



**UNAE**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Carrera de:**

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Estrategia Didáctica para la implementación del Plan de Refuerzo Académico en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB en la Unidad Educativa “Luis Cordero”

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

Autor:

José Manuel Tipán Mejía

CI: 0302301726

Tutor:

PhD. Rolando Juan Portela Falgueras

CI: 0151131190

**Azogues - Ecuador**

02 de Marzo de 2020



*+ "Un maestro es una brújula que activa los imanes de la curiosidad, el conocimiento y la sabiduría en los alumnos".  
Ever Garrison.*

**Título: Estrategia didáctica para la implementación del Plan de Refuerzo Académico en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB en la Unidad Educativa “Luis Cordero”**

El presente trabajo de titulación, correspondiente a proyecto de innovación, tiene como finalidad diseñar, implementar y evaluar-retroalimentar una estrategia didáctica que, basada en la tutorización (tutorías entre pares y el trabajo por proyectos), contribuya al mejoramiento de la implementación del Plan de Refuerzo Académico (PRA) en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de la Educación General Básica. Al favorecer el refuerzo académico, el estudiante deberá contar con mejores condiciones para lograr las destrezas que no fueron alcanzadas en el transcurso de las diferentes unidades, desde una atención individualizada y desde el acompañamiento sistemático. Adicionalmente, la estrategia se propone contribuir al desarrollo profesional docente, en particular en el desempeño del docente en lo relativo al estándar previsto por el MinEduc sobre los lineamientos del refuerzo académico, con el fin de perfeccionar los procesos de gestión de los aprendizajes de los estudiantes. La metodología aplicada es de carácter cualitativo; se pretende conocer a fondo la problemática existente a partir de la aplicación de métodos teóricos y empíricos como: observación participante, revisión de documentos, encuestas y entrevistas, cuyos datos fueron triangulados y analizados sobre la base de los fundamentos teóricos sistematizados. El proyecto se deriva del desarrollo de las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa “Luis Cordero” de la Ciudad de Azogues.

**Palabras clave:** Plan de Refuerzo Académico, Tutoría entre pares, Aprendizaje Basado en Proyectos, Enfoque comunicativo de la asignatura Lengua y Literatura.



**Abstract:**

The present degree work, corresponding to the innovation project, aims to design, implement and evaluate-feedback a didactic strategy that, based on tutoring (peer tutorials and project work), contributes to the improvement of the implementation of the Academic Reinforcement Plan (PRA) in the subject Language and Literature of the 8th years of Basic General Education. By promoting academic reinforcement, the student must have better conditions to achieve the skills that were not achieved in the course of the different units, from individualized attention and from systematic accompaniment. In addition, the strategy aims to contribute to the teaching professional development, in particular in the performance of the teacher with regard to the standard envisaged by MinEduc on the guidelines of academic reinforcement, in order to improve the processes of management of student learning. The methodology applied is qualitative in nature; it is intended to understand in depth the existing problems from the application of theoretical and empirical methods such as: participating observation, review of documents, surveys and interviews, whose data were triangulated and analyzed on the basis of the systematized theoretical foundations. The project is derived from the development of pre-professional practices in the "Luis Cordero" Educational Unit of the City of Azogues.

**Keywords:**

Academic Reinforcement Plan, Peer Tutoring, Project-Based Learning, Communication Approach to the Language and Literature subject.

## Índice del Trabajo

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>1.1. Línea de investigación</b> .....	5
<b>1.2. Planteamiento del problema</b> .....	5
<b>1.3. Justificación</b> .....	7
<b>1.4. Objetivos</b> .....	8
<b>2. DESARROLLO</b> .....	10
<b>2.1. Marco Teórico</b> .....	10
<b>2.1.1. Antecedentes investigativos del refuerzo académico y de la enseñanza de la asignatura Lengua y Literatura</b> .....	10
<b>2.1.2. La Educación y su importancia. Algunas particularidades de la Educación Ecuatoriana actual</b> .....	14
<b>2.1.3. Caracterización del aprendizaje significativo. Exigencias para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación General Básica</b> .....	19
<b>2.1.4. Potencialidades y exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura para el logro de aprendizajes significativos</b> .....	22
<b>2.1.5. Bases teóricas sobre el refuerzo académico y su concreción en el Plan de Refuerzo Académico</b> .....	27
<b>2.1.6. Importancia de la tutoría entre pares y el trabajo por proyectos como alternativas para la implementación del PRA en la asignatura Lengua y Literatura</b> .....	32
<b>2.2 Metodología</b> .....	36
<b>2.2.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación. Población y muestra utilizada</b> .....	36
<b>2.2.2. Operacionalización del objeto de estudio</b> .....	38
<b>2.2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos</b> .....	43
<b>2.2.3.1. Observación participante</b> .....	45
<b>2.2.3.2. Entrevista</b> .....	46
<b>2.2.3.3. Encuesta</b> .....	46
<b>2.2.3.4. Análisis documental</b> .....	47
<b>2.2.3.5. Análisis de contenidos</b> .....	48
<b>2.3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS</b> .....	48
<b>2.3.1. Entrevista a la docente</b> .....	48
<b>2.3.2. Entrevista a los directivos sobre su conocimiento acerca de la implementación del PRA en la institución</b> .....	50
<b>2.3.3. Encuesta a los estudiantes de 8vo año de EGB, paralelo “C”</b> .....	52



2.3.4. Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de EGB inmersos al PRA efectuado por parte de la docente. ....	56
2.3.5. Análisis de documentos PEI, PCI y PUD. ....	60
2.3.6. Análisis de contenidos PRA. ....	62
<b>2.4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE REFUERZO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA LENGUA Y LITERATURA DE LOS 8VOS AÑOS DE EGB. ....</b>	<b>64</b>
2.4.1. Aproximación a la definición de estrategia didáctica. ....	65
2.4.2. Caracterización de la estrategia didáctica. ....	67
2.4.2.1. Misión. ....	67
2.4.2.2. Objetivo de la estrategia. ....	67
2.4.2.3. Etapas. ....	67
2.4.2.4. Implementación de la estrategia. ....	71
2.4.2.5. Formas de evaluación. ....	79
<b>3. CONCLUSIONES</b> .....	<b>85</b>
<b>4. RECOMENDACIONES</b> .....	<b>87</b>
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>88</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>95</b>



## 1. INTRODUCCIÓN

El actual siglo ha estado signado por nuevos descubrimientos y profundos cambios sociales que han transformado la manera de ver y comprender la realidad. El desarrollo de las ciencias y las tecnologías, con su indetenible avance, ha determinado el camino de nuevas ciencias y complejas tecnologías, las cuales han reducido las distancias y eliminado fronteras. Tal pareciera que, en este contexto, el lenguaje como medio de comunicación social humana, podría resultar insuficiente; sin embargo, a pesar de todo el desarrollo referido, el ser humano continúa expresando sus metas y aspiraciones mediante la actividad comunicativa, pues cualquier acción humana implica necesariamente hablar, escuchar, escribir y leer.

Uno de los problemas contemporáneos más difíciles con que se enfrenta la educación en general, y la Educación Ecuatoriana, en particular, es el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias en los escolares, tanto las vinculadas con la comunicación oral, como las implicadas en la comunicación escrita. Hacer del escolar un buen comunicador constituye uno de los objetivos fundamentales de la Educación General Básica (EGB), y en ello desempeña un papel fundamental la asignatura Lengua y Literatura de ese nivel educativo.

La enseñanza de la Lengua y Literatura reviste una singular importancia, sobre todo en los niveles básicos de educación. Esta asignatura se apoya en varios principios didácticos que son válidos para su desarrollo en la EGB del Ecuador: “la estrecha relación entre pensamiento y lenguaje, el carácter primario de la lengua oral, la consideración de la lengua como un sistema, su carácter primero práctico y después reflexivo y la lengua como símbolo de la identidad cultural” (Gómez, N; Ojitos M.T y B. Días, s/f, p.1). Todo ello reclama la necesidad de un trabajo coherente y sistemático en lo que respecta al desarrollo de los diferentes componentes que permiten al escolar desarrollar sus competencias comunicativas.

La lengua es herramienta y medio a la vez. Ella permite al escolar expresar sus sentimientos e ideas en relación con el mundo que lo rodea y a la vez, es el medio por el cual se obtienen los conocimientos que son fundamentales para poder relacionarse con los



demás, tanto en forma oral como escrita. En correspondencia, la enseñanza-aprendizaje de la lengua constituye un proceso complejo y dinámico en el que el sujeto que aprende debe sentir la necesidad de comunicar lo que siente, utilizando para ello las estructuras idiomáticas de su sistema lingüístico.

El escolar debe alcanzar cierto dominio en lo que respecta a la adquisición de una competencia lingüística en la que se utilice adecuadamente los signos lingüísticos que caracterizan al idioma español, de manera que cuando exprese sus pensamientos pueda ser entendido por los demás; su competencia sociolingüística, cuando es capaz de adecuar su expresión al contexto donde se desenvuelve, ajustando convenientemente a las características e intenciones de la comunicación; la competencia discursiva, en la que de una manera consciente analiza el discurso como un todo, que tiene un inicio, un desarrollo y un final; y, la competencia estratégica, cuando es capaz de seleccionar de una manera eficiente el medio a través del cual va a expresar sus ideas, escogiendo la mejor forma para emitir su mensaje de acuerdo con los diferentes estilos funcionales a los cuales puede recurrir. (Gómez, N; Ojitos M.T y B. Días, s/f, p.2)

Sin lugar a dudas este trabajo no resulta fácil, por lo que no siempre los estudiantes logran los resultados de aprendizajes previstos en el desarrollo de todas las habilidades y destrezas implicadas en las competencias comunicativas que se han referido y que se encuentran previstas curricularmente mediante diferentes destrezas con criterio de desempeño en los distintos grados o años que comprende la EGB. En los casos de los estudiantes que no logran alcanzar dichas destrezas, requieren tal como está establecido, que desarrollen actividades de refuerzo académico que les posibilite reforzar, consolidar y/o complementar los contenidos, de modo que puedan lograrlos.

Las clases de Lengua y Literatura y, por consiguiente, las actividades orientadas a reforzar los aprendizajes de los que no logran las destrezas requeridas, deben contemplar el desarrollo de varios componentes para asegurar dichas competencias comunicativas: la expresión oral, la lectura y su comprensión, las nociones gramaticales, la expresión escrita o producción de textos escritos, la caligrafía y la ortografía, aspectos todos que requieren de un trabajo diferenciado y tener en cuenta las particularidades didácticas que en esta asignatura deben tener los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello implica que la clase y las actividades que se organicen en ese proceso constituyan un sistema, en la que todos dichos componentes se desarrollen metodológicamente en estrecha relación, lo que no implica que no se puedan orientar al tratamiento especial de los diferentes



componentes por separados. El carácter cíclico y en espiral que fundamenta el desarrollo de los conocimientos y habilidades lingüísticos, desde un enfoque sistémico, así lo requiere.

El contexto del que se deriva el presente trabajo de titulación es la Unidad Educativa “Luis Cordero”, que se encuentra ubicada en la zona urbana de la ciudad de Azogues; cuenta con 1723 estudiantes y 86 docentes y directivos. Dicha institución incluye todos los niveles educativos: Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato. El presente trabajo se deriva de las prácticas preprofesionales desarrolladas en dicha institución, en particular en las aulas de octavo año, específicamente en las clases de la asignatura Lengua y Literatura. La población abarca los 114 estudiantes de los tres paralelos de ese año escolar. De esta población se tomó como muestra los 25 estudiantes que no alcanzaron el desarrollo necesario de las destrezas con criterio de desempeño previstas para el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias.

Desde posiciones teóricas reconocidas y actualizadas, la estrategia didáctica que se propone como alternativa innovadora tiene como base fundamental la tutorización, según las particularidades de la tutoría entre pares y las del trabajo por proyectos. Se ha constatado teóricamente las posibilidades de estas formas del trabajo de tutoría para el desarrollo de aprendizajes significativos; ellas procuran una atención personalizada, permiten diferenciar el proceso según las necesidades y posibilidades de los estudiantes y propician el intercambio de experiencias y el apoyo entre iguales, aspectos todos de gran valor para favorecer el refuerzo académico, en particular para retroalimentar, reforzar y asegurar los niveles de aprendizajes de la asignatura Lengua y Literatura.

A continuación, se presenta una caracterización general de los apartados del presente trabajo de titulación:

- **Introducción:**
  - *Línea de investigación:* Se precisa la línea investigativa de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) con la que se corresponde el presente trabajo de titulación.
  - *Planteamiento del problema:* describe la situación que generó el problema o pregunta de investigación en el contexto de las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa Luis Cordero, de la ciudad de Azogues, específicamente en las clases de la asignatura





Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB. A partir de una aproximación exploratoria y diagnóstica del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura y, en particular, del desarrollo del Plan de Refuerzo Académico (PRA), se identificó la problemática de interés del que se derivó el presente trabajo de titulación.

- *Pregunta de investigación:* constituye la interrogante que contiene el objeto de investigación. Su determinación posibilitó orientar los procesos de sistematización teórica y determinar el proceder metodológico en las indagaciones empíricas realizadas.
- *Justificación:* se describen las razones fundamentales que condujeron a la determinación del tema y se destacan los posibles beneficios de una propuesta de estrategia didáctica orientada al perfeccionamiento de la implementación del PRA de la asignatura Lengua y Literatura, de acuerdo a sus particularidades y desde una concepción innovadora respecto a la prevaleciente en el contexto institucional referido.
- *Objetivos:* plantean los fines que direccionaron el trabajo. Los objetivos específicos revelan las tareas realizadas, en correspondencia con el objetivo general.
- Desarrollo:
  - *Antecedentes de investigación:* aquí se describen y correlacionan trabajos de investigación directamente vinculados con el tema, lo que proporcionó soporte a la propuesta de intervención que se presenta.
  - *Marco teórico:* en este apartado son incluidos los principales referentes teóricos asumidos por el autor para fundamentar la propuesta, los que se correlacionan de acuerdo al objeto investigado. A partir de la integración de las definiciones de las categorías implicadas en dicho objeto, se construye la definición de este que se asume.
  - *Marco metodológico:* se precisan los métodos, técnicas e instrumentos aplicados durante el desarrollo del trabajo, a partir de la consideración de diferentes referentes teóricos acerca de la metodología y epistemología de la investigación educativa.
  - *Discusión y análisis. Resultados:* a partir de los datos obtenidos durante las indagaciones empíricas y sus análisis teóricos, se presentan los resultados. Ello fue de gran valor para corroborar y profundizar sobre la problemática detectada y, a partir de esta, y en correspondencia con el marco teórico asumido, proyectar la propuesta de estrategia orientada a dar respuesta a la problemática detectada.



- *Propuesta de intervención:* constituye el principal resultado, en tanto asegura el logro del objetivo general del trabajo. Aquí se define, caracteriza y explica la propuesta de intervención que se propone. En este caso se trata de una estrategia de carácter didáctico que contribuya al mejoramiento de la implementación del PRA de la asignatura de Lengua y Literatura en los 8vos años de la EGB.
- **Conclusiones:** se presentan las principales ideas conclusivas a las que se pudo llegar después del análisis de los resultados obtenidos, de acuerdo a su correlación con los objetivos específicos previstos.
- **Recomendaciones:** se ofrecen las que, de una forma más directa, pueden favorecer la continuidad del estudio y su implementación en la práctica educativa de la institución educativa estudiada u otras de la EGB.

### **1.1. Línea de investigación.**

La investigación parte del establecimiento de los referentes teóricos que, en correspondencia con los resultados diagnosticados, sirvan de base para diseñar, aplicar y evaluar una estrategia didáctica que permita favorecer la implementación del PRA. Dicho resultado pretende propiciar un mejoramiento académico de los estudiantes, específicamente en la asignatura Lengua y Literatura, considerando sus necesidades, motivaciones y ritmos diversos de aprendizaje.

Siguiendo las líneas de investigación de la UNAE, este proyecto se orienta a la cuarta línea de investigación: “Didácticas de las materias curriculares y la práctica pedagógica”, en particular de Lengua y Literatura.

La estrategia didáctica que se propone para favorecer el PRA se proyecta hacia el perfeccionamiento de su estructuración y dinámica entre sus respectivos momentos, recursos y formas de evaluación. El proyecto también contempla el mejoramiento de la intervención de los agentes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la asignatura durante el refuerzo: estudiantes, docentes y padres de familia.

### **1.2. Planteamiento del problema.**

A partir de la observación participante se logró identificar la necesidad de mejorar el desarrollo del PRA de los estudiantes de 8vo grado de EGB en la asignatura Lengua y



Literatura. La ejecución de dicho plan tiene como objetivo que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar las destrezas con criterio de desempeño que no lograron durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de una planificación elaborada para este propósito. Para ello se concibió y estructuró la estrategia didáctica que se propone en el presente trabajo de titulación.

