ul>
--	---

**Fuente: elaboración propia**

**Imagen 4. ejemplo de producción estudiantil y aporte de otro docente de la institución.**

Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez			
Actividad:	Análisis ortográfico de una sinopsis de película		
Integrantes del grupo:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Paola Ixtocap</li> <li>- Alexander Ceballos</li> <li>- Marcela Texon</li> <li>- Anthony Flores</li> <li>- Doreenita Mayuquez</li> <li>- Melissa Alvarez</li> <li>- Guadalupe Pineda</li> </ul>		
Fecha:	05-06-2019		
Título de la película:	El hombre carafío		
Institución: Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez.			
Nombres: Ivan Orellana	Firma: <i>[Firma]</i>		
	Actividades	Si No	
1	Integrantes completos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Tabla de datos completada	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Existencia del documento anterior	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Análisis del documento anterior	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Corrección del documento	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Faltas de ortografía existentes	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observaciones:			
- falta de ortografía en el documento original y ya se está con sus correcciones en el corregido			
Opinión de la actividad:			
- con esta actividad se logra mejorar nuestra ortografía - con este tipo de ejercicios podemos detectar algunos errores de ortografía y mejorar nuestra escritura			

Fuente: elaboración propia

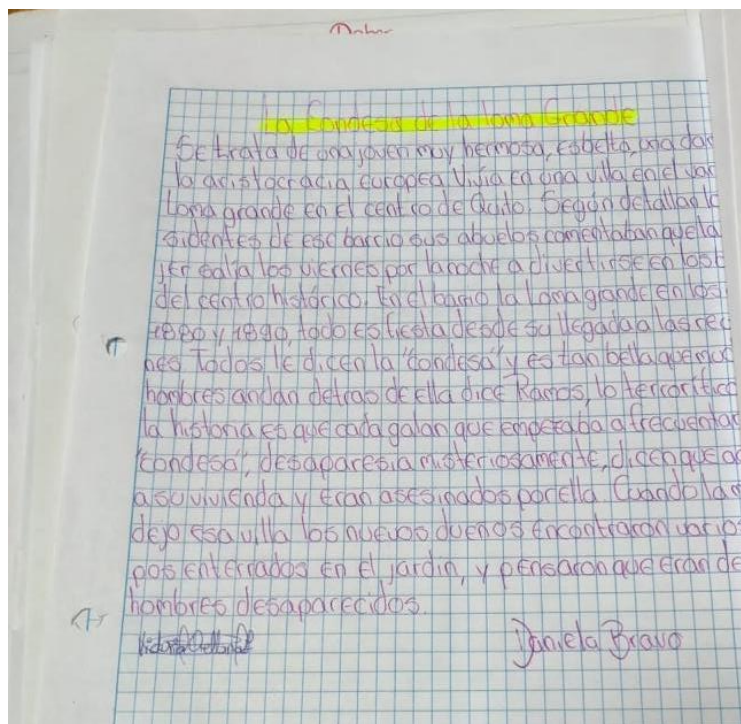
**Figura 6.** Actividad 2: Relato de Terror

Objeto de estudio	Actividades de la clase
<p>El estudiante podrá realizar interpretaciones individuales y grupales, en función de los elementos que ofrecen los diferentes textos literarios. Además, de destacar las características del relato de terror para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura. Esto responde a la destreza:</p> <p><b>LL.4.5.1.</b> Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes desde la casa traerán una historia de terror contada por algún familiar. En clase con ayuda del docente de cada relato analizarán la estructura y sus características. Además, traerán material para trabajar en clase. (imágenes, goma, tijera, periódico)</li> <li>• El docente dividirá el aula en grupos de 5 personas e indicará lo siguiente: En grupo redactarán una historia corta de terror En una tabla ubicarán las principales características que constan en su relato</li> <li>• Realizarán un collage para la exposición <b>***comunidades de aprendizaje***</b></li> <li>• Para esta jornada se involucró a los padres de familia para que los estudiantes puedan traer el material del cuento de terror. Ellos debían relatar un cuento a sus representados.</li> <li>• El trabajo grupal favorece identificar los elementos necesarios para realizar las actividades propuestas</li> <li>• Esto favorece la vinculación de los representantes con la formación académica de sus representados. El diálogo y compartir de experiencias favorece las interacciones e los</li> </ul>

	estudiantes, solventar dudas entre ellos promueve el aprendizaje cooperativo
--	--

Fuente: elaboración propia

Imagen 5. ejemplo de producción estudiantil y apoyo del representante.



Fuente: elaboración propia



**Figura 7.** Actividad 3: Libro artesanal

<b>Objeto de estudio</b>	<b>Actividades de la clase</b>
<p>Los estudiantes leerán el libro para el conversatorio con el autor, podrán emitir comentarios y opiniones al autor. Además de realizar una serie de actividades relacionadas con el libro para interactuar con el escritor y con los miembros que acudirán al evento. Podrán demostrar habilidades, de razonamiento, escritura y dibujo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Previamente mediante comunicado se solicitó realizar una actividad por curso para el evento llamado “conversatorio con Jorge Dávila Vásquez”</li> <li>• Mediante diálogos con la docente titular se consensuó la elaboración de un libro artesanal que contenga un compendio de actividades lúdicas</li> <li>• Una vez establecidas las secciones que ha de contener el libro artesanal se socializa con los estudiantes y se da la libertad de elegir alguna de las secciones por afinidad</li> <li>• Los grupos de estudiantes a partir de la lectura del libro, decidieron los materiales y elementos que han de integrar en la sección del libro</li> <li>• De manera cooperativa a lo largo de 6 horas de acuerdo con el horario asignado, los estudiantes y los investigadores desarrollaron las actividades para el libro artesanal</li> <li>• Al final el libro fue expuesto en el evento, dos estudiantes fueron las encargadas de realizar la exposición. Estuvieron presentes las autoridades de la institución todos los estudiantes,</li> </ul>

	<p>representantes y medios de comunicación escrita.</p> <p><b>*** comunidades de aprendizaje***</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• La vinculación de los diferentes miembros de la comunidad dio lugar a la integración de los mismos para en cada etapa del desarrollo del libro artesanal. Las autoridades estuvieron dirigiendo la creación y gestión del conversatorio mencionado, los padres de familia conocieron que era necesario gestionar los materiales para la realización del libro y apoyaron a sus representados con los recursos necesarios para realizar las actividades</li><li>• Los estudiantes trabajaron de manera cooperativa y apoyaron a los demás grupos con ciertas dificultades o falta de elementos para la realización de las actividades.</li><li>• Dos estudiantes que por motivos de salud no estuvieron presentes en la elaboración de actividades en todo el proceso, tuvieron el apoyo de la docente titular y sus compañeros para ser quienes expongan el trabajo antes el auditorio y medios de comunicación.</li><li>• Las autoridades estuvieron muy satisfechas por el trabajo desarrollado por los estudiantes y</li></ul>
--	---

	solicitaron que el libro quede como material didáctico en la institución
--	--

Fuente: elaboración propia

Imagen 6. Actividad con los miembros de la comunidad educativa. (intervención del autor del libro, docente titular, docentes de la institución y estudiantes)



Fuente: Elaboración propia



#### **7.4 Proponer una guía didáctica basada en el Aprendizaje Basado en problemas, para el desarrollo del pensamiento crítico en el subnivel de básica superior**

Los investigadores después de analizar el contexto, diagnosticar un problema, en este caso la falta de comunidades de aprendizaje y la criticidad del estudiante. Enfocan su propuesta en una metodología activa desde el ABP, llamada PILAS.