Se considera oportuno tener en cuenta las posibilidades que brinda el trabajo de tutoría entre pares y el trabajo por proyectos como bases fundamentales de manifestación de la estrategia; ellas se consideran vías que pueden contribuir a hacer más efectivo el PRA y su implementación. En definitiva, se propone aplicar una estrategia que pueda favorecer que los estudiantes que no lo lograron en el proceso cotidiano de la asignatura, puedan cumplir las exigencias de las destrezas con criterio de desempeño y con lo reglamentado respecto a mantener, al menos, un rendimiento mínimo de 7/10, así como que los docentes puedan cumplir el estándar de desempeño profesional identificado como D2.C2. DO13.

Evidentemente la estrategia parte de las dificultades y necesidades de aprendizaje de los estudiantes que no lograron desarrollar las destrezas y de la consideración de las exigencias previstas en los documentos institucionales (PEI, PCI Y PUD), que en correspondencia con lo establecido en la política educativa ecuatoriana para la EGB, asegure que los estudiantes valoren el refuerzo como una actividad que les permite fortalecer, reforzar y consolidar los conocimientos y habilidades de la asignatura, previstos como componentes de dichas destrezas en el 8vo año de este nivel del Sistema de Educación.

Según el MinEduc, (2017) "La evaluación se lleva a cabo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de reforzar e introducir adaptaciones precisas y adecuadas acordes a las necesidades reales de cada estudiante". (p.3) Los estándares de calidad son recursos que tienen como propósito orientar las aspiraciones a las que se pretende y se debe llegar. Por este motivo el presente trabajo de titulación se constituye desde estos puntos de partida, donde se pretende proponer un resultado que favorezca al desarrollo de una cultura evaluativa, fundamentalmente en lo referido a su función retroalimentadora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, es decir, tanto de la acción pedagógica de los docentes como de los aprendizajes de los estudiantes, en correspondencia con lo establecido ministerialmente en los estándares de calidad.



Lo antes planteado expresa el deber ser del refuerzo académico encaminado a que el total de los estudiantes logren las exigencias planificadas en la asignatura y, consigo, la competencia comunicativa requerida para lograr los aprendizajes del resto de las asignaturas y un desenvolvimiento eficiente en la sociedad; sin embargo, en la práctica, los planes de refuerzo académico no siempre se conciben estratégicamente y no logran los niveles de desarrollo que requieren las necesidades y carencias de los estudiantes, desde las particularidades de las exigencias de los componentes de la asignatura, en particular, de las específicas en el 8vo año de la EGB. Ello constituye una contradicción bastante generalizada en este nivel educativo y año, que en el caso específico de la Unidad Educativa “Luis Cordero”, determina la problemática expresada en la necesidad de una nueva alternativa para asegurar el mejoramiento de la implementación del PRA.

La correlación del PRA con las exigencias particulares de la asignatura Lengua y Literatura en el 8vo año de la EGB en el presente trabajo de titulación, forma parte del objeto de estudio y responde a las evidencias de que constituye un tema que, desde el punto de vista curricular y didáctico, presenta falencias en este nivel, generalmente expresadas en que los estudiantes alcanzan un desarrollo inferior al establecido en sus competencias comunicativas.

En correspondencia con todo lo expresado, la problemática detectada a partir de la contradicción existente entre lo establecido y la situación real de la implementación del PRA en la Institución Educativa estudiada, el problema a investigar se expresa mediante la **pregunta de investigación** siguiente:

¿Cómo contribuir al mejoramiento de la implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura Lengua y Literatura en los estudiantes de los octavos años de EGB, en el contexto de la Unidad Educativa Luis Cordero?

### **1.3. Justificación.**

El desarrollo del presente trabajo incluyó la realización de un diagnóstico a partir de la observación participante y otras técnicas investigativas, el cual permitió identificar la necesidad de fortalecer los procesos implicados en el PRA de la asignatura Lengua y Literatura y su implementación en la Institución Educativa estudiada. Mediante un primer intercambio con la docente de la asignatura de los 8vos grados, se conoció que la



problemática detectada está determinada por diferentes factores que desfavorecen la efectividad del PRA. Estos factores fueron considerados desde las bases de diferentes referentes teóricos y experiencias investigativas previas en el diseño, aplicación y evaluación de la estrategia didáctica que se propone en el presente trabajo de titulación.

Desde la experiencia práctica en la Unidad Educativa “Luis Cordero”, se pudo constatar formas organizativas del PRA predominante tradicionales y monótonas, que no contribuyen al progreso de la labor docente, en cuanto la gestión de los aprendizajes, y del aprendizaje de los estudiantes en sí. Este criterio se valoró en las clases de la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de esta institución. A través del presente trabajo se procura valorar la pertinencia y efectividad de una estrategia didáctica diferente a las empleadas durante el refuerzo académico, mediante actividades que contribuyan a su mejoramiento. Ello constituye una modesta contribución que puede resultar importante para favorecer el refuerzo académico y, por tanto, propiciar la mejora de la calidad del proceso y del aprendizaje de los estudiantes en cuanto el desarrollo de las competencias comunicativas.

Se intenta aplicar, como base de dicha estrategia, la tutoría entre pares y el trabajo por proyectos, de modo que prevalezcan actividades favorecedoras del aprendizaje significativo, a partir de la motivación de los estudiantes por lograr las exigencias que comprende las competencias comunicativas referidas, según las destrezas previstas en los diferentes componentes establecidos en la asignatura Lengua y Literatura por el Ministerio de Educación. Ello es factible de ser aplicado en el contexto educativo en que se realizó el estudio y otras instituciones con situaciones de partida similares en cuanto el PRA.

#### **1.4. Objetivos.**

A partir de la pregunta científica se precisa como **objeto de estudio:** el proceso de implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura Lengua y Literatura. Su estudio se direcciona a partir del **objetivo general:**

- Proponer una estrategia didáctica que, basada en la tutorización contribuya al mejoramiento de la implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de octavo año de EGB, de la Unidad Educativa “Luis Cordero”.



**Específicos:**

- Profundizar en las bases teóricas acerca del reforzamiento académico y de posibles estrategias que puedan contribuir al óptimo desarrollo del PRA de la asignatura Lengua y Literatura en el 8vo año de la Unidad Educativa “Luis Cordero”.
- Diagnosticar el desarrollo y efectividad del PRA de la asignatura Lengua y Literatura en dicho año e Institución Educativa y su incidencia en el logro de las destrezas con criterio de desempeño previstas.
- Estructurar una estrategia de carácter didáctico que, basada en la tutorización (tutorías entre pares y trabajo por proyectos) y adecuada al contenido previsto curricularmente en la asignatura Lengua y Literatura del 8vo año, asegure una mejor implementación del PRA.
- Aplicar y valorar la posible efectividad de la estrategia didáctica que se propone en el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño y su posible impacto en el rendimiento académico de los estudiantes.



## **2. DESARROLLO**

### **2.1. Marco Teórico.**

Se considera pertinente la elaboración de un marco teórico en el que se definan los conceptos fundamentales del trabajo de titulación. En primer lugar, se analizan algunos antecedentes que constituyen parte del estado del arte de este estudio. Seguidamente se establecen las bases pedagógicas y didácticas en que debe basarse el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, mismas que se centrarán en el PRA y la estrategia que se propone. En este apartado se realiza una exhaustiva revisión de contenidos y de documentos, sobre qué actividades y acciones debe comprender la estrategia y su concreción, de acuerdo al contenido de la unidad didáctica trabajada durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa “Luis Cordero”, como unidad de análisis del presente trabajo.

#### **2.1.1. Antecedentes investigativos del refuerzo académico y de la enseñanza de la asignatura Lengua y Literatura.**

El presente trabajo de titulación, derivado de las experiencias vividas en las prácticas preprofesionales, se basa en la integración de los conocimientos, habilidades, valores y experiencias desarrolladas en la Carrera de EB, vistos estos desde las situaciones particulares del contexto de la Unidad Educativa “Luis Cordero”, de la ciudad de Azogues.

En dicho proceso resultó de gran valor el análisis de experiencias investigativas y estudios previos acerca de las particularidades del refuerzo académico y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, según enfoques contemporáneos, en los que el aprendizaje se concibe como un proceso activo, reflexivo y desarrollador. En particular se valoran estudios relativos a la enseñanza-aprendizaje de los componentes específicos de esta asignatura, a la influencia de estrategias dirigidas a retroalimentar y reforzar los aprendizajes de los estudiantes, todo ello como antecedentes del presente trabajo y valorados desde enfoques orientados a la formación integral de los estudiantes.

El análisis de la literatura pedagógica y didáctica consignada en diferentes asignaturas de los distintos ciclos de la carrera, revela que, en sentido general, las formas tradicionales de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje van quedando atrás, al ser superadas, cada vez, por enfoques más actuales, determinados por la influencia de las demandas sociales, el



desarrollo de las ciencias de la educación, en general, y de la Didáctica, la Psicología y la Neurociencia, en particular, así como por los avances de las tecnologías y las comunicaciones, entre otros factores que se imponen globalmente.

Esos enfoques, devenidos en paradigmas educativos contemporáneos, centran el proceso en el estudiante como sujeto activo en la construcción creadora y personal del conocimiento.

Para gradualmente superar las concepciones de la enseñanza tradicional, se fue reconceptualizando el proceso de aprendizaje, de modo que, en la medida que este se fue considerando como proceso activo, de construcción de significados, cambió el sentido de la enseñanza y de la intervención educativa, de estar centrada en el docente, como eje fundamental de un proceso eminentemente instructivo, como trasmisor de conocimientos acabados e incuestionables, a un proceso que comprende integralmente al sujeto que aprende, su personalidad y el proceso de su desarrollo intelectual y humano.

Parece evidente que si de lo que se trata es de formar las competencias y cualidades humanas básicas que se consideran valiosas para el ciudadano del siglo XXI, la tarea del docente no consistirá solo ni principalmente en enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones, problemas, proyectos y casos en los cuales los alumnos puedan construir y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores. (UNAE, 2017, p.14)

El aprendizaje tiene una significatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el presente trabajo es relevante asumir el aprendizaje significativo, puesto que solo así los estudiantes asimilan el nuevo conocimiento a partir de su integración constructiva con el anterior, dando paso a un conocimiento permanente. El aprendizaje significativo es una teoría que se debería explotar mucho más en las aulas de clases por parte de los docentes en cualquier tema de enseñanza-aprendizaje, como, en particular, el que se requiere para el desarrollo de los diferentes componentes de la asignatura Lengua y Literatura.

Es importante mencionar que, en la EGB es fundamental el desarrollo de estos componentes para lograr la competencia comunicativa necesaria para retroalimentar los contenidos que se han aprendido en el transcurso de los niveles escolares anteriores y asegurar los aprendizajes del resto de las asignaturas y lograr un adecuado nivel de desarrollo personal y social. La comunicación y su expresión en la asignatura Lengua y Literatura, constituye un objeto de enseñanza-aprendizaje que puede transmitirse, pero es necesario





utilizar estrategias que posibiliten contextualizar el contenido y generar motivaciones en los estudiantes para aprender.0

El propósito del proyecto surge ante la necesidad de proponer una estrategia didáctica, para favorecer una mejor implementación del PRA, la misma que permita a los estudiantes desarrollar las destrezas con criterio de desempeño que no lograron alcanzar en el transcurso de las unidades de estudio de esta asignatura en el 8vo año de la EGB, desde un enfoque activo, desarrollador y propiciador de aprendizajes verdaderamente significativos. Es por ello que se determinaron algunas fuentes que resumen el desarrollo de investigaciones realizadas sobre el tema, y que sirvieran como referentes para la construcción de la propuesta. Es así que, por medio de la revisión de diversos estudios, se encontraron investigaciones provenientes de diferentes contextos que contribuyeron al desarrollo del proyecto.

Ese es el caso de Cabeza (2015), que, en su trabajo de fin de grado denominado “El refuerzo educativo en la Educación Secundaria Obligatoria”, aportó consideraciones importantes acerca de los factores que producen una escasa motivación de los estudiantes por el refuerzo educativo y su influencia en el aprendizaje, específicamente con estudiantes de educación secundaria de la isla de Tenerife, concretamente en el municipio San Miguel de Abona, en España. La necesidad de la realización del proyecto surgió a partir de que el docente, por lo general, no toma en cuenta las necesidades de los estudiantes para este propósito. Al mismo tiempo, el autor propuso acciones que determinaban que los estudiantes lograran motivarse para realizar las actividades y optimizar su rendimiento escolar.

Martín (2016), por otro lado, en su trabajo de grado titulado “Aprendizaje Basado en Proyectos. Un modelo innovador para incentivar el aprendizaje de la Química”, analizó la influencia que tiene la implementación de un proyecto en el aprendizaje de dicha asignatura en los estudiantes de primero de bachillerato de la Institución Educativa La Merced, del municipio de Mosquera Cundinamarca, Colombia. Dicha investigación se basa en la aplicación de una serie de actividades orientadas a contribuir al desarrollo del aprendizaje, teniendo presente que debe predominar la práctica a través de la creación de ambientes participativos, que permitan fortalecer la motivación y el interés de los estudiantes a través de la relación de los contenidos teóricos con el contexto en que se encuentren.



En el contexto ecuatoriano también se han desarrollado investigaciones orientadas al estudio del refuerzo académico y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes. Ese es el caso del estudio realizado por Soto (2015), en su tesis “Plan de Tutorías Académicas con informes de resultados de acción tutorial para el refuerzo académico del aprendizaje”, en el que se valora cómo influye la acción tutorial en los establecimientos educativos de la ciudad de Machala, provincia del Oro, y comprobar si el desarrollo de tutorías académicas permite certificar que el refuerzo es acertado y justo. En este estudio el autor verificó cuáles son los resultados de la acción tutorial que mejor contribuyen a la labor docente vinculada con la elaboración y desarrollo de un plan de tutorías para el refuerzo académico.

De igual forma, el autor comprobó que el tutor debe garantizar el aprendizaje de los estudiantes, a partir del desarrollo de su creatividad y la innovación, al proponerles situaciones interesantes, pertinentes y lúdicas que respondan a sus inquietudes y necesidades para que, al analizar juntos, se promueva el aprendizaje significativo. Además, este estudio aportó que los docentes deben dedicar un espacio de las horas extracurriculares a capacitarse en temas relacionados con la acción tutorial y establecer estrategias didácticas, acorde a los gustos e intereses de los estudiantes.

También en el Ecuador, la investigación de Calucho (2018), realizada específicamente en la Institución Educativa Fiscal “Dr. Emilio Uzcátegui”, de la parroquia de Chillogallo, Cantón Quito, y titulada: “El refuerzo pedagógico como herramienta para el mejoramiento de los aprendizajes”, permitió determinar que el refuerzo si contribuye a mejorar el rendimiento académico y constituye un plan de mejora en función de la diversidad estudiantil. La aplicación de este plan estuvo, en el estudio realizado, sujeta a un proceso sistemático de evaluación institucional en los niveles legal, administrativo y pedagógico - curricular. Así también favoreció que los docentes pudieran disponer de herramientas pedagógicas para llevar a cabo un proceso serio de recuperación con una actitud positiva.

En el caso de las particularidades de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, si bien se analizaron diferentes estudios e investigaciones de diferentes contextos, resultaron relevantes los aportes de Barrera (2014), en sus reflexiones acerca de los componentes didácticos de la clase de esta asignatura, a partir de sus estudios y experiencias profesionales en el contexto cubano.



En este trabajo se revelan las particularidades e interrelaciones que deben tener los componentes didácticos que deben interactuar en las clases y actividades de la asignatura, a saber: el problema, los objetivos, los contenidos, los métodos y procedimientos, los medios, las formas de organización y la evaluación, entendidos en su totalidad como el conjunto de categorías didácticas que, organizadas sistémicamente, intervienen en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los criterios didácticos de esta autora cobran un relevante valor para concebir de forma sistémica el proceso de enseñanza-aprendizaje implicado en la estrategia que se propone y que, como se ha planteado, debe asegurar el desarrollo integral de la expresión oral, la lectura y su comprensión, las nociones gramaticales, la expresión escrita, la caligrafía y la ortografía, desde el direccionamiento de principios metodológicos, entre los que se encuentran:

- La orientación hacia un objetivo en el análisis de los textos.
- La selectividad de los textos que se analicen.
- La enseñanza del análisis.
- La interrelación de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos, y su priorización o subordinación, según el objetivo de la clase.
- La orientación de la comprensión, el análisis y la construcción del discurso hacia las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del discurso. (Barrera, A.D, 2014, pp. 59,60)

De una forma u otra, los trabajos investigativos previos consultados, así como el resto de los estudios y materiales considerados en este marco teórico, y que aparecen en las referencias bibliográficas, permiten precisar la importancia del refuerzo académico y de estrategias didácticas que, en correspondencia con las exigencias particulares de la enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura, tienen para prestar una mejor atención a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y orientar el proceso hacia el logro de verdaderos aprendizajes significativos en los escolares.

### **2.1.2. La Educación y su importancia. Algunas particularidades de la Educación Ecuatoriana actual.**

La compleja realidad mundial ha implicado una mayor conciencia de la importancia de la formación y el desarrollo del hombre para asegurar su inserción y protagonismo en ese contexto. Así, se le ha planteado a la educación la gran responsabilidad de constituir el pilar



fundamental de la transformación permanente del hombre, de promover su desarrollo integral y posibilitarle participar activa y responsable en la sociedad.

La educación es la categoría pedagógica más general que integra otros factores necesarios para la transmisión de la herencia cultural de una generación a otra. A medida que el individuo crece va adquiriendo aprendizajes de las experiencias vividas en su contexto y en la instrucción escolar, en la que se transmiten constructivamente los conocimientos acumulados culturalmente a las nuevas generaciones, lo que resulta fundamental para poder integrarse a la sociedad y ser útil en ella.

A partir del momento en que la especie humana no solo dependía de su naturaleza biológica, de la programación genética heredada ontogenéticamente por sus progenitores y filogenéticamente por sus antepasados en la evolución de las especies, sino que a partir de la vida en sociedad el hombre fue creando y desarrollando cultura, resultó necesaria la educación. Cuando hubo informaciones y habilidades socio - culturales necesarias para que la vida humana sobreviviese, su enseñanza resultó indispensable. “La educación tiene que ver con la esencia humana. Hombre, cultura y educación constituyen, junto a la sociedad, cuatro categorías interrelacionadas tan fuertemente que una no se entiende sin las otras”. (Chávez, Suárez & Permuy, 2003, p.10)

Como se puede apreciar, la educación se presenta como un proceso, como una acción que se cumple por una influencia, por un desarrollo o por ambas cosas a la vez. Además, la educación es un efecto, pero al mismo tiempo es un resultado.

En este sentido se asume que la “Educación es todo proceso de influencia, de configuración o de desarrollo del hombre, al mismo tiempo que el efecto de esa influencia, de esa configuración o de ese desarrollo. Por encima de su valor como efecto o resultado ha de tomarse como un proceso dinámico”. (Chávez, Suárez & Permuy, 2003, p.15)

Desde esta definición queda claro el sentido que tiene que poseer toda acción educativa: ofrecer la herencia cultural, hacer que el sujeto sea un verdadero actor, protagónico en el mundo en que vive y que posea cualidades creativas que les permitan no ser ente pasivo, sino que pueda aportar a la cultura y a la sociedad.



Según Chávez, Suárez & Permy (2003), la educación cumple las tres funciones que, en su relación con el desarrollo social y humano, se resumen a continuación:

*La función instructiva-educativa.* Esta función se establece a través de la transmisión de información de los contenidos, basado en una enseñanza que no solo englobe los contenidos cognoscitivos, sino también los actitudinales que tienen como base los valores, de modo que se asegure al estudiante una educación lo más integral posible que, simultáneamente lo prepare en lo cognoscitivo y en lo afectivo-actitudinal como miembros activos y útiles de acuerdo con las necesidades sociales.

*Función formativa-desarrolladora.* Esta función hace referencia a la comprensión que tiene el sujeto, tanto de sí mismo como del contexto social en que vive. La formación hace referencia a los aprendizajes que constituyen los medios para lograr una comprensión cada vez más profunda de sí mismo y del mundo en que vive. El desarrollo, como categoría vinculada a la formación, implica el proceso de “maduración”, tanto física, psíquica como social, que ocurren en el sujeto que se educa. La función instructivo-educativa referida constituye la base de esta otra función y de la que a continuación se describe.

*Función socio-individualizadora.* En la socialización el individuo aprende mediante la interacción con los diferentes grupos sociales como la familia, la escuela, las diferentes culturas, etc. Al adquirir nuevos aprendizajes en esas interacciones sociales, estos, a la vez, se van integrando, formando, y propiciando el desarrollo de una personalidad única y original que lo diferencia del resto de individuos.

Todas estas dimensiones se interrelacionan para cumplir con los propósitos instructivos, educativos, formativos, desarrolladores, socializadores e individualizadores de la educación. Para que se cumplan estas funciones, que, a su vez, constituyen procesos, se debe tener en cuenta la categoría pedagógica de enseñanza, que, como se conoce, constituye el proceso, y el resultado, de la transmisión e interacción que tiene lugar al explicar, mostrar y/o describir un contenido o cómo se hace algo.

La enseñanza tiene como función dirigir el aprendizaje partiendo desde los niveles de desarrollo actual o previo, desarrollándolos a un nivel superior, lo que favorece la conservación y traslado de la cultura en el medio social en el que el estudiante se desenvuelve. En este proceso no solo se transmiten los conocimientos heredados culturalmente que el docente considera necesarios, sino también lo que los estudiantes

necesitan saber para, en correspondencia, poder ser útiles en ese contexto. (Chávez, Suárez & Permuy, 2003, p.17)

Estrechamente con la categoría enseñanza, está la de aprendizaje. Este “se considera como la asimilación de nuevos conocimientos y habilidades que permiten explicarlos y aplicarlos en disciplinas relevantes o en áreas profesionales”. (González, 1997, p.9) Mediante el aprendizaje se adquieren conocimientos nuevos a partir de los que ya se tenían en un proceso de asimilación e incorporación en la estructura cognitiva del educando, de modo que en estrecha relación con las habilidades, valores, actitudes y emociones conformen las competencias y significados que puedan aplicar en la realidad de su contexto.

Este proceso se desarrolla mediante la influencia de las agencias socializadoras, fundamentalmente de la familia y la escuela, en la que los padres y docentes, como agentes mediadores, ayudan al estudiante a apropiarse y desarrollar las capacidades que le permitan influir en el medio social en el que se desenvuelve.

Este proceso se da en la actividad del sujeto que aprende, es decir, en los procesos cognitivos internos, psicológicos que, en estrecha relación con lo comunicativo y social, aseguran el aprendizaje, “como una compleja labor de construcción y reconstrucción permanente de significados, como consecuencia de la participación activa del sujeto en contextos sociales en los que se desarrollan prácticas culturales que condicionan y conforman la vida laboral, social y personal.” (UNAE, 2017, p.9). Desde esta definición, se enfatiza en la importancia y carácter del aprendizaje como base y fundamento de la educación y sus funciones, tanto en su carácter y esencia psicológica como en lo social y lo cultural.

En el Ecuador la educación constituye un ámbito de interés prioritario para el Estado. Las transformaciones ocurridas y actualmente vigentes, aún tienen una expresión y efectos significativos en las instituciones educativas y en la sociedad. Estas se fueron estableciendo y actualmente adecuando en correspondencia con las nuevas tendencias educativas latinoamericanas e internacionales, así como de acuerdo a lo dispuesto en la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y otras disposiciones vigentes de los organismos rectores del Sistema Educativo Ecuatoriano.

La educación debe estar centrada en el ser humano y garantizar su desarrollo holístico en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente y a la democracia;

será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente, diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (Asamblea Nacional Constituyente, Constitución de la República, 2008, p.16)

Este derecho constitucional de la educación se plasma también en la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (Asamblea Nacional Constituyente, LOEI, 2011).

Según el Ministerio de Educación del Ecuador, la educación y el resto de las categorías que ella implica y de las que se han referido algunos criterios teóricos, debe estar basada en la concepción del Buen Vivir mediante dos direcciones. La primera, el derecho a la educación, como criterio fundamental que orienta el fenómeno educativo en el país hacia la mejora de las potencialidades humanas y al garantizar la igualdad de oportunidades para todas las personas. Y la segunda, el Buen Vivir como eje primordial de la educación, en la medida en que el proceso educativo contempla la preparación de los futuros ciudadanos, con valores, actitudes y conocimientos para fomentar el desarrollo socioeconómico del Ecuador.

Sin embargo, la falta de capacitación por parte de los docentes, la escasa utilización de recursos didácticos y la no aplicación de estrategias didácticas innovadoras, son factores que determinan el predominio de un bajo rendimiento escolar, por lo que las destrezas con criterio de desempeño previstas generalmente no son alcanzadas en su totalidad. Dichos factores influyen en la motivación de los estudiantes, dando como resultado la poca participación en el aula de clase, el incumplimiento de las tareas y, por ende, el insuficiente desarrollo de las planificaciones curriculares, en correspondencia con las exigencias macro curriculares.

La Educación Ecuatoriana requiere de un mayor compromiso, no solo por parte del educando, sino también de toda la comunidad educativa: docentes, estudiantes y padres de familia. Es por ello que todos los docentes deben recibir capacitaciones sistemáticas.

Es así que, para el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva docente, es esencial su desempeño en cuanto a la gestión de los aprendizajes encaminados a desarrollar las destrezas con criterios de desempeño que exige la educación en el contexto ecuatoriano. Esto valoriza la definición de gestión del aprendizaje planteada por Soubal (2008), como toda acción educativa que efectúan los docentes para formar y desarrollar tanto a niños, jóvenes como adultos. Es decir, la competencia profesional



desarrolladas por los docentes y que comprende la planificación, el desarrollo y la evaluación de estrategias de enseñanza-aprendizaje con la ayuda de técnicas e instrumentos encaminados a la mejora de las destrezas curriculares previstas por el Ministerio de Educación.

### **2.1.3. Caracterización del aprendizaje significativo. Exigencias para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación General Básica**

Zilberstein, J. (1999) y Zapata-Ros. (2012) coinciden en definir el aprendizaje como un proceso activo donde el estudiante es un participante protagónico y en el que se adquieren y modifican conocimientos, ideas, habilidades destrezas, conductas y valores, en estrecha interacción comunicativa y social con los otros. Desde los criterios de estos autores, se comprende que el aprendizaje es un proceso de construcción social de nuevos conocimientos y significados, a partir de la interacción del estudiante con el docente, el resto de los educandos y los otros componentes del contexto.

Estudios recientes apuntan deficiencias en el aprendizaje de las asignaturas de la escuela básica. Los resultados de estudios realizados por la UNESCO y otros organismos evidencian insuficiencias que, en alguna medida, se deben, entre otras causas, a que en la escuela actual persisten elementos de la enseñanza tradicional.

Algunos autores, como Zilberstein, J. Portela, R y Mcpherson, M. (1999), reconocen, entre otras, las causas siguientes:

- Los docentes enfatizan en la transmisión y reproducción de los conocimientos.
- No siempre se utiliza por los docentes, el diagnóstico con un enfoque integral, generalmente se dirige solamente al resultado.
- La actividad se centra en el maestro y no en los estudiantes.
- Los docentes no propician el razonamiento de los alumnos, al no favorecer su reflexión.
- El contenido se analiza sin que los estudiantes puedan distinguir lo esencial de lo no esencial.
- El control atiende solamente al resultado, en detrimento del proceso para llegar al conocimiento o la habilidad.
- El centro del acto docente es lo instructivo por encima de lo formativo y desarrollador.





Estas situaciones, con plena vigencia en el contexto ecuatoriano actual, de acuerdo a las experiencias logradas durante el desarrollo de las practicas preprofesionales, explican las razones por lo que los estudiantes tienen la tendencia a reproducir el conocimiento y a no razonar sus respuestas, que presenten pocas transformaciones en el nivel de su pensamiento, y estén limitados para generalizar y aplicar los conocimientos. En ellos, por lo general, es limitada la búsqueda de procedimientos para aprender, en tanto mayoritariamente se centran en la respuesta final sin posibilidades para la reflexión crítica de lo que aprenden.

El proceso de aprendizaje no incluye solo la incorporación de información, se aprende desde la actividad práctica y, desde ella, se forman, desarrollan y consolidan, de forma activa, habilidades, valores, actitudes y otros componentes de la personalidad de los educandos. Desde la definición de aprendizaje planteada, resulta pertinente complementar que se trata de un proceso en el que el estudiante debe participar activamente, bajo la conducción del docente, lo que le posibilita apropiarse de los conocimientos y el resto de los componentes, a partir de la comunicación e interacción con los otros.

Lo expresado hasta aquí hace énfasis en un tipo de aprendizaje que, basado en el constructivismo y sus implicaciones socioeducativas, se adscribe al aprendizaje significativo.

El principal representante de los estudios acerca del aprendizaje significativo es David Ausubel. Este autor redefine la concepción de aprendizaje, superando la visión conductista predominante, por otra en la que cobra valor la significatividad de las experiencias, los saberes, valores y emociones previos.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que se produce a partir de la interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial. (Ausubel, D, 1978, p.2)

Por ello, es importante que se relacione el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto educativo en el que se dé la comprensión o la capacidad de entender claramente lo aprendido, de lo contrario no se llega a comprender y se alcanza un aprendizaje memorístico.

Cada individuo que ingresa al sistema educativo trae consigo un conjunto de conocimientos previos vividos o experimentados desde su cultura, religión, familia, es decir,



desde su contexto. Los nuevos conocimientos y demás componentes que se asimilan se van unificando con los que el sujeto ya posee como parte de su estructura cognitiva.

Otro punto de vista reconoce que “el aprendizaje significativo se sustenta en el descubrimiento que hace el aprendiz, el mismo que ocurre a partir de los llamados «desequilibrios», «transformaciones», de «lo que ya se sabía»”. (Rivera, 2004, p.3) Es decir, los conocimientos nuevos que se desencajan de nuevos contenidos, conceptos, vivencias, entre otros, se asocian a su pensamiento reflexivo. “El aprendizaje significativo ocurre cuando la persona interactúa con su entorno y de esta manera construye sus representaciones personales” (Rivera, 2004, p.1).

Rivera (2004) reconoce cuatro aspectos esenciales o fases para que se establezca el aprendizaje significativo: experiencias previas, participación de un mediador, la autorrealización de los estudiantes y la interrelación.

Estas cuatro fases del aprendizaje significativo deben estar sincronizadas mediante actividades relevantes que incentiven al estudiante a disfrutar lo aprendiendo. Ello es fundamental para que el aprendizaje “genere interés, confianza, atención, trabajo colaborativo, habilidades, creatividad y, lo más importante, imaginación, creando así nuevas experiencias y generando cambios en su aprendizaje”. (Rivera, 2004, p.2-4)

En sentido general y amplio, el aprendizaje significativo es aquel que, partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses, y experiencias previas del estudiante, este hace que el nuevo contenido cobre un determinado sentido para él.

Este criterio es coincidente con el de Castellanos (1999), que además le confiere otros atributos necesarios para que el aprendizaje además de significativo, implique que el conocimiento forme parte de las convicciones de los estudiantes e implique su desarrollo.

El aprendizaje significativo es aquel que potencia el establecimiento de relaciones: relaciones entre aprendizajes, relaciones entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo y motivacional de los estudiantes, relaciones entre los conceptos ya adquiridos y los nuevos que se forman, relaciones entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la práctica. A partir de esta relación significativa, el contenido de los nuevos aprendizajes cobra un verdadero valor para la persona, y aumentan las posibilidades de que dicho aprendizaje sea duradero, recuperable, generalizable, transferible a

nuevas situaciones (características esenciales de un aprendizaje eficiente), así como de pasar a formar parte del sistema de convicciones del sujeto. (Castellanos, 1999, p.9-10)

El aprendizaje significativo se complementa con su efecto desarrollador. El aprendizaje significativo involucra al sujeto en una “apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”. (Castellanos et al. (2007), p.4)

Se consideran de gran valor los criterios de Castellanos et al. (2007) respecto a las premisas necesarias que debe cumplir el aprendizaje, para que además de su significatividad, genere el desarrollo de los estudiantes. Estas premisas constituyen principios a considerar en la enseñanza de cualquier área del conocimiento para lograrse. Estas premisas o criterios son:

- *Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando:* Implica activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones y emociones. En otras palabras, un aprendizaje desarrollador debe garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
- *Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación:* Implica desarrollar en los estudiantes la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su contexto.
- *Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida:* Se establece a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y la concientización de un autoeducación constante.

Estas premisas constituyen criterios de este tipo de aprendizaje que se asumen como parte del deber ser del objeto de estudio del presente trabajo de titulación.

#### **2.1.4. Potencialidades y exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura para el logro de aprendizajes significativos.**

Para (Martínez, 1997 y Roméu, 2000) cualquier texto permite al estudiante motivarse a saber qué es lo que hay dentro de él, pero no permitirá un aprendizaje significativo por sí



solo. Motivo por el cual es necesario potenciar la motivación de los estudiantes desde que inicia la clase hasta que termina; es por ello que el docente debe atender la planificación, organización y desarrollo de actividades activas que favorezcan el aprendizaje de sus escolares.

El enfoque comunicativo de la asignatura Lengua y Literatura propician el desarrollo de ese tipo de actividades. Desde el Currículo Nacional (2016) este enfoque se centra en el desarrollo de las habilidades para comprender eficientemente los mensajes lingüísticos en los diferentes entornos. Es así que, desde este enfoque se prioriza enseñar lengua empezando por el desarrollo de las macro destrezas lingüísticas que son: escuchar, hablar, leer y escribir textos, mismos que estarán apoyados en la enseñanza metódica de los elementos de la lengua.

*¿Qué es el enfoque comunicativo?*

Según Lomas (1999), el enfoque comunicativo “es una propuesta didáctica para la enseñanza de las lenguas y de la literatura, que subraya como objetivo esencial de esta educación lingüística y literaria la mejora de dicha competencia comunicativa de los alumnos” (p.34); es decir, es la capacidad para comprender y producir enunciados con diversas intenciones de comunicación en contextos comunicativos múltiples.