Planteamiento del problema (aclaración de ideas)

Investigación del problema

Lluvia de ideas en función de resolver el problema

Análisis de posibles soluciones

Sistematización de experiencias en informe

Esta estrategia se construye desde el análisis de varias opciones de procesos y se configura en actividades sistemáticas a desarrollar en la clase. Una de las ventajas principales es que se puede plantear actividades de forma individual y grupal, a fin de fortalecer las comunidades de aprendizaje. A su vez asegura la participación del docente y la intervención de los representantes. Font (2004) hizo referencia al Aprendizaje Basado en Problemas como una metodología activa, haciendo énfasis en la importancia de tomar en cuenta situaciones de la cotidianidad del estudiante. Por un lado, recalcó los problemas que desde niños suceden, para iniciar con el proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, expuso que la comunidad que rodea al estudiante, es decir administrativos, docentes, representantes o padres de familia, al funcionar correctamente fortalecen el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, estableció que el estudiante debe ser el protagonista de su formación y el docente por su parte deja de ser un transmisor para ser un facilitador.

Es así como desde el del ABP, los investigadores concretan un modelo de aplicación de enseñanza llamada “PILAS”, que consiste en un proceso que reúne los pasos necesarios para el cumplimiento de los objetivos planteados por los investigadores. A esta concepción también se llega después de haber analizado varios procesos planteados por autores, entre ellos están:

Vizcarro y Juárez (2008) plantean siete etapas del ABP, a continuación, se mencionan

- Aclarar conceptos
- Definir el problema
- Analizar el problema
- Realizar un resumen sistemático
- Identificar información adicional
- Síntesis de la información recogida y
- Elaboración del informe

Otro autor que propone un proceso es Prieto et al. (2008), con el nombre “Alcalá”:

- Análisis
- Investigación
- Resolución
- Evaluación
- Y finalmente la co-enseñanza

Este planteamiento de los autores contribuyó al consenso del “PILAS”, un modelo de enseñanza desde una metodología activa. Además, se analizó desde una metodología activa que fortalezca el trabajo y aprendizaje cooperativo y a su vez haga posible el desarrollo del pensamiento crítico.

El modelo “PILAS” consiste en el planteamiento de actividades concretas que siguen un proceso sistemático para desarrollar el pensamiento crítico. Además, reúne aspectos relacionados desde un enfoque constructivista que involucra el trabajo cooperativo, actividades individuales en donde el estudiante es el protagonista y el proceso siempre está en función de sus necesidades.

El proceso inicia con el planteamiento del problema o de una situación de la vida cotidiana que requiera un análisis o la búsqueda de una solución, esta debe estar relacionada con el tema tratado en clase o a su vez el que se va a tratar. A continuación, el estudiante debe buscar información acerca del problema, con el objetivo de socializarse con la problemática y al final poder argumentar sus decisiones. Después de haber obtenido información, el docente realizará una lluvia de ideas en función de buscar soluciones. El análisis de las posibles soluciones podría darse de manera individual o grupal, para finalmente sistematizar las experiencias y aprendizajes de la actividad desarrollada en la clase. A continuación, se especifican los pasos del PILAS.

Algunos de los procesos desarrollados en clase partieron desde la aprobación por parte de las autoridades, docentes y padres de familia o representantes quienes coincidieron en la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes desde el Aprendizaje Basado en Problemas. Las actividades que rigen el proceso se basan en el modelo “PILAS”.

En la guía que se detalla a continuación, se trabaja desde las exigencias del contexto ecuatoriano, en este caso el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño, mismas que están contempladas en el Currículo de los niveles de educación obligatoria (2016). Además, se responde al Aprendizaje Basado en Problemas para fortalecer las habilidades de criticidad y toma de decisiones por parte de los estudiantes. En cada plan de clase se expone la secuencia didáctica: anticipación, construcción y consolidación. Además, se detallan los pasos que se siguen con la implementación de la estrategia llamada PILAS.



**Figura 8.** Ejemplo 1 del modelo PILAS/ Los estereotipos

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Los estereotipos</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	Los estudiantes al final el tema de clase desarrollarán la capacidad de analizar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para evitar estereotipos y prejuicios. Además de cumplir con la creación de un texto publicitario dirigido al público. En el contexto ecuatoriano el proceso de enseñanza aprendizaje se rige por destrezas con criterio de desempeño, por lo tanto, esta actividad responde a: <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>LL.3.2.4.</b> Reflexionar sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.</li></ul>
<b>Secuencia didáctica</b> <b>ANTICIPACIÓN</b>	El docente presentará una serie de imágenes relacionadas con estereotipos sociales para una revisión general. A continuación, se realizará una lluvia de ideas acerca del tema con ayuda de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Qué opina de las imágenes?</li><li>- ¿Cuál cree que es el objetivo de las imágenes?</li><li>- ¿Qué representa las imágenes?</li><li>- ¿Qué buscan las imágenes?</li></ul> En un siguiente periodo el docente debe realizar un feedback de ideas trabajadas.
<b>CONSTRUCCIÓN</b>	En este paso el docente formará grupos de acuerdo a la cantidad de estudiantes y decisión del mismo. Reunidos en grupos de trabajo, realizan la lectura ¿qué son los estereotipos?