En relación con lo anterior, este mismo autor (1999) considera que: “al aprender a usar una lengua no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas, sino que también a saber qué decir a quién, cuándo, y cómo decirlo, y qué y cuándo callar”. (p.35) Así pues, el enfoque comunicativo propuesto como eje primordial de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, constituye una serie de competencias que no sólo corresponderá ponerse en práctica en el salón de clases, sino también tendrán que aplicarse en situaciones de uso en la vida diaria.

*¿Cuál es el objetivo del enfoque comunicativo?*

Para Zebadúa y García (2012) el enfoque comunicativo fue establecido con el objetivo de que “todos los profesores lo apliquen y, para ello, deben valorar la herramienta principal, el lenguaje, el cual les permite la transmisión de los conocimientos propios de su disciplina y, además, proporcionar el manejo hábil y eficaz de las destrezas lingüísticas”. (p.21)



Este enfoque surge como respuesta a los criterios tradicionales que aún prevalecen en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y como resultado de los avances de la ciencia lingüística, la psicología y la pedagogía. Devenido como propuesta didáctica, este enfoque:

Centra su atención en los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, por constituir los procesos funcionales en los que la lengua interviene y que la escuela debe contribuir a desarrollar, de ahí que resulta necesario preparar teórica y metodológicamente a los maestros y profesores, para que estén en condiciones de aplicarlo. Dichos procesos, como se sabe, están presentes en las clases de cualquier asignatura, pues en ellas tienen lugar procesos cognitivos y comunicativos en los que la lengua participa, como son el tratamiento del vocabulario de la propia materia, la definición de conceptos, la lógica sistemática de la expresión lingüística de los conocimientos, los actos de habla, los tipos de textos que deben emplear y producir, etc. Esto le confiere a la lengua el rango de macro eje del currículo, por lo que sería erróneo pensar que su enseñanza es un problema que solo atañe a los profesores de Lengua y Literatura y que tiene lugar sólo entre las cuatro paredes del aula de esta asignatura. (Romeu, A, 2014, pp 11,12)

De igual forma, debe tenerse en cuenta que el actor principal es el estudiante, pues es quien es el centro de atención del aprendizaje y el docente el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje de modo que este asegure aprendizajes significativos.

En este proceso cobra vital importancia el desarrollo de la expresión oral. El niño, en su trayecto de vida escolar en la EGB va conociendo el mundo que lo rodea y va transformando sus diferentes esquemas cognitivos en el mismo proceso de asimilación de su lengua; en ello influye de manera decisiva el adulto con el cual se relaciona, sus compañeros de aula y el medio social y familiar en que se desenvuelve.

Es muy importante que, en el desarrollo de su expresión oral, se tenga en cuenta los elementos fundamentales, la elocución y la comunicación o lenguaje. El maestro de este nivel educativo, a través de las diferentes actividades debe lograr que el niño-adolescente-joven, según el subnivel de la EGB en que se encuentre, logre comunicar lo que observa y siente, cada vez con mayor claridad y perfección, de manera que todos comprendan lo que dice, con propiedad, coherencia y expresividad para poder cumplir la función connotativa y denotativa de la lengua. Este es el aspecto referido al pensamiento; en la medida que conozca sobre lo que se va a expresar podrá realizarlo de una manera más clara, precisa y directa. Por otra parte, a la hora de expresar esas ideas deberá ajustarse al código de la lengua en lo que respecta al uso correcto de la pronunciación, dicción y entonación.



Cada momento en que el escolar hable y exteriorice lo que piensa deberá hacerlo de acuerdo con las exigencias que, para cada subnivel y año escolar, la enseñanza-aprendizaje de la lengua demanda y que están establecidas curricularmente para este y el resto de los niveles educativos del Ecuador. En ello, el rol que desempeña el docente es el de desarrollar las habilidades lingüísticas mediante la lectura, conversación, narración, descripción, dramatización, entre otras de las diversas formas que de una manera dinámica proporcionarán al escolar vivencias sobre las cuales él puede hablar.

Unido al desarrollo de la expresión oral está el enriquecimiento del vocabulario y, en la medida que el niño incorpora a su expresión lo que aprende, permitirá que este vaya conociendo la importancia que tiene el hablar bien y con un vocabulario adecuado.

La lectura, como herramienta y medio, constituye otra vía muy relacionada con la expresión oral en el desarrollo de las competencias comunicativas. En sus dos formas, oral y en silencio, desarrollan habilidades relacionadas con la comprensión de textos.

Desde hace muchos años se ha considerado el aprendizaje de la lectura como una meta para los escolares del nivel educativo básico. Este necesita tener conocimientos y reflexión sobre los procesos de adquisición. Para el logro de este propósito, el alumno debe crearse el concepto de que la escritura también es un representante de la lengua, ya que todo lo que se escribe se puede leer y viceversa.

De la misma forma sucede con la construcción de textos escritos, que es uno de los componentes de la lengua.

Aprender a escribir es tarea difícil para el niño ya que este lleva varios años expresándose de forma oral y cuando comienza a expresarse de forma escrita, sin copiar textualmente este se desarrolla considerablemente (...) Debe tenerse en cuenta que hasta este entonces ha venido comunicando sus deseos, lo que ve y piensa de forma oral y durante años su lenguaje se va haciendo más complejo, coherente y con esto también su pensamiento (...) Cuando el niño comienza en la escuela, posee un lenguaje rico por su misma intención de hacerse entender por los demás, sin embargo no está preparado para comunicarse de forma escrita y que corresponda en igual calidad con lo que se haga (...) Para su mejor desarrollo se debe estimular a los niños en la escritura de sus propias ideas y experiencias. (Gómez, N; Ojitos M.T y B. Días, s/f, p.6)



Se ha cometido el error de ver a la gramática como sinónimo de disciplina férrea y su enseñanza, que debería tener un enfoque teórico, ha venido a parar en formalismos en los que el alumno no aprecia la belleza y variedad del idioma.

Como se ha referido, en la EGB se ha insistido en la importancia de integrar el trabajo de expresión oral y el trabajo de expresión escrita, pues para que el trabajo escrito tenga calidad debe haberse hecho previamente un trabajo oral.

La escuela de EGB juega un papel muy importante al planificar y desarrollar las diferentes actividades escolares buscando siempre que los alumnos tengan un papel protagónico, activo en la búsqueda y construcción de los nuevos significados personales que incorpora desde los conocimientos, habilidades, valores y experiencias del nuevo contenido. Ello debe ser considerado por los docentes también en la enseñanza de la composición.

Las actividades vinculadas con la comprensión lectora no tienen necesariamente que realizarse de forma escrita, estas también pueden efectuarse de forma oral, buscando el protagonismo en los alumnos a través de la utilización de los diferentes niveles de comprensión y preguntas que lleven a un análisis cada vez más profundo del texto en estudio. Los ejercicios para elevar la comprensión lectora deben hacerse de forma sistemática, si el maestro se limita solamente a formular cuestionario donde se mida exclusivamente el nivel de retención, se estará afectando las posibilidades de desarrollo de las habilidades necesarias para la comprensión y las restantes implicadas en la comunicación. Por ello se deberá formular preguntas y desarrollar actividades que, de acuerdo con la edad y nivel educativo, y en correspondencia con las diferencias y particularidades de los estudiantes, propicien, aceleren y encaucen el tránsito progresivo por los distintos niveles de comprensión, como base para el desarrollo del resto de las competencias comunicativas necesarias. Para ello es de vital importancia, desde el punto de vista didáctico, garantizar una clase eminentemente comunicativa, lo cual implica el abordaje permanente de los procesos de comprensión y producción textual, de forma integrada.



### **2.1.5. Bases teóricas sobre el refuerzo académico y su concreción en el Plan de Refuerzo Académico.**

Todo refuerzo es una acción positiva de fortalecimiento de un saber, experiencia, o una actitud deseada. A través de los refuerzos en la educación de los estudiantes se pueden obtener resultados positivos para propiciar la consolidación y fortalecimiento de conocimientos, experiencias o conductas que resulten adecuados de acuerdo a los requerimientos formativos.

Como se ha expresado, no siempre los conocimientos que adquieren los alumnos son todos los que están previstos. Los escolares pueden aplicar dichos conocimientos solamente cuando estos han sido asimilados, contruidos e integrados constructivamente, pero muchos estudiantes aprenden los contenidos de enseñanza como reservas que requieren ser reforzados, consolidados, para que perduren en el tiempo y puedan realmente ser aplicados en nuevas situaciones docentes o más allá de la etapa escolar.

Una alternativa para asegurar el aprendizaje significativo, duradero y eficiente de los contenidos escolares es el refuerzo académico, algunas veces equiparado con el repaso o consolidación de esos saberes. El reforzamiento no necesariamente debe limitarse a la repetición intencional de un conocimiento o una acción, del curso de una percepción o un razonamiento, sin que se demerite el valor que puede tener la reproducción del conocimiento como parte del proceso de aprendizaje productivo y significativo que debe lograrse.

Frecuente el reforzamiento o consolidación de los conocimientos, habilidades o valores y actitudes no guarda una proporción correcta con el tratamiento de un nuevo contenido. Muchos profesores desatienden el reforzamiento o toda acción orientada a la consolidación porque temen perder mucho tiempo. Sin embargo, esto es un error, pues ocurre precisamente lo contrario, el reforzamiento frecuente y mediante metodologías diversas y correctas, asegura calidad de los aprendizajes y, por ende, ganar tiempo en la enseñanza.

Para que el reforzamiento sea efectivo, las acciones educativas que se desarrollen para lograr resultados de aprendizaje positivos deben ser regulares, poseer organización sistémica y tener diversidad de formas o alternativas. (Calucho, 2018)





Interpretando los criterios de esta autora, la regularidad es fundamental para lograr conocimientos en disposición de ser aplicados y desarrollar conciencia del estudio sistemático. Por su parte la organización sistémica de las acciones de refuerzo se refiere a la necesidad del establecimiento de relaciones entre ellas, tanto por su contenido como por su forma, de modo que los estudiantes reciban influencias desde un proceso único, integrado, que asegure el tránsito progresivo hacia actividades más complejas en la que tengan que valorar el contenido del tema desde un punto de vista distinto al que se desarrolló durante la clase. Así se estimula a los alumnos a reordenar sus conocimientos y a percatarse de nuevas relaciones, lo que es fundamental para lograr aprendizajes significativos.

La aplicación de formas organizativas variadas es fundamental. Al igual que en otros aspectos de la enseñanza, el profesor debe evitar la monotonía y buscar siempre nuevas formas que conduzcan a los resultados deseados. Las formas y técnicas del reforzamiento se pueden derivar de los objetivos y la función didáctica principal de la clase, los conocimientos, y habilidades previas que posean los alumnos y en grado no menor, de la pericia del profesor.

En el contexto educativo ecuatoriano el refuerzo académico implica el desarrollo de acciones, estrategias u otras alternativas planificadas, con el propósito de complementar, consolidar o enriquecer la acción educativa ordinaria y habitual; ello se ha de concretar en la adopción de una serie de medidas encaminadas a poder brindarle la necesaria atención a la diversidad existente en el contexto escolar, mediante actividades diseñadas especialmente para ello por parte del docente y dirigidas a aquellos estudiantes que presentan dificultades y no logran los resultados de aprendizaje esperados.

En particular, en la EGB, estas acciones o estrategias han de concretarse en el PRA, que tiene como propósito que los estudiantes que no lograron desarrollar las destrezas con criterio de desempeño en el transcurso de una o varias unidades didácticas, lo realicen a través de una planificación elaborada por el docente, con actividades acordes a sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

#### *¿Qué es el Plan de Refuerzo Académico?*

El refuerzo educativo, Silva (2007) lo define como “una medida educativa diseñada por el profesor y dirigida a ayudar al alumno a erradicar las dificultades escolares ordinarias que



pueden surgir a lo largo del proceso de aprendizaje”. De igual manera el PRA, desde lo establecido en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), consiste en “un proceso educativo con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, cuya evaluación continua haya sido de bajos resultados” (p.31). El Plan debe implicar la retroalimentación, feedback y recuperación, y debe ser planificado e implementado por el docente, teniendo en consideración las necesidades educativas de los estudiantes.

Entonces, el PRA radica en la planificación de actividades con el objetivo de desarrollar las destrezas que no han sido alcanzadas en el transcurso de la unidad, y mejorar así el rendimiento académico de los estudiantes. Ello implica tener en cuenta ciertos elementos para el desarrollo del PRA: clases de refuerzo por el docente titular, clases por otro docente de la misma asignatura, y un seguimiento por parte psicólogo del DECE.

El proceso didáctico a considerar en la planificación del PRA debe integrar una serie de aspectos fundamentales para que el aprendizaje se concrete de forma productiva y significativa. ¿Qué se va a enseñar?, ¿cómo se va a enseñar?, ¿cómo se van a medir los aprendizajes?, y, ¿cómo se comunica al estudiante lo que ha aprendido y lo que necesita para mejorar sus aprendizajes?

*¿Cuáles son las bases legales del desarrollo del Plan de Refuerzo Académico en la EGB?*

El PRA, como parte de la gestión del aprendizaje de los estudiantes, es contemplado desde varias normativas: Constitución del Ecuador, Estándares de Gestión Escolar, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), Reglamento de la LOEI, así como por el Código de la Niñez y Adolescencia. Todos estos documentos se orientan al cabal cumplimiento de los requerimientos del Ministerio de Educación, en lo relativo a que los estudiantes logren desarrollar las destrezas con criterio de desempeño que no alcanzaron en el transcurso de las diferentes unidades y disciplinas docentes. Cabe recalcar que los documentos antes mencionados constituyen el soporte legal para el desarrollo del presente trabajo de titulación.

En primera instancia y como eje regulador, la Constitución declara como deber del Estado Ecuatoriano, en su Art. 3, literal 1: “garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos nacionales, en particular la educación” (Constitución de la República del Ecuador, 2008, p.9). Así también, en sus



artículos del 26, 27, 343 y 349 declara a la educación como derecho de todas las personas, deber del estado, impulsadora de competencias y capacidades, con características escolarizadas y no escolarizada, promotora de valores, y sobre todo de calidad y calidez persiguiendo siempre la mejora, tanto pedagógica como académica.

En cuanto a Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en su *Artículo 1. Ámbito*, se plantea la garantía del derecho a la educación y determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

Ahora bien, en relación con el Código de la Niñez y Adolescencia (2003), en el *Artículo 37. Derecho a la educación*, se plantea que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad.

Este derecho demanda de un sistema educativo que:

- Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente.
- Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje.
- Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2003, p.9)

Por su parte, en el Instructivo para la Aplicación de la Evaluación Estudiantil, del Ministerio de Educación del Ecuador (2019), establece que en el Plan de Refuerzo Académico se debe tener en cuenta los aspectos siguientes:

- Las evaluaciones diagnósticas y formativas aplicadas a los estudiantes.
- Los resultados de las evaluaciones (estudiantes que tienen calificaciones menores de siete sobre diez 7/10).
- Las observaciones diarias de los aprendizajes de los alumnos por parte de los docentes con criterio pedagógico en cada asignatura de estudio.
- El reiterado incumplimiento de los estudiantes en cuanto a realización de tareas escolares en casa.

- A los estudiantes de 2do a 7mo de EGB, que el año lectivo anterior no hayan alcanzado el promedio de 7/10 en el total general de las asignaturas de las diferentes áreas. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, p. 17)

De igual manera, en otro apartado del mismo instructivo, se establecen también las responsabilidades de los padres de familia y/o representantes legales respecto a la formación del estudiante:

- Inculcar siempre en sus hijos una actitud positiva hacia la realización de las tareas escolares.
- Escuchar siempre a los hijos para conocer los problemas o éxitos que les quieran compartir.
- Dedicar un tiempo cada día para el trabajo escolar en casa.
- Expresar a sus hijos cariño, afecto tanto verbal como físico.
- Valorar siempre el esfuerzo y la superación de dificultades y limitaciones en su trabajo.
- Asistir a los llamados de los docentes a la institución educativa. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, p. 18)

Es por ello que la aplicación del PRA debe implicar la participación de toda la comunidad educativa, con la finalidad de contribuir al logro de las destrezas de los estudiantes que se les dificulta. Ello implica que los padres de familia o representantes tengan mayor control en la formación de sus representados.

Según el referido Instructivo, el docente es el principal responsable de la ejecución del PRA; es quien diseña las actividades para los estudiantes y, en cumplimiento de lo establecido en este documento, debe: elaborar un informe del diagnóstico de los estudiantes, actas de compromiso dirigidas a los padres de familia y/o representantes legales, planificación de las actividades de refuerzo académico, registro de asistencia, evidencias del proceso e informes individuales del avance logrado. El cumplimiento de estos aspectos permitirá que el PRA se ejecute adecuadamente y se apoye en las evidencias respectivas.

Teniendo en cuenta los criterios referidos acerca del refuerzo académico y su concreción en el PRA, se advierte que este implica el desarrollo de adaptaciones curriculares que acerquen el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este criterio asumido por el autor en el presente trabajo, se integra con el criterio también revelado, acerca de la importancia de que se tengan en cuenta estrategias didácticas que aseguren la motivación e impulsen la participación de los educandos. Como



base de la estrategia que se propone para lograr este propósito, se ha considerado de gran importancia las contribuciones que, desde posiciones teóricas fundamentadas, han referido varios autores acerca de las tutorías entre pares y el trabajo por proyectos.