	<p>En base a una imagen redactarán y presentarán un comercial en el que se rompan los estereotipos “impuestos por la sociedad”.</p> <p><b>*Las indicaciones de los materiales a utilizar el docente les dará previamente</b></p>
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	<p>Los estudiantes terminarán de realizar el comercial y la siguiente clase expondrán. Además, en cada periodo presentarán un informe escrito de las actividades y el trabajo realizados por los miembros.</p> <p>Realizar las actividades propuestas en el texto procurando involucrar a sus representantes para ello.</p>
<b>Modelo PILAS</b>	<p><b>Estamos inmersos en una sociedad acostumbrada a vivir bajo estereotipos. La mayoría juzga a las personas por su forma de vestir, estilo de vida, gustos u originalidad. Estas suposiciones no siempre son ciertas. ¿Cómo se puede cambiar esta concepción?</b></p>
<b>Planteamiento del problema</b>	
<b>Investigación del problema</b>	<p>¿Qué conoces sobre los estereotipos?</p> <p>¿En dónde puedes encontrar estereotipos?</p> <p>¿Cuáles son los estereotipos según: publicidad, géneros y adolescencia?</p> <p>¿Por qué existen los estereotipos?</p> <p>¿Existen estereotipos buenos?</p>
<b>Lluvia de ideas</b>	<p>Los estereotipos son concepciones impuestos por la sociedad</p> <p>Son malos comentarios que afectan a grupos con ideas diferentes</p>
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	<p>Plantear ideas, comentarios y argumentos que defiendan la identidad u originalidad de diferentes grupos.</p> <p>Brindar la oportunidad de participación antes de emitir un juicio</p> <p>Implementar publicidad en función de captar el público en general</p>
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	<p>Los estereotipos es algo que se desarrolla por imposición de la sociedad. Son concepciones que tachan a un grupo por sus individualidades.</p>



	No todo lo que dice la sociedad es verdad. No son buenos, son comentarios o ideas que irrespetan a un grupo de personas.
--	--

**Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 694)**

**Figura 9.** Ejemplo 2 del modelo PILAS/ Análisis ortográfico

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Análisis ortográfico</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	<p>Propósito de clase, activar la creatividad en la escritura, practicar la redacción en función de la correcta ortografía, desde la aplicación de conocimientos lingüísticos. Así mismo se fortalece la exploración de algunos recursos estilísticos en los procesos de composición y revisión de entrevistas, reportajes, películas, crónicas para lograr claridad, precisión y cohesión.</p> <p>Este objeto de estudio responde a la destreza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>LL.4.4.8.</b> Comunicar ideas con eficiencia aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras, de la puntuación y de la tilde.</li> </ul>
<b>Secuencia didáctica</b>	<p>El docente pedirá a los estudiantes formar grupos de tres personas. A continuación, dará las siguientes indicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les entregará un documento que deben analizar</li> <li>- En el documento realizarán las correcciones necesarias</li> <li>- Redactarán en una hoja la información corregida</li> <li>- Acudirán a un docente para una revisión extras</li> </ul> <p>Los estudiantes recibirán una sinopsis de una película, de ser posible deben conocerla o a su vez estar de moda (existirán varios ejemplos). De ser posible en cada grupo cada estudiante tendrá una hoja (misma sinopsis). A continuación, los estudiantes revisarán el documento.</p>
<b>ANTICIPACIÓN</b>	



<b>CONSTRUCCIÓN</b>	En este punto el docente dará la orden de identificar las palabras que están escritas incorrectamente, además los estudiantes podrán corregir en la misma hoja lo errores. En una hoja cada por grupo escribirán correctamente la información.
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	La actividad finalizará unos minutos antes de terminar la clase. El docente dará la orden de salir del aula y buscar un docente que realiza las observaciones para obtener mejores resultados y fortalecer el trabajo grupal. <b>*Se anexa un ejemplo del documento de revisión</b>
<b>Modelo PILAS</b>	<b>En la escritura para muchos es común encontrar errores ortográficos. En varias ocasiones ni los mismos lectores son capaces de reconocer una falta ortográfica. Ante esta realidad, ¿puedes identificarlos y plantear un texto con su correcta redacción?</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	
<b>Investigación del problema</b>	Con ayuda de tu docente y compañeros recuerden las principales reglas ortográficas.
<b>Lluvia de ideas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Se escribe con mayúscula al inicio del párrafo</li><li>- Al final del párrafo siempre hay un punto</li><li>- Después de un punto seguido hay una mayúscula</li><li>- Las palabras agudas, graves y esdrújulas llevan tilde, con algunas excepciones</li><li>- No puede haber palabras con mayúscula en medio del párrafo sin un motivo necesario.</li></ul>
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	Revisión del documento, correcciones.
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	Redacción del documento con las correcciones realizadas. Comentar en grupo las observaciones de los profesores que intervinieron en la actividad.

**Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 870).**



**Figura 10.** Ejemplo 3 del modelo PILAS/ Código Morse

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Aprendamos a usar el código morse</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	El estudiante podrá comunicar ideas con eficiencia en diferentes actividades que se desarrollen en su contexto, entrevistas, producción estudiantil individual y grupal, demostrando su conocimiento sobre las reglas de uso de las letras (c, z). Esto responde a la destreza: <b>LL.4.4.8.</b> Comunicar ideas con eficiencia aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras, de la puntuación y de la tilde.
<b>Secuencia didáctica</b>	El docente presentará el alfabeto fonético usado por el ejército ecuatoriano, con la intención de analizar las diferentes formas de comunicación. Hará uso de:
<b>ANTICIPACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Videos</li><li>- Imágenes</li><li>- Ejemplos</li></ul> A continuación, formarán parejas de trabajo.
<b>CONSTRUCCIÓN</b>	En parejas escribirán oraciones simples y compuestas para aprender a usar los códigos. Además, para mejorar la ortografía el docente enfocará la actividad al tema principal “uso de la C, S, Z”. Después en pareja practicarán diferentes palabras, la manera en la que se desarrollará esta actividad será: cada uno dictará una palabra que contenga reglas del uso de C, S, Z, en el sistema Morse.
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	Escribir oraciones utilizando el código fonético y clave morse para poder participar en las siguientes actividades.



	Escribir opiniones sobre lo aprendido.
<b>Modelo PILAS</b>	<b>En un principio la necesidad de comunicarse o enviar mensajes al instante parecía imposible, sin embargo, desde la creación del telégrafo la idea de transmitir mensajes se hizo realidad. Con el paso del tiempo además se implementó diferentes códigos para la comunicación, hoy en día uno de ellos sigue vigente. ¿Crees poder mejorar tu escritura y divertírte al mismo tiempo?</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	
<b>Investigación del problema</b>	Con ayuda del docente analizarán: <ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Qué es el sistema de comunicación Morse?</li><li>- ¿Quién lo usa?</li><li>- ¿Cómo funciona?</li><li>- Ejemplos</li></ul>
<b>Lluvia de ideas</b>	La información que proporcionará el docente será analizada con diferentes opiniones de los estudiantes.
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	Trabajo grupal y práctica del uso de la C, S, Z mediante la aplicación del sistema de comunicación Morse.
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	Producción estudiantil en parejas de trabajo.

**Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 870)**



**Figura 11.** Ejemplo 4 del modelo PILAS/ Ciencia y Ficción

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Ciencia y Ficción</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	Los estudiantes podrán realizar interpretaciones personales identificando elementos que ofrecen los textos literarios. Además, podrán reconocer las características del relato de aventuras, policial, de terror, de ciencia ficción para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura. Esta actividad responde a la destreza: <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>LL.4.5.4.</b> Componer textos creativos que adapten o combinen diversas estructuras y recursos literarios.</li></ul>
<b>Secuencia didáctica</b>	El docente con ayuda de material extra (Tics, material concreto, etc.)
<b>ANTICIPACIÓN</b>	realizará una recapitulación de la clase, los temas que debe priorizar deberán enfatizar en: <ul style="list-style-type: none"><li>- Definición de ciencia ficción.</li><li>- Análisis de los términos.</li><li>- Características.</li><li>- Estructura básica.</li></ul> A continuación, el docente preparará una recopilación de videos en el que se incluyan ciencia ficción.
<b>CONSTRUCCIÓN</b>	Los estudiantes de cada video analizarán las características, aspectos en común y redactarán un tráiler de una película que reúna, estructura básica, características del subgénero ciencia ficción.
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	Por grupo elegirán a un compañero que narre la historia creada por el grupo y los demás tendrán que actuar.
<b>Modelo PILAS</b>	<b>Hoy en día un buen aficionado por las películas juzga a esta por su tráiler, debido a que desea encontrar un buen resumen y algo que le llame la atención. Si fueras productor de cine ¿Qué incluirías en un tráiler?</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	



<b>Investigación del problema</b>	Con ayuda del docente se realiza una recapitulación de los aspectos importantes del subgénero ciencia ficción. <ul style="list-style-type: none"><li>- Definición de términos</li><li>- Análisis de los términos</li><li>- Características</li><li>- Estructura</li></ul>
<b>Lluvia de ideas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Combinación de conceptos opuestos</li><li>• Subgénero narrativo cuya acción se sitúa e tiempos y lugares imaginarios y diferentes a los nuestros</li><li>• <b>Estructura:</b> Inicio, nudo, desenlace</li><li>• <b>Características del relato de ciencia ficción:</b> realidad posible, espacio y tiempo, temas, personajes.</li></ul>
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	Se plantea la idea de reunir todo lo recordado en una creación por parte de los estudiantes.
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	Producción estudiantil, redacción y puesta en escena.

Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador (2016. P. 873).

Figura 12. Ejemplo 5 del modelo PILAS/ Párrafo deductivo e inductivo

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Párrafos deductivo e inductivo</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	El estudiante podrá comunicar ideas de manera eficiente y coherente en la redacción y lectura de un texto. Además, de reconocer la diferencia entre el párrafo deductivo e inductivo y redactarán un texto con un tema de interés. Esto responde a la destreza: <b>LL.4.4.2.</b> Lograr cohesión y coherencia en la escritura de textos periodísticos y académicos mediante la construcción



	y organización de diferentes tipos de párrafos.
<b>Secuencia didáctica</b>	Los estudiantes en un pedazo de papel escribirán:
<b>ANTICIPACIÓN</b>	<p>- ¿Qué es lo que conocen de párrafo deductivo e inductivo?</p> <p>El docente llevará material visual o concreto acerca del tema de párrafos deductivos e inductivos, con el propósito de concretar las ideas que establecen los estudiantes.</p> <p>A continuación, pedirá al primero de cada fila que elija un tema para la composición de un párrafo, los temas pueden variar desde: deportes, animales, comida, vestimenta, educación, transporte, etc.</p>
<b>CONSTRUCCIÓN</b>	Los estudiantes de forma individual escribirán un párrafo según el tema y el tipo (deductivo, inductivo) que indique el docente para cada fila.
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	<p>Finalmente, la fila se reunirá en grupo y se intercambiarán los párrafos. A continuación, los estudiantes identificarán faltas de ortografía, puntuación, etc., para la evaluación.</p> <p>Al final de la clase los estudiantes escribirán en un pedazo de papel aprendieron.</p>
<b>Modelo PILAS</b>	<p><b>Un buen texto se caracteriza por el cumplimiento de sus reglas principales: planteamiento de idea principal y secundarias, uso correcto de conectores al igual que su ortografía. En algunas ocasiones este orden de ideas puede estar al principio o al final.</b></p> <p><b>De lo simple a lo complejo y viceversa, ¿podrías redactar un párrafo con tu tema de elección?</b></p>
<b>Planteamiento del problema</b>	
<b>Investigación del problema</b>	Las inquietudes de los estudiantes serán resueltas desde el trabajo cooperativo con la guía del docente y el material informativo que, éste tenga en la clase.



<b>Lluvia de ideas</b>	El docente escribirá en el pizarrón las ideas principales del tema, opiniones del estudiante para luego complementar con la información
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	Los estudiantes organizan la información, análisis sus respuestas para realizar el trabajo.
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	Producción estudiantil, redacción de párrafos. Reflexión personal sobre lo aprendido.

**Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 866).**





**Figura 13.** Ejemplo 6 del modelo PILAS/ Relato de terror

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Relato de terror</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	El estudiante podrá realizar interpretaciones individuales y grupales, en función de los elementos que ofrecen los diferentes textos literarios. Además, de destacar las características del relato de terror para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura. Esto responde a la destreza: <b>LL.4.5.1.</b> Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece.
<b>Secuencia didáctica</b>	Los estudiantes desde la casa traerán una historia de terror contada por algún familiar. En clase con ayuda del docente de cada relato analizarán la estructura y sus características. Además, traerán material para trabajar en clase. (imágenes, goma, tijera, periódico)
<b>ANTICIPACIÓN</b>	
<b>CONSTRUCCIÓN</b>	El docente dividirá el aula en grupos de 5 personas e indicará lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"><li>- En grupo redactarán una historia corte de terror.</li><li>- En una tabla ubicarán las principales características que constan en su relato.</li><li>- Realizarán un collage para la exposición.</li></ul>
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	Los estudiantes presentarán a sus compañeros y al docente el collage de su historia y entregarán el trabajo.
<b>Modelo PILAS</b>	<b>Las historias de terror han sido un acontecimiento importante en nuestro contexto. Estas reflejan cultura, costumbres y una serie de moralejas. Estas no siempre son reales y al redactarlas te muestran una puerta a la creatividad. ¿construirías una historia de terror para luego contarlo con imágenes?</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	



<b>Investigación del problema</b>	Los estudiantes llevarán información del relato policial y una historia contada por alguien de su familia.
<b>Lluvia de ideas</b>	Recapitularán las principales características, estructura del cuento y trabajo grupal.
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	Redactarán el relato de terror, realizarán el collage y analizarán las principales características del relato de terror.
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	Producción estudiantil, redacción del relato de terror y análisis de este.

**Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 867)**

**Figura 14.** Ejemplo 7 del modelo PILAS/ Libro gigante

<b>Tema o título de la clase</b>	<b>Actividades del libro: Soñadora, Elena soñadora</b>
<b>Objeto de conocimiento</b>	Los estudiantes leerán el libro para el conversatorio con el autor, podrán emitir comentarios y opiniones al autor. Además de realizar una serie de actividades relacionadas con el libro para interactuar con el escritor y con los miembros que acudirán al evento. Podrán demostrar habilidades, de razonamiento, escritura y dibujo.
<b>Secuencia didáctica</b>	El docente planteará diferentes actividades para dar lectura al libro, por ejemplo:
<b>ANTICIPACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- De manera individual</li><li>- Por filas un capítulo</li><li>- O lectura dirigida a casa</li></ul> Además, dividirá al curso por grupos de trabajo, permitirá escoger las diferentes actividades en función de su gusto y entusiasmo para trabajar. Indicará que cada grupo al final del día de trabajo realizado



	en clase redactará un informe de las actividades desarrolladas y del trabajo de cada miembro. La presentación será un libro gigante.
<b>CONSTRUCCIÓN</b>	Por grupos realizarán una sección del libro, entre ellas están: <ul style="list-style-type: none"><li>- Sopa de letras de los personajes</li><li>- Sopa de letras de los lugares de la historia</li><li>- Interpretación de los personajes mediante un dibujo</li><li>- Descripción de los personajes</li><li>- Rompecabezas de escenas de algunos capítulos</li><li>- Interpretación de las frases más destacadas del libro</li></ul> La mayoría de las actividades serán realizadas en la institución.
<b>CONSOLIDACIÓN</b>	la presentación del libro se la realizará en el conversatorio con el autor del libro, se le invitará a ser parte de las actividades. Finalmente, algunos estudiantes comentarán y realizarán preguntas al autor sobre la redacción del libro.
<b>Modelo PILAS</b>	<b>Leer un libro para muchos puede ser una actividad aburrida, ya sea por su extensión, por el estilo del autor o por no ser llamativa la portada. ¿te atreverías a hacer de la lectura una experiencia gigantesca?</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	
<b>Investigación del problema</b>	Leer el libro Soñadora, Elena soñadora y establecer actividades para realizarlas con el autor en un libro gigante.
<b>Lluvia de ideas</b>	Los estudiantes por grupos irán construyendo ideas de trabajo, uso de materiales y recursos a utilizar.
<b>Análisis de las posibles soluciones</b>	Por grupos realizarán la actividad para el libro gigante.
<b>Sistematización de las experiencias y aprendizajes</b>	Producción estudiantil, redacción del informe de actividades y desempeño de los miembros del grupo. Conversatorio e interacción con el autor y el libro gigante.

Fuente: elaboración propia.

## **8. CONCLUSIONES**

La construcción de comunidades de aprendizaje, aportaron al desarrollo del pensamiento crítico en la toma de decisiones, reflexión, argumentación de opiniones y participación de los miembros de la comunidad educativa. Esto, se logró a través de la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas como método de enseñanza, el mismo que fortaleció el trabajo individual y propicia el aprendizaje cooperativo hacia la resolución de problemas o situaciones de la cotidianidad.

De acuerdo con la investigación se identificó que los grupos y las relaciones sociales en el área de lengua en el octavo año, por medio de la técnica del sociograma, si bien es cierto existían, éstas no se desarrollaban en función cumplir como una de comunidad de aprendizaje. Es decir, los representantes o padres de familia, además de los docentes de la institución no eran tomados en cuenta al momento de desarrollar actividades escolares. Sin embargo, los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y representantes), consideraron importante y necesario trabajar en conjunto a fin de contribuir como una comunidad de aprendizaje.

Las actividades enfocadas en el ABP en función del planteamiento de problemas y situaciones desconocidas de la cotidianidad contribuyeron al desarrollo del pensamiento crítico de manera significativa. Debido a que se consideró los conocimientos previos y nuevas experiencias que direccionaron al estudiante a pensar críticamente y establecer soluciones ante una situación y problema, ya sea esta de manera individual o grupal, incluyendo a los docentes y representantes. Además de posicionarlo de forma positiva o negativa, siempre y cuando los estudiantes puedan argumentar su respuesta, en un margen de respeto a las diferentes opiniones establecidas por los compañeros de clase, tal como se demuestra en la sistematización de actividades que responden al pensamiento crítico.

La implementación del ABP como método de enseñanza fue útil para fortalecer y potenciar las comunidades de aprendizaje en el octavo año de educación básica, debido a que se promovió la participación de la comunidad educativa. Durante este proceso los estudiantes, docentes y representantes se mostraron interesados en las actividades planteadas a fin de contribuir al proceso



de aprendizaje de sus representados. Desde el docente, su aplicabilidad dependió de la organización de este al momento de planificar, es decir al contemplar recursos, tiempos apropiados y aportes de los demás docentes y representantes como punto clave para que éste funcione de manera adecuada, esto se evidencia en la sistematización de actividades planteadas.

Finalmente, después de la aplicación de las actividades, el análisis de resultados y las conclusiones planteadas anteriormente se propone una guía didáctica expuesta en la web. En la cual se evidencia una serie de estrategias basadas en el ABP utilizando el modelo llamado “PILAS”, las actividades que se encuentran se enfocan en el planteamiento de un problema o situación desconocida por parte del estudiante que lo obliga a pensar y opinar de manera crítica para emitir su punto de vista, además de promover la participación de los demás miembros de la comunidad educativa.

## 9. REFERENCIAS

- Acuña, L. (2017). Comunidades de saber y práctica pedagógica. *Magazín Aula Urbana* (105), 105-107. Recuperado de:  
[http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo\\_magazine/MAU\\_105\\_IDEP\\_web.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/MAU_105_IDEP_web.pdf)
- Aguerri, L. (2017). *Comunidades de aprendizaje y participación familiar: un estudio de caso*. (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.
- Águila, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en el alumnado de la Universidad de sonora* (tesis doctoral). Universidad de Extremadura. España
- Aguilera, R. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios políticos (México)*, (28), 81-103. Recuperado de:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018516162013000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018516162013000100005&lng=es&tlng=es).
- Ameigeiras, A. (2014). El abordaje etnográfico en la investigación social. En Vasiliachis, I. (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp.107-152) Barcelona, España: Gedisa.
- Amstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Barcelona:Paidós.
- Amat, O. (2002). *Aprender a enseñar. Una visión práctica de la formación de formadores*. Barcelona, España: Gestión 2000.
- Andreu, M., y García, M. (2010). Aprendizaje basado en problemas aplicado a las lenguas de especialidad. *Ibérica:Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, (19),



33-54. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3185285>

Anguita, J., Labrador, J y Campos, J (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención primaria*, 31(8), pp. 527-538.