### **2.1.6. Importancia de la tutoría entre pares y el trabajo por proyectos como alternativas para la implementación del PRA en la asignatura Lengua y Literatura.**

#### *Tutoría entre Pares*

La tutorización permite al docente brindar un acompañamiento personalizado, guiado, y orientado a los estudiantes que no lograron desarrollar las destrezas con criterio de desempeño en el transcurso de la unidad. Benito y Cruz (2005) mencionan que al trabajar mediante las tutorías entre pares se genera una responsabilidad, por lo que se hace y por quien lo hace, y permite, además, desarrollar habilidades básicas de relación, importantes para el desempeño académico y social. De ahí que los docentes, en su rol de tutores, tengan la responsabilidad de trazarse metas con su tutorando, para cumplir con el desarrollo de las actividades, al tiempo que el tutorado se sentirá atendido y motivado, pues tendrá el apoyo y acompañamiento personalizado, tanto del docente como de su compañero tutor.

Estos criterios son coincidentes con los de Gómez y Valdebenito y Duran (2013) que además manifiestan que, “la tutoría entre iguales o tutoría entre pares es una modalidad de aprendizaje cooperativo, en la que ciertos estudiantes apoyan el aprendizaje de otros menos expertos, mediante un trabajo que se realiza en grupos pequeños o en parejas” (p.156). En este sentido, Collazo (2014) concibe a las tutorías como el proceso de apoyo de una persona a otra para adquirir conocimientos, al mismo tiempo que permite mejorar al rendimiento académico. Según este autor, esta función tutorial contribuye al desarrollo social y afectivo de los estudiantes y genera sentimientos de pertenencia, promueve la acción colectiva, las actitudes de cooperación y de respeto entre los miembros de la comunidad educativa, todo lo cual debe favorecer el desarrollo de motivos por lograr los aprendizajes esperados.

Por su parte, Mosca y Santiviago (2012) definen que, todo tutor desempeña una función orientadora por medio de la motivación, con la finalidad de facilitar y promover situaciones de aprendizaje mediante la escucha y reflexión, ayudándolo a descubrir sus potencialidades para resolver sus dificultades de aprendizaje.

Desde los criterios referidos, en el trabajo se considera a las tutorías entre pares como una forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje que asegura la atención individualizada y/o personalizada, con el propósito de utilizar las potencialidades propias de los estudiantes para apoyar a otros con dificultades, asegurando así la inclusión, aumentar las capacidades de aprendizaje de los integrantes de cada par y favorecer la motivación.

### *Aprendizaje Basado en Proyectos*

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que se efectúa de manera colaborativa, es decir, desafía a los estudiantes a plantear propuestas a una determinada problemática. Trabajar por proyectos conlleva realizar una serie de actividades que se articulen entre sí, ya que tienen como objetivo resolver problemas y/o satisfacer necesidades e inquietudes de los estudiantes, según los recursos disponibles y el tiempo asignado.

Respecto a esta categoría, Maldonado (2008) refiere que, “es un modelo de aprendizaje que exige que el profesor sea un creador, un guía, que estimule a los estudiantes a aprender, a descubrir y sentirse satisfecho por el saber acumulado, lo cual puede lograrse si aplica correctamente la enseñanza basada en proyectos”. (p.4) Al respecto, García y Basilotta (2017), señalan que “es una forma diferente de trabajo en el aula, que fomenta la indagación de los estudiantes, a partir de interrogantes que se consideren útiles e importantes y que, en algunos casos, hayan surgido de ellos mismos”. (p.114)

Criterios similares acerca del trabajo por proyecto los refiere Álvarez et. al. (2010), que reconocen que tiene como objetivo fundamental la innovación, es decir, mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de la conexión entre la teoría y la práctica, debido a que, en el transcurso de este tiempo, los estudiantes formulan preguntas, buscan información en diferentes fuentes, las comparan con la que poseen y la enriquecen.

Martí, (2007) plantea que el aprendizaje basado en proyectos constituye “un modelo de aprendizaje con el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real, más allá del aula de clase”. (p.13)

Sumado a estos criterios, Mergendoller, Maxwell, & Bellisimo (2006) enfatizan que el Aprendizaje Basado en Proyectos posibilita que los estudiantes adquieran conocimientos mediante el desarrollo de habilidades como la cooperación, el pensamiento crítico y la



resolución de problemas. Del mismo modo, Muñoz y Díaz (2009) reconocen el valor de esta alternativa para desarrollar actividades más adecuadas a las necesidades del alumnado, adaptándose al ritmo de cada uno de ellos, al relacionar lo aprendido con la realidad que les rodea, siendo una herramienta muy útil para prestar una mejor atención a la diversidad.

Como se advierte, el trabajo por proyectos permite la gestión de actividades y procesos dirigidos a generar cambios y, por ende, al logro de objetivos concretos. Trabajar en el aula por proyectos supone escuchar a los estudiantes, descubrir lo que les interesa y, a partir de ello, motivarlos hacia el desarrollo de las habilidades y conocimientos implicados en las destrezas con criterios de desempeño. El trabajo por proyectos se basa en el constructivismo como modelo o paradigma de aprendizaje, lo que implica que los conocimientos, habilidades y demás componentes de las competencias comunicativas y su expresión en las destrezas con criterio de desempeño, se construyan como resultado de la interacción entre los procedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en sus diferentes momentos en el 8vo año, y los que los estudiantes ya poseen.

A partir de estos criterios, resulta relevante valorar la importancia de que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura se base en alternativas como las referidas; ellas constituyen estrategias de considerables beneficios para el logro de aprendizajes verdaderamente significativos de los conocimientos, habilidades, valores y demás componentes del contenido de enseñanza de esta asignatura, en sus diferentes componentes y particularidades ya referidas.

Ambas alternativas reportan importantes insumos motivacionales para aprender, puesto que les permite escoger temas que les interesan y que son significativos para sus vidas; y por otro, acrecientan el compromiso, la colaboración y participación.

En el presente trabajo de titulación, la propuesta de intervención, como producto de innovación que se proyecta como solución del problema de investigación, se basa en actividades organizadas mediante la tutorización, en particular, de la tutoría entre pares y el aprendizaje basado en proyectos. Coincidimos con los criterios que acerca de la tutorización presenta Álvarez y López (2013), respecto a que permite a los docentes ofrecer un acompañamiento individualizado, guiado, y orientado a los estudiantes que no han logrado adquirir las destrezas con criterio de desempeño. A partir del trabajo de Silva (2010) se puede



corroborar que, la tutorización radica en un proceso constructivista donde el tutorando motiva, interviene y sistematiza el rendimiento, además, estimula la reflexión y proporciona un feedback a sus tutorados.

Cabe mencionar que, como existen instantes para la tutorización, también hay momentos para la realización que son clasificadas dependiendo de los autores. Razón por la cual se considera adecuado optar la clasificación que hace Noriega (2013) quién clasifica los tipos de tutorías en tres grupos:

- *Según la finalidad:* consiste en tutorías de carácter didácticas u orientativas.
- *Según los destinatarios:* puede ser de forma individual o grupal.
- *Según su forma de llevarse (presencial o distancia):* presenciales pueden ser grupales o individuales; y a distancia pueden ser, páginas web, plataformas virtuales, etc.

El rol que debe desempeñar el tutor dependerá de la modalidad de las tutorías, así como del contexto en el que se las realizaría. De igual forma, hay que tener en cuenta las particularidades existentes con sus características de desempeño. Adicional a esto, existiría un trabajo cooperativo entre dos personas similares (estudiante-estudiante). Es decir, este dúo desarrollaría destrezas desde una planificación que toma en cuenta intereses, motivaciones y necesidades de aprendizaje.

Desde la consideración de las definiciones y características que se han referido sobre la educación y sus particularidades en el contexto ecuatoriano, específicamente en la EGB, con una orientación al logro de un proceso de enseñanza generador de aprendizajes significativos que favorezcan el desarrollo de los estudiantes y de sus especificidades en el caso de la asignatura Lengua y Literatura, en correspondencias con sus exigencias curriculares y didácticas, y las de este proceso en el caso del reforzamiento académico y del trabajo de tutorización mediante la tutoría entre pares y el trabajo por proyectos, como alternativas para el logro de los aprendizajes esperados, resulta conveniente plantear que, en el presente trabajo de titulación, el **proceso de implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura Lengua y Literatura**, como objeto de investigación en este trabajo de titulación, se define como el *proceso de planificación, organización y desarrollo de un sistema de actividades previsto en el Plan de Refuerzo, orientadas al desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño que, en correspondencia con los componentes y competencias*





*comunicativas específicas de esta asignatura y sus exigencias curriculares y didácticas, no fueron logradas en transcurso de la o las unidades, al favorecer la asimilación-construcción activa e integrada de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones desde el establecimiento de relaciones de estos componentes con los previamente establecidos cognitivamente por ellos, de la teoría con la práctica y de relaciones con la vida, de modo que adquiera un alto y verdadero valor personal, todo ello impulsado y sostenido por motivaciones y formas de organización que así lo propicien.*

## **2.2 Metodología.**

En la realización del trabajo de titulación fue de gran importancia el desarrollo del diagnóstico de la situación contextual de la implementación del PRA de la asignatura Lengua y Literatura en los paralelos de 8vo año de la EGB en la Unidad Educativa “Luis Cordero”, a partir del cual también se diagnosticó el nivel de participación de los agentes implicados, en particular, el desempeño de los docentes encargados en este proceso, así como el impacto o influencia de dicho plan en el rendimiento académico de los estudiantes. A partir de esta acción o tarea investigativa se le da cumplimiento al segundo objetivo específico del trabajo.

En el presente apartado se ofrece un acercamiento a la caracterización de la realidad de estudio, de modo que, en correspondencia con los fundamentos teóricos analizados, se pueda contar con criterios de valor para proyectar la propuesta de solución. En este sentido resultó de gran valor haber definido el objeto de estudio considerado como núcleo central de la pregunta de investigación. Ello fue fundamental para determinar los criterios de análisis y sus respectivos indicadores de constatación en la práctica educativa.

### **2.2.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación. Población y muestra utilizada.**

La problemática encontrada a partir de un primer acercamiento con la realidad de estudio, fue analizada mediante un proceso investigativo que se adscribe a la investigación cualitativa, en el que, a partir de las posibilidades de análisis cualitativos de la investigación acción, permitió diagnosticar la problemática observada y su impacto en los estudiantes de 8vo año de EGB. En este sentido resultó fundamental tener en cuenta los antecedentes de la población a investigar y sus relaciones en el contexto escolar, social y familiar, como bases para responder las interrogantes que surgieron en el transcurso de la investigación. Mediante el



análisis de los antecedentes de la población de estudio se pudieron identificar los principales factores motivantes de las dificultades.

Hernández, Fernández y Baptista (2006), aluden que el enfoque cualitativo “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4). Del mismo modo recalca que el paradigma cualitativo de investigación, se puede concebir como un conjunto de técnicas, de carácter interpretativo, que permiten investigar en el contexto haciéndolo visible, convirtiéndolo en representaciones observables como son encuestas y entrevistas, por ende, sus dos principales cualidades son que es naturalista e interpretativa.

Además, este tipo de enfoque utiliza diversas herramientas para recolectar información como, por ejemplo: guías de observación, cuestionarios, relatos de vida. Estos permitieron describir las rutinas y las situaciones problemáticas en su estado natural. En añadidura a esto, desde este enfoque investigativo el investigador profundiza en el contexto y valora a los sujetos implicados desde una apariencia holística, es decir, el contexto y a los sujetos o los grupos no son considerados como una variable, sino más bien como un todo participante en el propio proceso de investigación.

Las características fundamentales de este enfoque son: observar y analizar cómo los sujetos implicados perciben las cosas y de qué manera se implican en ellas. Cabe recalcar que la visión principal del enfoque cualitativo es conocer de qué forma los sujetos perciben al objeto en relación con su contexto a partir de sus experiencias y conocimientos. En consecuencia, técnicas como: la observación participante y la entrevista, entre otras técnicas, conformaron el proceso de diagnóstico en el presente trabajo para describir a profundidad los procesos implicados en la implementación del PRA en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB.

Este enfoque no impide que los datos obtenidos se organicen y puedan analizar cuantitativamente. En este estudio, los datos obtenidos en los registros de calificaciones de los trabajos autónomos y grupales desarrollados por los estudiantes, entre otros registros, se valoraron mediante el análisis porcentual.



Teniendo en cuenta las características de este trabajo, el tipo de investigación es descriptivo, ya que se permitió describir el proceso de implementación del PRA. En este sentido se considera el criterio de Garcés (2000), que afirma que la investigación descriptiva “se encuentra orientada, fundamentalmente, a describir, de tal manera que quien está leyendo le parezca una fotografía de un determinado objeto o fenómeno de la realidad”. (p.76) En este tipo de investigación, el investigador, durante la recogida y tabulación de datos, realiza una interpretación profunda del objeto y de lo que sucede; las causas y consecuencias. Cabe recalcar que para ello se debe poseer conocimientos previos sobre el tema a investigar.

Para el desarrollo del presente trabajo de titulación se consideró la población conformada por los 114 estudiantes de los tres paralelos de 8vo año de EGB de la Unidad Educativa “Luis Cordero”, de la ciudad de Azogues. Los tres cursos que conforman la población se desarrollan durante la jornada matutina.

Se consideró la muestra conformada por los 25 estudiantes que no lograron resultados de aprendizajes favorables en las destrezas con criterio de desempeño en la Unidad didáctica Nro. 2. La edad promedio de los estudiantes de la muestra se encuentra entre 11 y 12 años de edad; de ellos, 16 son del género masculino y 9 del género femenino. Todos los estudiantes de la muestra asistieron regularmente a clases desde el inicio del período académico 2019-2020. En general, los estudiantes de la muestra no difieren del resto de la población en criterios como: la disciplina, procedencia socioeconómica, distribución de las asignaturas en el horario, pero si en cuanto a que deben asistir al refuerzo académico ya que no lograron desarrollar las destrezas previstas.

### **2.2.2. Operacionalización del objeto de estudio.**

Para lograr la mayor objetividad posible en el proceso de diagnóstico del objeto de estudio en las condiciones prácticas del contexto investigado, se operacionalizó dicho objeto según las categorías implicadas. En este sentido se consideraron los criterios valorados en los diferentes epígrafes del Marco Teórico y la definición construida de proceso de implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura Lengua y Literatura.

Estos criterios de análisis, con sus respectivos indicadores, posibilitaron desarrollar el diagnóstico al constituir la base de la determinación de las técnicas y la elaboración de los



instrumentos que se describen en el epígrafe siguiente. A continuación, se resumen estos criterios o dimensiones, sus sub-dimensiones e indicadores respectivos.

<b>Dimensión o criterio de análisis</b>	<b>Sub-dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Escala de medición</b>
Implementación del PRA como proceso.	Planificación de las actividades.	Correspondencia con los lineamientos establecidos institucionalmente.	Bien. Regular. Mal.
		Proyección de las actividades y tiempos según las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.	Bien. Regular. Mal.
		Carácter sistémico de las actividades previstas.	Bien. Regular. Mal.
	Organización	Aseguramiento de un horario establecido para el desarrollo de las actividades del PRA.	Si. No.
		Aseguramiento de condiciones básicas para el desarrollo del PRA.	Bien. Regular. Mal.
	Desarrollo de las actividades	Correspondencia con lo planificado.	Si. No.
		Correspondencia con los criterios organizativos previstos	Si. No.



		Formas de organización en el desarrollo de las actividades previstas	Bien. Regular. Mal.
Componentes de las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura en el 8vo año (en correspondencia con los componentes y competencias comunicativas específicas) consideradas en las actividades del PRA.	Componente cognitivo	El docente domina el contenido de la asignatura de acuerdo a los componentes fundamentales del enfoque comunicativo.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Propicia la construcción activa e integrada de conocimientos básicos vinculados con los componentes del enfoque comunicativo de la asignatura, considerando los conocimientos previos.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Considera las habilidades básicas con la que los estudiantes deben desarrollar actividades y operar con los conocimientos.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
	Componente afectivo	Acepta la autonomía y la iniciativa de los estudiantes.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Desde los conocimientos y procedimientos previos de los estudiantes promueve su integración con componentes afectivos como valores, actitudes, emociones, voluntad y espíritu colaborativo.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.



Aseguramiento metodológico de las actividades del PRA para el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño.	Componente metodológico	Considera los conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones previos en las destrezas con criterio de desempeño de la asignatura para organizar el aprendizaje del nuevo contenido.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Relaciona la teoría con la práctica y el contexto de los estudiantes.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Didácticamente organiza el proceso de refuerzo con predominio del trabajo entre pares, grupal u otras formas colaborativas.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Las estrategias didácticas promueven la participación activa y constructiva de los alumnos.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
	Utilización de recursos didácticos	Utiliza recursos didácticos en la construcción de los nuevos conocimientos y habilidades.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Utiliza las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez.



			Nunca.
		Utiliza recursos didácticos gráficos.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Utiliza recursos didácticos concretos.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
	Evaluación	Aplica evaluación formativa.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Aplica evaluación sumativa	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Aplica autoevaluación.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Aplica coevaluación.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez.