Aurbet, A., Flecha, A., García., Flecha, R., y Racionero, S. (2010). Aprendizaje Dialógico en la sociedad de la información. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (24) 1, 146-148. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419180013.pdf>

Avendaño, G., Carapás, L., Riera, G., y Sánchez, F. (2018). *Implementación de estrategias didácticas para mejorar la práctica docente*. Manuscrito inédito, Carrera de Educación Básica, Universidad Nacional de Educación, Azogues, Ecuador. Recuperado de:

[https://www.academia.edu/39592002/Implementaci%C3%B3n\\_de\\_estrategias\\_did%C3%A1cticas\\_para\\_mejorar\\_la\\_pr%C3%A1ctica\\_docente?source=swp\\_share](https://www.academia.edu/39592002/Implementaci%C3%B3n_de_estrategias_did%C3%A1cticas_para_mejorar_la_pr%C3%A1ctica_docente?source=swp_share)

Branda, Luis A. (2011). El aprendizaje basado en problemas y la genuina realidad: Diario de un tutor. *Educación Médica*, 14(3), 151-159. Recuperado de:

[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S157518132011000300004&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S157518132011000300004&lng=es&tlng=es).

Barell, J. (2007). *El aprendizaje basado en problemas un enfoque investigativo*. Buenos Aires: Manatíal.

Barrows, H. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481-486. Doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x>

Beltrán, Y. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros* (13) 2, 57-72. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v13n2/v13n2a04.pdf>



- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Colombia: Pearson.
- Cadena, M. y Oscaritas, J. (2016). Comunidades de Aprendizaje en el País Vaso: caracterización y organización escolar. *Educación y educadores*, (19) 3, 373-391.doi: 10.5294/edu.2016.19.3.4
- Camacho, H., Casilla, D., y Finol de Franco, M. (2008). La indagación: una estrategia innovadora para el aprendizaje de procesos de investigación. *Laurus*, 14 (26), 284-306. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491014.pdf>
- Campos, A. (2007) *Pensamiento Crítico, Técnicas para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Cardini, A., Grinfeld, R., Coto, P., y Olivera, M. (2016). Comunidades de Aprendizaje en Argentina: Interacción y diálogo: claves para la transformación. *Novedades Educativas*, (310) 1, 14-19. Recuperado de: <http://www.cippecc.org/wp-content/uploads/2018/07/Comunidades-de-Aprendizaje-en-Argentina.pdf>
- Cassady, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y Literatura 1999*, 36-37: 11-33
- Cifuentes, P. (2011). *Comunidades de Aprendizaje en Latinoamérica: Transferibilidad de las actuaciones educativas de éxito*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. España.
- Chemeng-McMaster. (2000). *Problem-Based Learning (PBL)*. Ontario, Canadá: Faculty of Engineering Department of Chemical Engineering. Recuperado de: <https://www.eng.mcmaster.ca/chemeng/problem-based-learning-pbl#What-is-PBL->





**UNAE**

Universidad Nacional de Educación

Chiluisa, E. (2016). *Comunidades de aprendizaje* (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de

Cotopaxi, Latacunga, Ecuador. Recuperado de:

<http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/3846>

Covarrubias, T. (2016, septiembre). Comunidades de Aprendizaje: Mensaje de esperanza, sentido y transformación desde las propias comunidades escolares. *Cuaderno de Educación*.

Recuperado de:

[http://mailing.uahurtado.cl/cuadernos\\_educacion\\_74/documentos/Desarrollo%20profesional\\_74.p](http://mailing.uahurtado.cl/cuadernos_educacion_74/documentos/Desarrollo%20profesional_74.pdf)

[df](#)

Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Leithwood, K., y Kington, A. (2008). Research into the impact of school leadership on pupil outcomes: policy and research contexts. *School Leadership and Management*, 28 (1), 5-25. Recuperado de: <https://dera.ioe.ac.uk/11329/1/DCSF-RR108.pdf>

Díaz, A. (2011). *El taller del etnógrafo: materiales y herramientas de investigación en etnografía*. Madrid, España: UNED

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), pp.162-167. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Elliot, J (1993) *La investigación-acción en la educación*. Madrid, España: ediciones Morata.

Ennis, R. (2005). Pensamiento crítico: un punto de vista racional. *Revista de psicología y educación*, 1(1), pp. 47-64.

Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿ Qué es y por qué es importante. *Insight assessment*, 23(1), pp.22-56.

Flick, U (2014) *La gestión de calidad en Investigación Cualitativa*. México: Morata.

Flecha, R y Puigvert, L. (2002) La comunidad de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1 (1), 11-20.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325>.



**UNAE**

Universidad Nacional de Educación

- Font, A. (2004). Líneas maestras del Aprendizaje por Problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 79-95. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/274/27418106.pdf>
- García Sevilla, J.(coord.). (2008) *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria*. España: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- García, S. (2013). *El uso del sociograma para determinar las relaciones existentes en un aula de 4to de E.S.O.* (Tesis de maestría). Universidad de la Rioja. Barcelona.
- Gardner, H. (1995). ¿Qué constituye una inteligencia? En H. Gardner, *Inteligencias Múltiples - La teoría en la práctica* (pp. 32-44). España: Gráficas 92. S. A.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* México DF: Mc Graw Hill Education.
- Hernández, H., Martínez, J., Moronta, Y., Ojeda, D., y Steffens, E. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana. *Revista Espacios*, (39) 30, 1-14.
- Jaussi, M., y Luna, F. (2006). Comunidades de aprendizaje. *Claves para la innovación educativa. Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*, (36) 1, 29-33. Recuperado de:  
[http://alboan.efaber.net/ebooks/0000/0794/escuela\\_abierta3.pdf](http://alboan.efaber.net/ebooks/0000/0794/escuela_abierta3.pdf)
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1994). La interdependencia positiva. En *El aprendizaje cooperativo en el aula* (pp. 73-80). Virginia: Paidós.
- Kauchak, D y Eggen, P. (2005) *Introduction to Teaching: Becoming a Professional* (2nd Edition). New jersey: Prentice Hall.
- Kauchak, D y Eggen, P. (2009) *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento* (3ra Edición). México: FCE.



**UNAE**

Universidad Nacional de Educación

- López, A y Encabo, E. (2006). Una didáctica de la lengua y la literatura orientada a la transformación escolar y social. En *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura un enfoque sociocrítico* (p.67) España: OCTAEDRO.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación*, 37 (22), pp. 41-60.
- Maya, E (2014). *Métodos y técnicas de investigación Una propuesta ágil para la presentación de trabajos científicos en las áreas de arquitectura, urbanismo y disciplinas afines*. Recuperado de:  
[https://arquitectura.unam.mx/uploads/8/1/1/0/8110907/metodos\\_y\\_tecnicas.pdf](https://arquitectura.unam.mx/uploads/8/1/1/0/8110907/metodos_y_tecnicas.pdf)
- Manrique, C. R. C., & Puente, R. T. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, 8(16), pp. 217-244. Recuperado de:  
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/viewFile/5245/5239>
- Medina, M. (2016). *Estrategia de aprendizaje basado en problemas para la mejora del proceso de enseñanza de lengua y literatura en niños/as de séptimo año de educación básica*. (tesis maestría). Universidad Católica del Ecuador sede Ambato. Ecuador
- Morales, P., y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13 (1), 145-157. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901314>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Guía didáctica de implementación curricular para EGB y BGU Lengua y literatura*. Recuperado de: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Guia\\_15\\_mayo\\_Literatura\\_Elemental\\_EGB\\_BGU.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Guia_15_mayo_Literatura_Elemental_EGB_BGU.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), pp. 93-110. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>