			Nunca.
Motivación		El docente muestra interés por enseñar, desde la perspectiva de reforzar, complementar y/o consolidar el contenido, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Utiliza recursos, actividades o metodologías que despiertan el interés por aprender y desarrollar las actividades de aprendizajes referentes al aprendizaje de Lengua y Literatura.	Siempre. Frecuentemente. Rara vez. Nunca.
		Comunicación afectiva y motivacional entre docente-estudiante.	Buena. Regular. Mala.
		Comunicación entre estudiante-estudiante.	Buena. Regular. Mala.
		Comunicación entre padre de familia-estudiante.	Buena. Regular. Mala.

**Tabla Nro. 1:** Operacionalización del objeto de estudio.

**Fuente:** *Elaboración propia.*

### 2.2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

A continuación, se resumen las técnicas con sus respectivos instrumentos de investigación utilizados en la recolección de datos.

<b>TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS</b>
--------------------------------------





TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	DOCUMENTOS
<b>Observación participante</b>	Diario de campo	
	Guía de observación	
<b>Entrevista</b>	Guía de entrevista	
<b>Encuesta</b>	Cuestionario	
<b>Análisis documental</b>	Guía de análisis de documentos	PEI PCI PUD
<b>Análisis de contenido</b>	Guía de análisis de contenidos	Planificaciones de refuerzo académico

**Tabla Nro. 2:** Técnicas e instrumentos de información.

**Fuente:** *Elaboración propia.*

Cabe destacar que estas técnicas e instrumentos constituyen métodos de carácter empírico utilizados en las indagaciones de ese tipo para obtener información valiosa acerca del objeto de estudio. Estos métodos, desde el enfoque investigativo asumido, fueron complementados a partir de métodos de carácter teórico, como el de análisis - síntesis, la inducción – deducción y la modelación. Mediante estos métodos el investigador puede establecer inferencias y arribar a conclusiones sobre la esencia de los procesos o fenómenos que estudia. De este modo se puede llegar a establecer explicaciones y regularidades de carácter teórico.

En el presente trabajo, estos métodos resultaron de gran valor para profundizar y determinar las relaciones esenciales existentes entre los resultados obtenidos empíricamente, así como en el proceso de análisis bibliográfico para establecer regularidades teóricas, modelar las relaciones existentes entre los componentes de un proceso o entre los procesos que inciden en un fenómeno, ente otras posibilidades.

Los métodos teóricos posibilitan, a partir de los resultados obtenidos, sistematizarlos, analizarlos explicarlos, descubrir qué tienen en común, para llegar a conclusiones confiables que nos permitan resolver el problema. Los métodos teóricos se utilizan para la construcción de las teorías científicas, para la

elaboración de las premisas metodológicas de la investigación y también en la construcción de las hipótesis científicas. (Cerezal, J. y J. Fiallo, 2005, p. 46)

### **2.2.3.1. Observación participante.**

Según Cerda (1998), una de las premisas del investigador que opta por tal técnica de obtención de información es que debe estar el mayor tiempo en la situación que se observa, con el propósito de conocer de forma directa todo aquello que a su juicio puede constituirse en información para el estudio. De la misma forma, Bernal (2010) expresa que la técnica de observación “permite la descripción amplia de los fenómenos estudiados”. (p. 66) Esta técnica favorece a la investigación puesto que se evidencia los hechos más relevantes en el transcurso de la investigación dentro del contexto de estudio. Además, este proceso de investigación permite evidenciar sucesos desde el diagnóstico, intervención y evaluación de la práctica, con la finalidad de mejorar los procesos, ambientes y resultados de aprendizaje.

En el presente trabajo de titulación, la observación participante se utilizó con el fin de familiarizarse directamente con el aula y valorar el comportamiento de los diferentes criterios de análisis o dimensiones considerados para evaluar el estado inicial del objeto de investigación; ello a partir de la participación directa del autor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en los paralelos de los 8vos años y de las actividades desarrolladas en la implementación del PRA. En todos los casos se prestó atención a la implicación de las personas involucradas. Para ello, los aspectos más importantes fueron recogidos en los diarios de campo y en un registro según la ficha de observación utilizada.

Los diarios de campo son instrumentos utilizados para registrar la información necesaria de acuerdo a los criterios de análisis determinados, lo que permitió anotar las diferentes circunstancias didácticas observadas durante el transcurso de las clases y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. (Ver anexo 1)

La guía de observación permitió registrar la información de aspectos como la gestión académica, estrategias didácticas, utilización de recursos didácticas, actividades o recursos de carácter motivacional empleados, formas de trabajo, evaluación, entre otros aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje considerados como dimensiones o subdimensiones para este estudio (Ver Anexo 2).



### **2.2.3.2. Entrevista.**

Desde los aportes de Alvarado y Calderón (2011) y Robles (2011) la entrevista permite percibir los hechos, a través de las personas que intervienen en dichos sucesos. Esta técnica utiliza un documento flexible y adaptable al medio y a los participantes con preguntas que permitan comprender el entorno desde la perspectiva de los sujetos propios del campo de estudio. Es decir, esta técnica ayuda a recoger información en profundidad de manera más precisa. En nuestro proyecto tuvo la finalidad de valorar los procesos institucionales en cuanto al cumplimiento del PRA, y posteriormente, proceder a su respectivo análisis.

Con el propósito de recolectar información de una manera más detallada, se realizó una entrevista a la docente, la que tuvo como objetivo determinar cómo desarrolla la enseñanza de la asignatura, y contrastar con la información brindada por los estudiantes. Mediante esta técnica se pudo conocer de qué manera la docente realizaba y ejecutaba el PRA, cómo identificaban las destrezas que no alcanzaban los estudiantes, qué estrategias pondría en práctica para que los estudiantes cumplan con el desarrollo de las destrezas, y finalmente en qué lugar y en qué momento se desarrollan las actividades con los estudiantes inmersos en el plan. (Ver anexo 3)

De igual forma, se realizó una entrevista a los directivos de la Unidad Educativa, la cual tuvo como objetivo fundamental conocer de qué manera se realiza el seguimiento respectivo a los docentes sobre el cumplimiento de las clases del Plan de Refuerzo Académico, en especificidad en la asignatura Lengua y Literatura. Puesto que es la asignatura en la cual se va a aplicar la estrategia didáctica para que los estudiantes mejoren su rendimiento académico. (Ver Anexo 4)

### **2.2.3.3. Encuesta.**

Del mismo modo, Tamayo y Tamayo (2008) mencionan que la encuesta “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida”. (p.24) En este caso la encuesta fue aplicada a 38 estudiantes de 8vo año de EGB de la institución, con la intención de conocer los gustos e



intereses sobre la asignatura y de qué manera prefieren trabajar los contenidos de la asignatura en el caso del refuerzo académico.

Para ello se realizaron dos encuestas, la primera en la fase de diagnóstico (Ver anexo 5) (segunda semana de prácticas), que consistió en conocer los gustos e interés de los estudiantes hacia las actividades de aprendizaje, con el propósito de plantear una propuesta de intervención acorde a las preferencias de los estudiantes, y una segunda, aplicada en la penúltima semana, (Ver anexo 6) con la intención de identificar si las actividades diseñadas se ajustaron a que los estudiantes que se encontraban inmersos dentro del PRA, lograron las destrezas que no fueron alcanzadas en el transcurso de la unidad. Al mismo tiempo, permitió valorar la eficacia de la aplicación de la estrategia (tutorías entre pares y el trabajo por proyectos) durante las clases en que se desarrollaron las actividades de la estrategia para la implementación del PRA desde la perspectiva de los estudiantes.

#### **2.2.3.4. Análisis documental:**

Ruiz (1992) señala que “es el conjunto de técnicas que describen las formas y contenidos, con el fin de identificar, caracterizar y, ofrecer una visión reducida del documento, a fin de facilitar eficazmente su conocimiento individual o colectivo, y generar su potencial aprovechamiento y utilización por parte del investigador”. (p.58) En este caso se revisó el PEI, PCI y el PUD de la institución en que se desarrollaron las prácticas pre profesionales, con la intención de identificar si se cumplía o no lo establecido en dichos documentos.

Esta revisión permitió identificar el estado en que se encontraba la institución, motivo por el cual en el transcurso de la primera semana de prácticas se realizó dicha revisión con el objetivo de verificar de qué manera se trabaja en el aula de clases. Para la aplicación de este método se utilizó como instrumento una guía de revisión que, basada en las dimensiones y subdimensiones expresadas en la Tabla Nro. 1, permitió analizar cada uno de los documentos institucionales: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), Código de Convivencia y Planificación de Unidad Didáctica (PUD).

En el caso de los documentos curriculares se estableció la correlación macro, meso y micro curricular, para valorar, en todos los casos, la proyección que desde ellos se establecen para contribuir al logro de aprendizajes significativos. La guía de revisión documental se



presenta en el Anexo Nro. 7. Además, se valoró si las estrategias y/o actividades planificadas en el PUD están acordes a las necesidades de cada uno de los estudiantes (ritmos y estilos de aprendizaje), con la finalidad de aseverar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

#### **2.2.3.5. Análisis de contenidos.**

Según Sierra (2001) detalla que esta técnica es “sistemático, ya que el análisis exige la sujeción a una pauta objetiva determinada que abarque todo el contenido a observar; y es cuantitativo, porque se pueden cifrar numéricamente los resultados del análisis” (p.288). Lo fundamental en esta técnica fue analizar los planes de refuerzos académicos realizados en la unidad 1, como adaptar las destrezas que no han sido alcanzadas y que estrategias utiliza la docente para la ejecución de los mismos.

En esta etapa se analizó el PRA elaborado por la docente y se pudo verificar si se encontraba planificado acorde a las necesidades de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. De la misma manera, se pudo conocer en qué momentos los estudiantes efectúan y presentan las actividades. Además, permitió conocer si existía un seguimiento por parte de las autoridades de la institución sobre la elaboración y cumplimiento de los planes de refuerzo académico a nivel institucional.

### **2.3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS.**

#### **2.3.1. Entrevista a la docente.**

La presente entrevista, efectuada a la docente, tuvo como objetivo fundamental conocer de qué manera la docente del área de Lengua y Literatura trabaja el PRA, y de qué manera contribuye al mejoramiento académico de los estudiantes que no lograron alcanzar las destrezas en el caso de los 8vo años de EGB de la unidad educativa.

A continuación, se precisan las respuestas a las diferentes preguntas de la entrevista.

#### **1. ¿Usted ejecuta un plan de refuerzo académico en su asignatura?**

Sí, realizo al final de cada unidad y al final de cada quimestre.

#### **2. ¿Qué objetivo tiene mejorar el plan de refuerzo académico?**



El objetivo es mejorar el rendimiento de los alumnos y para que disminuya el fracaso escolar, así como también reforzar la materia de una manera cercana, ya que se motivan al recibir las clases con iguales, con el docente fuera de clase en un horario especial.

**3. ¿Cómo identifica a los miembros que requieran intervención de refuerzo académico?**

Esta identificación se realiza luego de tomar una prueba evaluativa al final del parcial y son aquellos chicos que sacaron un puntaje menos de 7.

**4. ¿Cómo identifica las destrezas que no han sido alcanzadas-desarrolladas por los estudiantes?**

Esto se lo identifica a través de una tabulación que se realiza de cada una de las destrezas, entonces para luego en el refuerzo académico se le vuelve a reforzar aquellas que no fueron interiorizadas por los estudiantes.

**5. ¿Qué miembros de la comunidad educativa intervienen en la mejora del plan de refuerzo académico?**

Los miembros que intervienen, como es lógico en primer lugar el docente, luego el vicerrector y los miembros de comisión pedagógica, a quienes se presenta con anterioridad para que sea revisado y aprobarlo para ponerlo en práctica.

**6. ¿Qué espacios se utiliza para la ejecución de las actividades del plan de refuerzo académico?**

Los espacios que utilizamos son: dentro del aula con los pares que si alcanzaron las destrezas y también por la tarde en actividades extracurriculares.

**7. ¿Qué actividades didáctico-pedagógicas contiene su plan de refuerzo académico?**

La actividad didáctico-pedagógica se basa en la potencialización de un clima de interacción positiva entre los chicos, realizar tutorías personalizadas entre compañeros, trabajo con el docente en los días señalados y también con los padres de familia según el refuerzo para casa.



**8. ¿Qué instrumentos utiliza para desarrollar las actividades del plan de refuerzo académico?**

Los instrumentos que utilizamos y que son aprobados por directivos son: elaboración de matrices con destrezas, objetivos, acciones y las metas que deseamos alcanzar.

**9. ¿Qué técnicas e instrumentos son utilizadas para evaluar la participación de los estudiantes en el plan de refuerzo académico?**

Las técnicas que más utilizamos son la explicación oral, con la que pretendemos que cada alumno, por medio de la explicación, comprenda datos, conceptos relacionados con los que ya han adquirido de forma individual, o haciéndoles preguntas y así el aprendizaje se hace más interactivo entre el docente y el estudiante.

**10. ¿En qué medida el trabajo del refuerzo académico incide en la calificación de los estudiantes?**

¡Bueno! Al finalizar el refuerzo académico acostumbramos a tomar una nueva evaluación en la que los estudiantes logran demostrar que alcanzaron la o las destrezas y su satisfacción por la mejora de sus rendimientos académicos con las nuevas notas obtenidas.

**2.3.2. Entrevista a los directivos sobre su conocimiento acerca de la implementación del PRA en la institución.**

La entrevista que se realizó a los tres directivos de la unidad educativa (Rector, Vicerrector e Inspector General), tuvo como intención identificar de qué manera las autoridades realizan el seguimiento debido a los docentes de las diferentes áreas en el cumplimiento de sus planificaciones sobre el refuerzo académico en sus jornadas laborables.

**1. A nivel administrativo ¿La escuela cuenta con un plan tutorial institucional?**

Los tres docentes supieron manifestar que la institución sí cuenta con un plan tutorial, la cual se realiza con la junta académica y se da a conocer a los compañeros y así los docentes lo apliquen dentro del aula. Además, se dan directrices en la base a los estudiantes que se quedaron en supletorio o perdieron el año. En base a eso se tiene una retroalimentación para solventar los problemas.



## **2. La institución dispone de recursos específicos para impartir las clases del PRA**

Los tres directivos expresaron que la institución educativa no dispone de recursos específicos, ni con recursos diferenciados para que los docentes brinden sus clases. Es decir, depende de cada docente la utilización de los recursos para desarrollar sus clases y como se organice. Estos recursos se pueden valorar al revisar y aprobar las planificaciones.

## **3. ¿Cómo considera la institución al refuerzo académico?**

El refuerzo académico se considera como una herramienta o recurso indispensable para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y alcancen la nota mínima que es de 7/10.

## **4. ¿Cuáles son los medios de control/verificación para el PRA?**

El control se realiza por medio de la revisión del DECE y el Vicerrectorado. A estas planificaciones que son elaboradas y presentadas por los docentes, además adjunta la nómina de los estudiantes que deben asistir al refuerzo con sus respectivas firmas, para que los padres de familia puedan informarse acerca de su representado y, si está asistiendo o no a las clases.

## **5. ¿Qué beneficios se obtiene a partir de la aplicación del PRA dentro de la institución?**

El beneficio que se obtiene es para los estudiantes, es decir, para que mejoren su rendimiento y nivel de concentración, alcancen las destrezas establecidas por el Ministerio de Educación y así evitar que los estudiantes vayan a un examen supletorio. Esto se logra cuando existe una triangulación, entre docente, estudiante y padre de familia.

## **6. ¿Cuáles son las limitaciones encontradas para llevar a cabo el PRA?**

Una de las limitaciones principales es el tiempo, debido a que la mayoría de padres de familia no están de acuerdo a que los estudiantes tengan que asistir después de la jornada laboral, puesto que últimamente existe mucho peligro para los hijos. Entonces los docentes tienen que utilizar unos minutos de sus horas de clase para retroalimentar a los estudiantes, o pedir la hora a alguno de sus compañeros.





### 2.3.3. Encuesta a los estudiantes de 8vo año de EGB, paralelo “C”.

La encuesta se realizó a los estudiantes de octavo año de EGB, específicamente a los del paralelo C, la que tuvo como propósito conocer los gustos e intereses, es decir, de qué manera prefieren realizar sus trabajos, si les gusta la manera en que la docente imparte sus clases, y principalmente si en las tardes realizan alguna actividad para reforzar sus conocimientos.

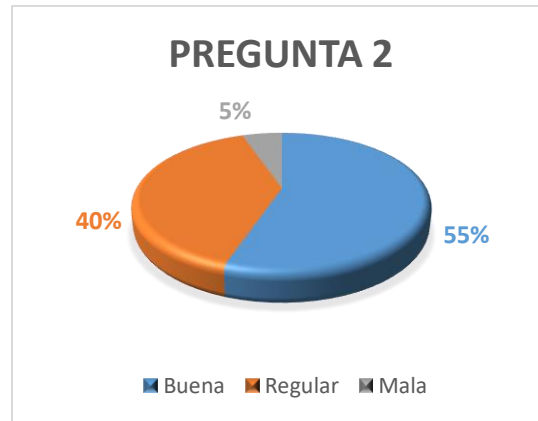
#### 1. ¿Participas en alguna actividad en el sector dónde vives?, ¿en algún taller, club deportivo, etc.?