- Patiño, H. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *DIDAC*, 64(1), pp.3-9. Recuperado de:  
[http://revistas.iberomexico.mx/didac/uploads/volumenes/18/pdf/Didac\\_64.pdf](http://revistas.iberomexico.mx/didac/uploads/volumenes/18/pdf/Didac_64.pdf)
- Prieto, A., Díaz, D., Hernández, M., y Lacaza, E. (2008). Variedades metodológicas del ABP: el ABP 4x4. En García, J.(coord.), *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria*. (pp. 55-78) España: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- Pujolás, M (2008) *9 ideas clave el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao.
- República del Ecuador Consejo Nacional de Educación. (2017). Plan Nacional de Desarrollo “Toda una vida” 2017-2018. Recuperado de:  
<https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/EcuadorPlanNacionalTodaUnaVida20172021.pdf>
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, (8) 1, 9-19. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>.
- Rodríguez, M. (2016). *Pensamiento Crítico en el Desarrollo Cognitivo de los niños y niñas de 4 a 5 años del Centro Infantil “Don Bosco”, Chillogallo, Quito, periodo 2014-2015*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central del Ecuador. Quito.
- Rokwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Sánchez, F. (2009). *Análisis del clima de aula en Educación Física. Un estudio de caso*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación. Málaga.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje una perspectiva educativa*. México: Pearson.
- UNESCO. (3 de marzo de 2018). Aprender a vivir en la era de la IA (Mensaje de un blog). Recuperado de: <https://es.unesco.org/courier/2018-3/aprender-vivir-era-ia>
- Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción
-



(Directors and teacher learning communities: a field under construction). *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 87-106.doi: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993073>

Vasilachis, I. (2014) Investigación Cualitativa. En Vasilachis, I. (Ed), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 24-30) Barcelona, España: Gedisa.

Vizcarro, C., Juárez, E. (2008). ¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas? En García, J.(coord.), *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria*. (pp.17-36) España: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (3ra ed.). España: Book-Print



## 7. ANEXOS

### ANEXO 1.

#### DIARIO DE CAMPO

Ciclo: 9º Educación Básica. Paralelo: 2

#### 1.- Datos informativos:

**Escuela:** Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez

**Lugar:** Cuenca

**Nivel:** Matutina

**Grado:** 8vo **Paralelo:** A

**Pareja pedagógica practicante:** Carapás Lenin, Sánchez Fernanda

**Hora de inicio:** 7:00

**Hora final:** 8:20

**Fecha de práctica:** 20 /05/ 2019

**Día:** Lunes

**Tutor académico:** Ángel Cajamarca

**Tutor profesional/es:** Patricia Muy

Comunidades	Descripción	Interpretación
de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"><li>Al inicio de clases cada estudiante estaba en su lugar asignado, recibieron instrucciones para agruparse por enumeración. Ellos protestaron un poco debido a que preferían estar agrupados por afinidad.</li></ul>	Se considera que para ser el primer acercamiento para realizar actividades con el grupo de adolescentes es natural que deseen trabajar conforme a lo que han estado acostumbrados. Ellos se mostraron muy

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una vez agrupados se orientó para que designen responsables de actividades a fin de que todos estén trabajando</li> <li>• El trato entre los investigadores y estudiantes es cordial en un margen de respeto mutuo, existe confianza de hacer preguntas o comentarios varios</li> </ul>	<p>dispuestos a trabajar según las orientaciones de las actividades debido a que tenían expectativa.</p>
Desarrollo de la clase	Descripción	Interpretación
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las actividades planificadas responden al tema ¿qué son los estereotipos?</li> <li>• Los estudiantes tenían investigaciones independientes, las mismas que compartieron con su grupo para llegar a una idea en común y posterior a esto cada grupo escribió en el pizarrón su definición.</li> <li>• Se realizó lectura grupal para comparar sus definiciones con las que proponía el libro de texto</li> <li>• Se presentó dos imágenes publicitarias con estereotipos de roles de género a cada grupo, se solicitó identificar los aspectos negativos de cada imagen y redactar una publicidad que no contenga estereotipos</li> </ul>	<p>Cuando el estudiante ha investigado por su cuenta llega a clases y participa, emite sus opiniones y sugerir opciones de trabajo, entre compañeros cometan ejemplos o conversan sobre sus posiciones respecto a una temática. Además, se evidencia que el estudiante no está esperando recibir la información del profesor para, a partir de ello, tener una opinión propia, los docentes encargados opinaban sobre los comentarios que ellos hacían con ánimo de clarificar o tener una opinión externa. Los recursos utilizados requieren de un consenso de los grupos para identificar, reflexionar y emitir sus argumentos.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes expusieron sus trabajos y recibieron comentarios por parte de sus compañeros.</li> </ul>	
Indicios de criticidad	Descripción	Interpretación
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante la revisión de las diferentes imágenes publicitarias, los estudiantes no lograban identificar los aspectos estereotipados por ejemplo la imagen de una mujer vendiendo pañales.</li> <li>• Durante la exposición de un grupo mencionó “ por la compra de un producto lleve un cupón para un spa para ella que todo lo hace” y una estudiante contestó “ pero ahí está diciendo que la mujer es la que hace todo en la casa y eso está mal” y la respuesta fue que la intención fue mencionar que no existe restricción de actividades por ser hombre o mujer.</li> </ul>	<p>Como se describió hubo evidencia de pensamiento crítico, pues, en algunos grupos los comentarios o reflexiones realizadas por los estudiantes reflejaban un proceso de análisis interesante; esto no se vio reflejado en todo el grupo pues existían preguntas que requerían una nueva explicación de la orientación general para resolverlas. Se considera como un proceso totalmente normal que existan opiniones con mayor o menor grado de reflexión. Al término de las exposiciones entre compañeros opinaron sobre sus distintas reflexiones o análisis permitiendo que el docente no sea el centro de atención o del aprendizaje.</p>





**Anexo 2. Encuesta a estudiantes**

**Objetivo:** conocer desde la perspectiva de los estudiantes sobre el enfoque que debería tener las tareas y desarrollo de clase en el área de lengua y literatura

**Sr. Estudiante le solicitamos responda la siguiente encuesta con total sinceridad, la información a recolectar es de carácter individual y en función de una investigación. Los datos serán únicamente usados por parte de los investigadores. Antes de responder le recomendamos lea bien la pregunta.**

1. ¿Considera adecuado que las tareas dirigidas (deberes) estén relacionados con situaciones que ocurran en la vida real? ¿Por qué?