**Fuente:** elaboración propia

De un total de 38 estudiantes encuestados para conocer cuántos realizan alguna actividad en su hora libre, 23 mencionan que practican un deporte o asisten a un club, es decir, el 63%, debido a que van acompañados con sus hermanos mayores y otros les queda cerca del lugar en donde viven; mientras que 15 señalan que no lo hacen, un total del 37%, pues indican que sus papás y hermanos no tienen el tiempo necesario para ir a dejarles y retirarles.

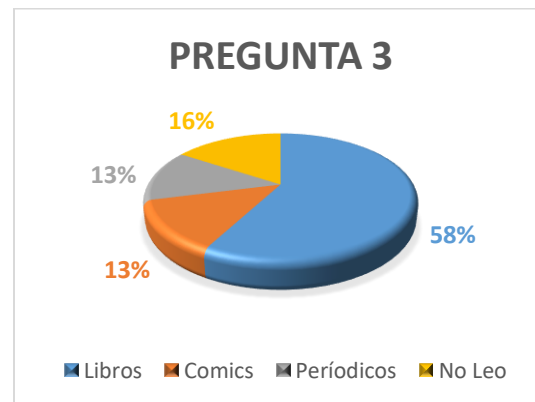
#### 2. ¿Cuál es tu conducta, comportamiento y actitud, frente al estudio y tus deberes escolares?



**Fuente:** elaboración propia

Un 55% de los estudiantes mencionan que la conducta es buena debido a que siempre realizan sus tareas, trabajan en clase, etc., mientras que un 40% dicen que es regular pues no siempre presentan sus trabajos, pero dicen que pueden mejorar, y tan solo uno 5% dice que es mal debido a que no le gusta la metodología que emplea la docente para sus clases.

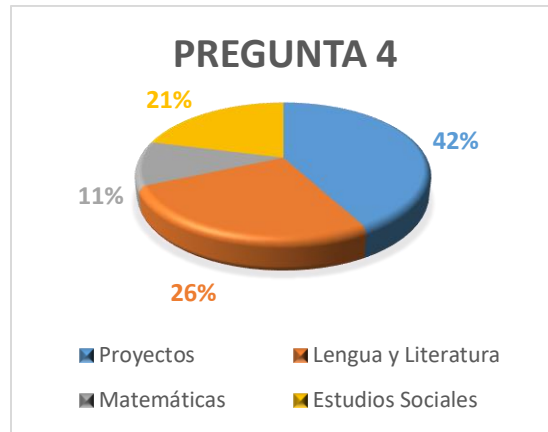
### 3. ¿Lees? Qué tipo de lecturas: ¿libros, revistas, comics, periódicos, otros?



**Fuente:** elaboración propia

Con un 58% los estudiantes de 8 año de EGB paralelo “C” prefieren leer libros, ya que pueden escoger el tema que sea de su agrado; un 13% prefieren los comics pues dicen que son divertidos y cortos; otro 13% prefieren leer periódicos debido a que sus papás compran a diario y también porque se informan lo que sucede a diario, y un 16% no les gusta leer, ellos prefieren ver las noticias en la televisión, ver series o telenovelas.

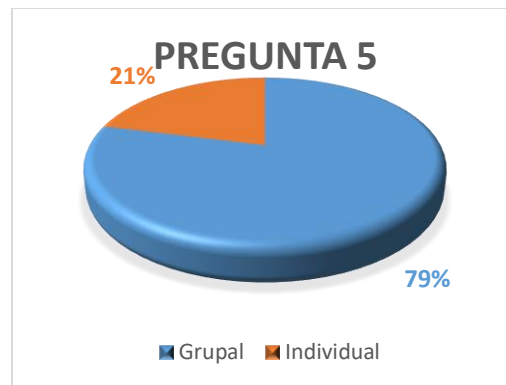
### 4. ¿Cuál es la asignatura que más te gusta y por qué?



**Fuente:** elaboración propia

Un 42% de los estudiantes encuestados prefieren trabajar la asignatura de proyectos, debido a que mencionan que es una manera distinta en realizar los trabajos y expresar lo que sienten; un 26% elige la asignatura de Lengua y Literatura pues les gusta como la docente lleva las clases; un 21% indica la materia de Matemática, pues les gusta trabajar mediante números, y un 11% escoge Estudios Sociales, pues les parece interesante saber de dónde vienen y como ha ido evolucionando nuestra cultura.

**5. ¿Cómo deseas trabajar en el aula: en grupo o solo?**



**Fuente:** elaboración propia

Un 79% de los estudiantes prefieren trabajar de manera grupal pues pueden asignarse roles y dividirse el trabajo y terminar más pronto; tan solo un 21% prefieren trabajar solos, ya que consideran que sus compañeros prefieren estar jugando o conversando.

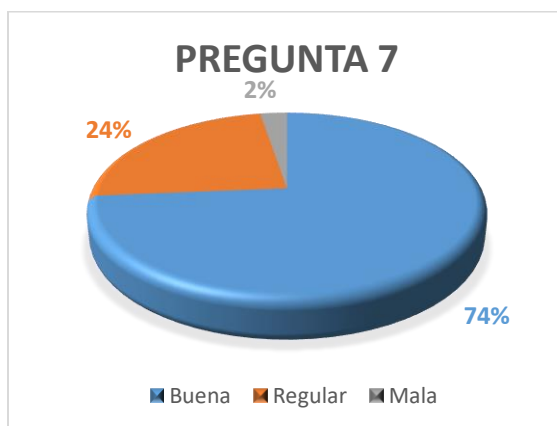
**6. ¿Con quién o quienes sales en los recesos: con tus compañeros de salón o de diferentes aulas?**



**Fuente:** elaboración propia

Del total de estudiantes a quienes se les aplicó la encuesta, el 84% mencionan que salen a los recesos juntos ya sea a comer algo o a jugar o comentar sobre los trabajos que los docentes les envían, mientras que por el contrario tan solo el 16% prefieren salir con sus amigos de otras aulas pues han sido compañeros en años anteriores y tienen mayor confianza.

### 7. ¿Cómo es la relación con tus profesores?



**Fuente:** elaboración propia

El 74% indica que la relación con sus docentes es buena, es decir, tiene la confianza para conversar no solo de los trabajos, sino también de algo que les sucedió; mientras un 24% habla sobre los trabajos que se les envían y un 2% prefiere no hablar con ellos, se limitan a cumplir con los trabajos.



### **2.3.4. Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de EGB inmersos al PRA efectuado por parte de la docente.**

La presente encuesta se aplicó a los estudiantes de los 3 paralelos del octavo año de EGB, concretamente a quienes deben asistir a las clases de refuerzo académico. Esta encuesta tuvo como objetivo fundamental identificar cómo la docente ejecuta las clases del PRA, si utiliza diferentes estrategias a las que emplea en el aula dentro del hora normal, si brinda una retroalimentación, y principalmente, cómo los estudiantes desean que se realicen dichas clases y mediante qué estrategias, pues es indispensable que todos los estudiantes alcancen las destrezas con criterio de desempeño previstas en el PUD, en correspondencia con las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación.

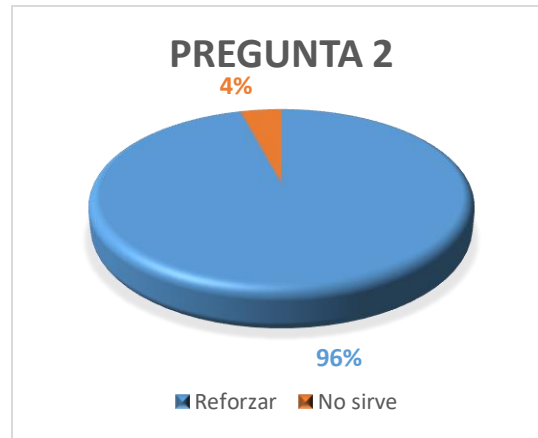
#### **1. ¿Considera que el Plan de Refuerzo Académico es una labor necesaria si-no, por qué?**



**Fuente:** elaboración propia

Según la encuesta realizada a los estudiantes de los tres paralelos de 8vo año de EGB dan como resultado que un 92% considera que el PRA es necesario, ya que les permiten fortalecer los temas que no lograron desarrollar en el transcurso de la unidad; mientras que un 8% comentan que no, porque tienen que asistir en las tardes a las clases de refuerzo porque practican un deporte.

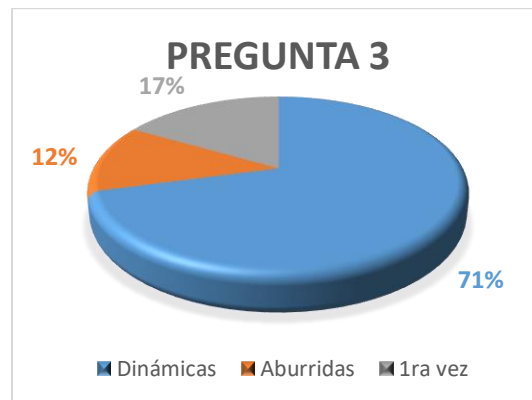
#### **2. ¿Defina que es para usted el Plan de Refuerzo Académico?**



**Fuente:** elaboración propia

El 96% de los estudiantes aluden que el PRA es una ayuda para fortalecer los temas que no aprendieron a lo largo de la unidad y para alcanzar la nota mínima para no quedarse a un examen supletorio; y un 4% expresa que no sirve pues ven lo mismo que observaron en el aula y con la misma metodología de enseñanza.

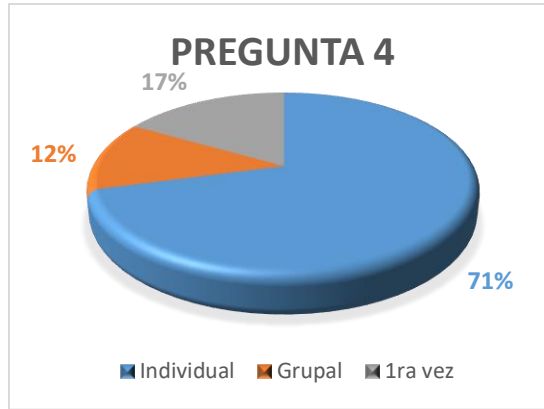
**3. ¿Cómo son las clases del PRA impartidas por la docente, explique por qué?**



**Fuente:** elaboración propia

El 71% de los estudiantes indican que las clases son dinámicas, es decir, se interactúa entre todos, brindando opiniones y comentarios; por el contrario, el 12% mencionan que son aburridas, que de la misma manera se realiza en las clases normales son las del refuerzo académico y un 17% que señalan que es la primera vez que asisten a dichas clases.

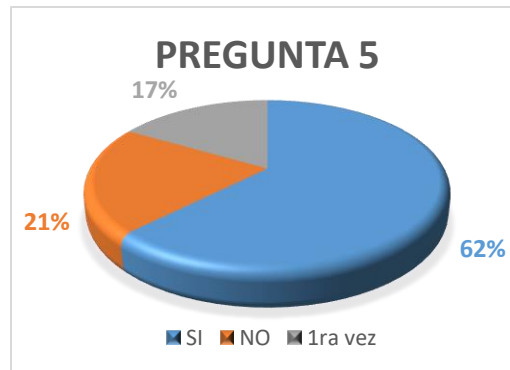
**4. ¿De qué forma realizan las actividades planificadas en el Refuerzo Académico?**



**Fuente:** elaboración propia

El 71% de los estudiantes señaló que la docente en las clases de refuerzo académico la realiza de forma individual, el 12% de forma grupal y el 17% no respondieron pues es la primera vez que asisten al refuerzo académico.

**5. ¿La docente realiza alguna actividad para determinar si asimilaron los conocimientos luego de haberlos explicado?**



**Fuente:** elaboración propia

El 62% de los estudiantes indicaron que la docente si realiza alguna actividad para saber si asimilaron los conceptos del tema observado en la clase de recuperación, el 21% comentan que solo realiza una prueba final de todas las clases observadas y el 17% no responde ya que va a ser su primera asistencia a las clases de refuerzo académico.

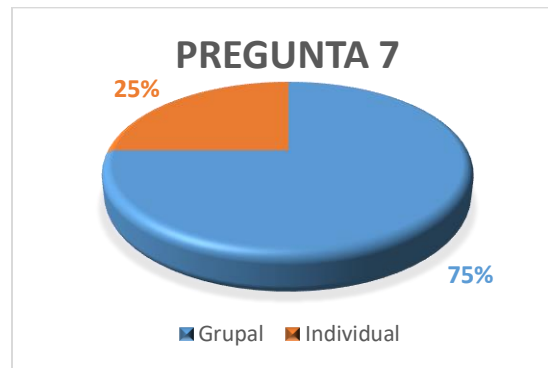
**6. ¿Las clases impartidas en el Plan de Refuerzo Académico han mejorado su rendimiento, por qué?**



**Fuente:** elaboración propia

Un 71% de los estudiantes que asisten al PRA refirió que las clases impartidas por la docente le son de mucha ayuda, pues fortalecen sus conocimientos y mejoran su nivel académico. No obstante, un 12% indica que no, debido a que las clases le parecen aburridas y monótonas. Un 17% no respondieron ya que es su primera asistencia a las clases de refuerzo.

**7. ¿De qué manera te gustaría que tu docente trabaje las clases de Refuerzo académico, justifique su respuesta?**



**Fuente:** elaboración propia

Del 100% de los estudiantes encuestados, el 75% indican que les gustaría trabajar de forma grupal, pues comentaron que pueden realizar de una manera más rápida y terminar antes del tiempo establecido. Por otro lado, el 25% señaló que desean trabajar de forma individual pues no se conocen a sus compañeros de los otros paralelos.

**8. ¿Cree usted que los docentes deben recibir capacitaciones para la ejecución del Plan de Refuerzo Académico, por qué?**





**Fuente:** elaboración propia

Un 54% de estudiantes a quienes se les aplicó el test respondieron que sí, es decir, los docentes deben estar en constantes capacitaciones para que al momento de impartir sus clases lo realicen de manera distinta, acorde a las necesidades de cada estudiante. Por otro lado, un 42% mencionó que no, pues los docentes al momento de ejercer su profesión ya deben estar capacitados. Tan solo un 4% no responde pues no sabía que es una capacitación.

Como se aprecia, los instrumentos utilizados y el análisis realizado hasta aquí, permiten afirmar que, si bien se trata de cumplir lo establecido respecto al PRA, y que institucionalmente existe una proyección para su seguimiento, en la asignatura, aunque las actividades se tratan de adecuar a las necesidades de los estudiantes y de utilizar estrategias orientadas a su atención, no siempre esto se logra, según el criterio de algunos estudiantes, de lo que se infiere que no se orientan a lograr un verdadero aprendizaje significativo que implique una influencia desarrolladora en los estudiantes.

### **2.3.5. Análisis de documentos PEI, PCI y PUD.**

En los documentos PEI y PCI se menciona que existe un 12% de estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Especiales) en la institución. De igual manera, señalan la importancia de formar ambientes de aprendizajes inclusivos en los estudiantes, asumiendo los diferentes elementos como: formas, estilos y ritmos de aprendizaje. Así también, se manifiesta la perseverancia de construir un ambiente de paz y armonía donde todos puedan convivir, respetando los derechos y deberes de toda la comunidad educativa. Para lo cual se consideran las necesidades e intereses de los estudiantes a través diversos métodos como el inductivo, deductivo, ciclos de aprendizaje, etc., mismos que les permitan desarrollar a los



estudiantes un pensamiento lógico y reflexivo y les ayude en la toma de decisiones en torno a diversos problemas que puedan encontrarse en su vida diaria.

El PEI es un instrumento de planificación donde se coloca de manera estratégica y participativa toda la gestión de los procesos que se dan en la institución educativa. Esto favorece un entorno propicio para el aprendizaje, buscando siempre una mejora a las falencias que se presenten en la institución. Este instrumento abarca los componentes de Gestión Administrativa, Pedagógica, de Convivencia, de Servicios educativos y de Gestión de riesgos escolares (MinEduc, 2016). Actualmente se trabaja la elaboración del nuevo PEI de la unidad educativa, ya que el anterior se había realizado en el año 2014.

Tiene como objetivo aplicar nuevas estrategias activas que favorezcan al desarrollo de aprendizajes significativos en la formación integral de los estudiantes. Así como también se indica la importancia de trabajar mediante una comunidad de aprendizaje en la que todos aprendan de forma significativa e integral, con la aplicación de nuevas estrategias activas que contribuyan al intercambio de experiencias y conocimientos. Con la finalidad de brindar a los estudiantes una educación liberadora y con perspectiva emancipadora, se destaca la relevancia de formar ciudadanos libres, críticos y creativos, donde los estudiantes sean los protagonistas de su aprendizaje, encaminados en el Buen Vivir.

En el PCI tiene como fin garantizar espacios democráticos y promover en la institución una cultura de paz a través del diálogo, el consenso, la resolución de conflictos, el respeto y la cortesía. También se manifiesta la importancia del docente en un contexto diverso y cambiante, por lo que se reconoce el papel que juega la capacitación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Uno de los factores importantes en dicho proceso es la elaboración de material didáctico por cada uno de los docentes de las diferentes áreas, con el fin de contribuir al desarrollo de conocimientos en los estudiantes a través de la vinculación de la teoría con la práctica.