---

---

2. ¿Le gustaría que las tareas que se desarrollan en el colegio estén dirigidas a resolver problemas de la vida real? ¿Por qué?

---

---

3. ¿Te gustaría aprender en el área de lengua y literatura en base a retos y problemas de la cotidiana? ¿Por qué? (Guíate por el siguiente reto para justificar tu respuesta)

Reto: redacta una noticia donde se especifiquen todas sus partes, consulta en tu entorno diferentes historias llamativas y elige la más inusual o novedosa, procura incluir la mayor cantidad de detalles que hagan de tu noticia un acontecimiento súper novedoso.

---

---

4. Señala con una x en las opciones que consideres verdaderas

4.1 ¿Trabajar en equipo facilita tu aprendizaje?	
4.2 Al recibir apoyo de tus representantes en las tareas dirigidas a casa (deberes) ¿se obtiene un mejor resultado?	
4.3 Al utilizar ejemplos de la vida real se puede comprender mejor el tema de clase	
4.4 Cuando trabajas en clase de manera individual sientes que aprendes mejor	



4.5 Consideras que cuando dominas un tema de estudio puedes aportar mejor en un trabajo grupal	
4.6 En el aula, las actividades planteadas por el docente deberían ayudarte a pensar, reflexionar y criticar sobre los temas tratados.	

### Anexo 3. Encuesta a padres de familia o representantes

**Objetivo:** conocer desde la perspectiva de los representantes la importancia de aprender en equipo y enfoque de enseñanza en el área de lengua y literatura

**Estimado/a Representante, le solicitamos responda la siguiente encuesta con total sinceridad, la información a recolectar es de carácter individual y en función de una investigación. Los datos serán únicamente usados por parte de los investigadores. Antes de responder le recomendamos lea bien la pregunta.**

1. Señale con una "X" en el casillero que considere sea su respuesta para la siguiente pregunta.

Desde su punto de vista, considera que el aprender trabajando en equipo es:

<input type="checkbox"/>	Muy importante	<input type="checkbox"/>	Importante	<input type="checkbox"/>	Poco importante	<input type="checkbox"/>	Nada importante
--------------------------	----------------	--------------------------	------------	--------------------------	-----------------	--------------------------	-----------------

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

2. Cree usted que al orientar a su representado a resolver situaciones problemáticas de la cotidianidad, motivaría a este, a desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse de manera autónoma en distintas circunstancias ¿por qué?

\_\_\_\_\_

3. ¿Le gustaría que los métodos de enseñanza utilizados por el docente del área de lengua y literatura para la formación de su representado/a promuevan la solución de problemas de la vida cotidiana o de retos? ¿Por qué?

(Guíese por el siguiente reto para justificar su respuesta)

Reto: redacta una noticia y ubica todas sus partes. Consulta en tu entorno diferentes historias llamativas y elige

la más inusual o novedosa, procura incluir la mayor cantidad de detalles que hagan de tu noticia un acontecimiento novedoso

---



---

**Anexo 4. Encuesta a representantes**

**Objetivo:** identificar la participación de los representantes con las actividades educativas de sus representados

**Estimado/a Representante a continuación, se realizará una serie de preguntas sencillas, no las debes pensar mucho pues de seguro lo que primero venga a tu mente será la respuesta correcta.**

1. ¿Cuándo su representado/a realiza tareas en casa usted le ayuda o deja que las realice solo/a?
2. ¿Cuándo su representado/a ha terminado la tarea, usted le revise que esté realizada correctamente o solo firma?
3. ¿Considera importante apoyarle a su representado en la realización de tareas?
4. ¿Le gustaría que se le involucre en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, en las actividades educativas, como: tareas, trabajos de investigación y deberes acompañando a su representado/a en la realización de estas?
5. Marque con una x en el casillero disponible. Usted como representante con respecto a su representado/a, está consiente de:

El número de tareas que tiene diariamente	
Reuniones de curso	
Asistencia a “atención para padres” en la institución	
Programas de la institución	
Actuales profesores de su representado/a	

**Anexo 5. Encuesta a estudiantes al final de la intervención**

**Objetivo:** conocer la perspectiva de los estudiantes después de la intervención del equipo investigador

1. ¿En esta última unidad sientes que aprendiste en el área de lengua y literatura?

---

---

2. ¿En esta última unidad sientes que aprendiste en el área de lengua y literatura?

---

---

3. ¿Qué fue lo que más te llamó la atención de todo el proceso?

---

---

4. ¿Cuál crees que fue la diferencia con las unidades anteriores?

---


---

**Certificado del tutor**

Azogues, 16 de agosto de 2018

Declaro haber guiado y aprobado el trabajo titulado **El Aprendizaje Basado en Problemas como método para la construcción de Comunidades de Aprendizaje desde Lengua y Literatura para el octavo año de educación básica**, de la autoría de Pablo Lenin Carapás Aguilar con número de identificación 010723280-3 y María Fernanda Sánchez Luna con número de identificación 0104913017. Este trabajo fue revisado con la herramienta TURNITIN y reporta el 8%, apegándose a las normas académicas.

A través del proceso de prácticas preprofesionales (PP) con los estudiantes, orientando sus conocimientos y competencias hacia el desarrollo del tema escogido y dando cumplimiento a las políticas del modelo PP de la UNAE.



---

Ph.D. Diego Eduardo Apolo Buenaño

Tutor académico

C.I. 1714298625



---

María Fernanda Sánchez Luna

C.I: 0104913017



---

Pablo Lenin Carapás Aguilar

C.I: 0107232803

**Cláusula de licencia y autorización para la publicación en el repositorio institucional**

Pablo Lenin Carapás Aguilar en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS MÉTODO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LENGUA Y LITERATURA PARA EL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Azogues, 16 de agosto de 2018



Pablo Lenin Carapás Aguilar


C.I: 0107232803

**Cláusula de licencia y autorización para la publicación en el repositorio institucional**

María Fernanda Sánchez Luna en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS MÉTODO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LENGUA Y LITERATURA PARA EL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Azogues, 16 de agosto de 2018



María Fernanda Sánchez Luna

C.I: 0104913017

**Cláusula de propiedad intelectual**

Yo, Pablo Lenin Carapás Aguilar, autor del trabajo de titulación “EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS MÉTODO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LENGUA Y LITERATURA PARA EL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Javier Loyola, 16 de agosto de 2019.



Pablo Lenin Carapás Aguilar

C.I: 0107232803



**Cláusula de propiedad intelectual**

Yo, María Fernanda Sánchez Luna, autor del trabajo de titulación “EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS MÉTODO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LENGUA Y LITERATURA PARA EL OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Javier Loyola, 16 de agosto de 2019.



---

María Fernanda Sánchez Luna

C.I: 0104913017