Finalmente, se analizó la PUD de la Unidad 1 en el que concierne a los “Orígenes de la Escritura”. La planificación de la docente se encuentra elaborada de modo tradicional, es decir, solo se basa en la utilización del texto del ministerio, cuaderno de trabajo y la pizarra como medios principales para la enseñanza, y que los estudiantes realicen indaguen



información, resúmenes, organizadores. Sin embargo, en su planificación se mencionan estrategias y recursos didácticos para su enseñanza, mismos que no fueron aplicados en las clases. Esto quiere decir que lo mencionado en PCI, solo se encuentra escrito para cumplir con los lineamientos que emite el Ministerio de Educación. Además, no se toma en cuenta los intereses y motivaciones de los estudiantes en cuanto al aprendizaje de la asignatura. A más de esto, la estrategia empleada no se relacionaba con los ritmos y estilos de aprendizaje, dando como resultado que los estudiantes no muestran el interés debido al momento de atender las clases impartidas por parte de la docente y por ende no desarrollen las destrezas.

Es importante señalar que todo lo indicado anteriormente, según se pudo constatar mediante la **observación participante** y sus registros en los **diarios de campo**, se encuentra solamente plasmados en los documentos ya que no se cumplen adecuadamente. Una cosa dice el PEI y el PCI y otra muy distinta lo que se evidenció en la PUD de la docente y lo que se pudo constatar mediante la observación participante. Es por este motivo que se cree pertinente que los directivos de la institución realicen un seguimiento más exhaustivo, es decir, no solo revisar las planificaciones elaboradas por los docentes, sino también realizar visitas áulicas, entrevistas a los estudiantes, etc., para constatar que lo mencionado en las planificaciones se cumpla adecuadamente.

### **2.3.6. Análisis de contenidos PRA.**

En este caso se analizó el Plan de Refuerzo Académico de la Unidad 1 de la asignatura Lengua y Literatura sobre a los “Orígenes de la Escritura”. Para el análisis de este apartado se realizó por medio de los diarios de campo, entrevista a la docente y revisión de las planificaciones curriculares, encuestas a los estudiantes, con el propósito de verificar si la docente utiliza otra estrategia y/o actividades para que los estudiantes fortalezcan y desarrollen las destrezas que no lograron cumplir en el transcurso de la unidad. Aquí se evidenció que los estudiantes inmersos al PRA realizan las mismas actividades que en la jornada normal de clases como indagar, realizar resúmenes, organizadores gráficos, etc. Es decir, estas actividades no varían cuando se trabajan los planes de refuerzo académico, diseñando las mismas actividades con la misma estrategia de trabajo autónomo.



Estos resultados obtenidos, unido a una permanente observación participante del autor durante el desarrollo de la unidad, como reflejo del desarrollo de las actividades del PRA y su registro en los diarios de campo desarrollados durante las prácticas preprofesionales, permitieron añadir, que muchos de los criterios de los estudiantes y observaciones, se deben, en general, al predominio de una insuficiente gestión de los aprendizajes de los estudiantes, en particular, de insuficiencias en la planificación, organización y desarrollo del PRA. Ello implica el predominio de formas organizativas tradicionales en las que se utilizan recursos didácticos y formas de organización y evaluación similares o exactamente iguales a las de las clases habituales de la asignatura, por lo general, tradicionales y orientadas fundamentales a desarrollar el trabajo autónomo de los estudiantes, sin tener en cuenta, suficientemente, sus necesidades y particularidades. En general, la metodología y recursos utilizados para el desarrollo de contenidos son escasos; únicamente se basan en una breve lectura de lo plasmado en el texto escolar y la realización de resúmenes u organizadores en el cuaderno de trabajo. Ocasionalmente se les presenta videos educativos y se explica en la pizarra los procedimientos. Por lo general las tareas no implican la búsqueda o construcción de conocimientos y su aplicación a nuevas situaciones, se basan en la reproducción de los procedimientos asimilados en clases,

En correspondencia con el análisis realizado, se constató la necesidad de elaborar un PRA, y una estrategia, de carácter didáctico, que asegurara su mejor implementación, diferente a la empleada por la docente, donde prevalezcan una atención particularmente especial a los estilos y ritmos de aprendizajes de los estudiantes, que asegure la participación de cada uno de los alumnos y, consecuentemente, favorezca el desarrollo de motivaciones por alcanzar las destrezas con criterio de desempeño no logradas durante el desarrollo habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura. Cabe expresar que la estrategia seleccionada (tutoría entre pares y el trabajo por proyectos) se derivó de las respuestas justificadas por parte de los estudiantes en las encuestas efectuadas, de cómo desean trabajar durante las clases de refuerzo académico, así como la utilización de diversos recursos para la explicación y realización de los trabajos.



#### **2.4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE REFUERZO ACADÉMICO EN LA ASIGNATURA LENGUA Y LITERATURA DE LOS 8VOS AÑOS DE EGB.**

El PRA, a los fines del presente trabajo, tuvo como propósito fortalecer los conocimientos y habilidades comprendidas en las destrezas con criterio de desempeño que no lograron alcanzar los estudiantes de la muestra en la unidad de estudio Nro. 2 de la asignatura Lengua y Literatura de 8vo año de EGB, en correspondencia con la PUD previsto por la docente de este año de la Unidad Educativa “Luis Cordero”. Esta unidad, titulada “La Escritura en la Historia”, comprende contenidos de gran importancia para el desarrollo de las competencias comunicativas, como son los bloques de Lengua y Cultura, Literatura, Lectura, Escritura y Comunicación Oral. Cabe mencionar que cada uno de los bloques desarrolla las destrezas con criterio de desempeño asignadas para el subnivel Superior de la EGB.

El plan, elaborado a partir de las perspectivas con que se concibe la estrategia que se propone, incluye un conjunto de actividades diseñadas acordes a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, desde una atención individualizada y desde un acompañamiento sistemático. Estas actividades se organizaron de forma tal que complementan las actividades de la acción educativa ordinaria de la profesora. El PRA, como parte de la estrategia orientada a su implementación, también tuvo como fin contribuir al desarrollo profesional docente, en particular en el desempeño del docente previsto por el Manual para la Implementación y Evaluación de los Estándares de Calidad Educativa del MinEduc: D2.C2.DO13, en los que se precisa que los docentes deben ejecutar actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado.

Hablar de estrategias resulta bastante frecuente para la acción de los docentes. En el campo de la educación se refieren, fundamentalmente, dos tipos de estrategias: estrategias pedagógicas y estrategias didácticas. Para esto Gamboa, García y Beltrán (2013), definen a las estrategias pedagógicas como la actuación del docente que tienen como objetivo la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. De igual manera Bravo (2008) expone que estas estrategias, aparte de organizar las actividades de formación escolar, organizan procedimentalmente la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo al desarrollo de conocimientos, valores, habilidades y destrezas.



Montenegro, et. al (2016), por su parte, señala que las estrategias didácticas radican en los procedimientos de formación creados para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos procedimientos se basan, en primer momento, en el diagnóstico del contexto educativo, luego en identificar las características de aprendizaje que muestran los estudiantes, y finalmente especificar los objetivos que se desea alcanzar con el apoyo de instrumentos para evaluar sus logros y pertinencia. Además, es importante indicar que las estrategias didácticas comprenden diferentes modalidades de enseñanza, para lo cual Barroso (2006) declara tres tipos de modalidad de enseñanza: presencial, no presencial y mixta.

La modalidad presencial consiste en hacer uso de los lugares designados específicamente con fines educativos, por ejemplo: bibliotecas, laboratorios, aulas de apoyo pedagógico, etc. Esta modalidad se caracteriza por permanencia ininterrumpida del docente en aquellos espacios. Por otro lado, la modalidad no presencial implica una participación independiente por parte de los estudiantes, ya sea por medio de entornos virtuales o en línea. Esta modalidad no hace uso de los espacios físicos de la institución educativa. Finalmente, la modalidad mixta o semipresencial, la cual combina los espacios virtuales con los espacios físicos institucionales. Es decir, investigar en internet lo que se desea trabajar y fortalecer esa investigación en la institución mediante la ayuda del docente en los espacios asignados.

El análisis realizado confirma que la modalidad presencial es adecuada para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, puesto que a través del diagnóstico realizado en el aula de clase se puede determinar qué estudiantes no logran alcanzar el desarrollado necesario de la capacidad de autorregulación para aprender parcial o totalmente de forma individual. Añadido a esto, al no existir siempre el apoyo adecuado por parte de los padres de familia o representantes legales en el aprendizaje de sus representados, esta modalidad puede resultar aconsejable ya que haciendo uso de los espacios institucionales se puede contar con el apoyo y retroalimentación permanente del docente.

#### **2.4.1. Aproximación a la definición de estrategia didáctica.**

Para diseñar y aplicar la estrategia didáctica que se propone en el presente trabajo de titulación, es importante establecer los conceptos que conforman la categoría de estrategia didáctica, partiendo del criterio que debe contribuir a mejorar la implementación del PRA y,



en correspondencia, favorecer el aprendizaje significativo durante el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño que no se lograron en el transcurso de la unidad.

Mansilla y Beltrán, (2013) plantean que: “la estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos”. (p.29) De igual forma Valle (2010), menciona que la estrategia es “un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que, partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico), permiten dirigir el paso a un estado ideal consecuencia de la planeación”. (p.188) En este sentido, el termino estrategia tiene como finalidad brindar una respuesta a ciertas falencias en un tiempo pertinente, integrando recurso y esfuerzos de los estudiantes para que pueden desarrollar los objetivos que se planteen.

Las estrategias constituyen un tipo de resultado científico, ya que representa una solución a un problema práctico con una estructura y dinámica determinada, según la definición y criterios que se asuman y del campo educativo específico al que pretende aportar.

Los resultados científicos, en el campo de la educación (tanto teórico como práctico), adquieren una connotación educativa cuando abordan el proceso para la formación del hombre, o de sus partes, en un plano social general. Adquiere una connotación pedagógica, cuando se ocupa del proceso conscientemente dirigido y organizado (escolarizado o no) a la consecución de objetivos socialmente determinados en la formación del hombre, se asume el accionar en un campo didáctico cuando se ocupa de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje o de alguna de sus partes con el fin de lograr los objetivos previstos. (Valle, 2010, p.15)

Para Valle (2010) la palabra didáctica tiene raíces griegas y significa “el arte de enseñar”. Este término, luego de ciertas adaptaciones, paso a ser definido como “parte de la ciencia y arte de enseñar”. En este caso, la estrategia que se propone es de carácter didáctico, debido a que se orienta particularmente al mejoramiento de los procesos implicados en el aprendizaje, como parte del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura.

Dada la diversidad de criterios, a los efectos del presente trabajo se asumen los criterios de Valle respecto a la estrategia, en la que se incluyen acciones o actividades que, con un enfoque de sistema, con determinadas interrelaciones, permita, partiendo del estado inicial (dado por el diagnóstico), lograr los objetivos previstos de acuerdo a lo previsto en el PRA.



De igual forma se asumen los componentes estructurales planteados por el autor: misión, objetivos, las etapas, las formas de implementación y las formas de evaluación.

#### **2.4.2. Caracterización de la estrategia didáctica.**

A partir de los componentes que reconoce Valle (2010), se presenta la estructura de la estrategia didáctica que se propone en el presente trabajo de titulación:

##### **2.4.2.1. Misión.**

Lograr que los estudiantes se motiven por desarrollar las destrezas con criterio de desempeño, mediante la aplicación de la estrategia didáctica y adquieran un aprendizaje significativo.

##### **2.4.2.2. Objetivo de la estrategia.**

- Fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes inmersos en el PRA, por medio de la aplicación de una estrategia didáctica que, basada en la tutoría entre pares y el aprendizaje basado en proyectos, permita alcanzar las destrezas con criterio de desempeño que no lograron ser desarrolladas en el transcurso de la unidad de estudio.

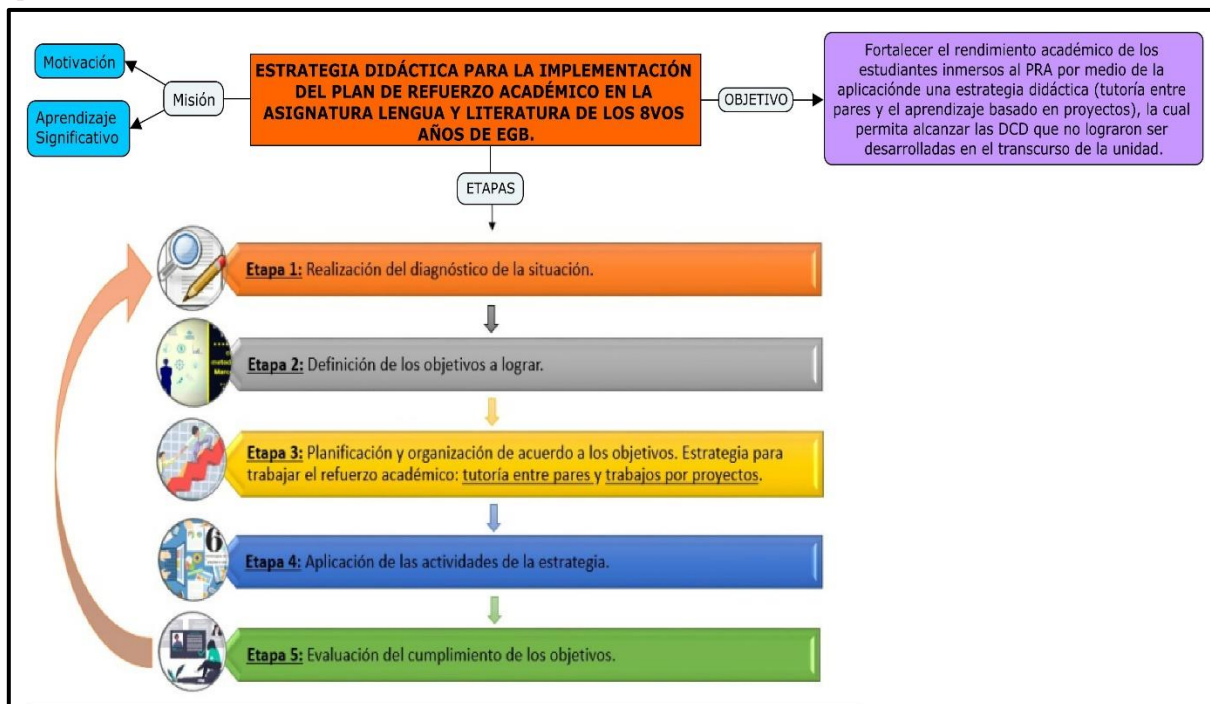
##### **2.4.2.3. Etapas.**

**Etapas1:** Realización del diagnóstico de la situación.

Para el diagnóstico se utilizaron los métodos, técnicas e instrumentos ya descritos. A partir de los resultados obtenidos y su análisis y, sobre la base de los fundamentos teóricos referidos, se pudo diseñar, aplicar y evaluar una estrategia didáctica para favorecer la implementación del PRA en la asignatura de Lengua y Literatura.

Esta estrategia fue diseñada a partir de las necesidades y dificultades de aprendizaje de los estudiantes, con el propósito de contribuir el cumplimiento del reglamento educativo de, al menos, mantener el rendimiento académico mínimo de 7/10. En el orden práctico, esta etapa se efectuó al cumplir uno de los objetivos específicos del presente trabajo.





**Fig. 1.** Representación gráfica (modelo) de la estrategia que se propone.

**Fuente:** Elaboración propia.

**Etapa 2:** Definición de los objetivos a lograr.

En esta etapa se precisan los objetivos de cada tema, los cuales están plasmados en la PUD de la unidad a desarrollar en el refuerzo académico. Estos objetivos se adecuaron para que estuvieran al alcance de los estudiantes, con el propósito de que se sientan motivados por aprender; además porque tienen estrecha relación con sus necesidades de aprendizaje; es decir, con los gustos e intereses, aspecto importante para asegurar su participación en clases.

**Etapa 3:** Planificación y organización de acuerdo a los objetivos.

Para esta etapa se previeron anticipadamente las actividades más convenientes y se diseñaron de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y considerando el tiempo disponible para su desarrollo, los recursos utilizados, todo ello desde su organización micro curricular en la PUD y en el cronograma de actividades según los resultados de aprendizaje a lograr. Cabe señalar que la planificación de las actividades fue revisada y aprobada por la docente profesional y de área, y por el vicerrector, lo que aseguró su aplicación en el aula.

Además, es importante considerar criterios de gran importancia en esta y en todas las etapas: el estudiante como el centro de aprendizaje, influencia positiva de las actividades en



el desarrollo de la personalidad del estudiante, predominio del trabajo grupal y el desarrollo de formas de evaluación adecuadas para cada actividad, correlación de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura, según sus particularidades, determinadas por los componentes y principios referidos en el epígrafe del Marco teórico y que, en este particular, se esquematizan en la Fig. 2.

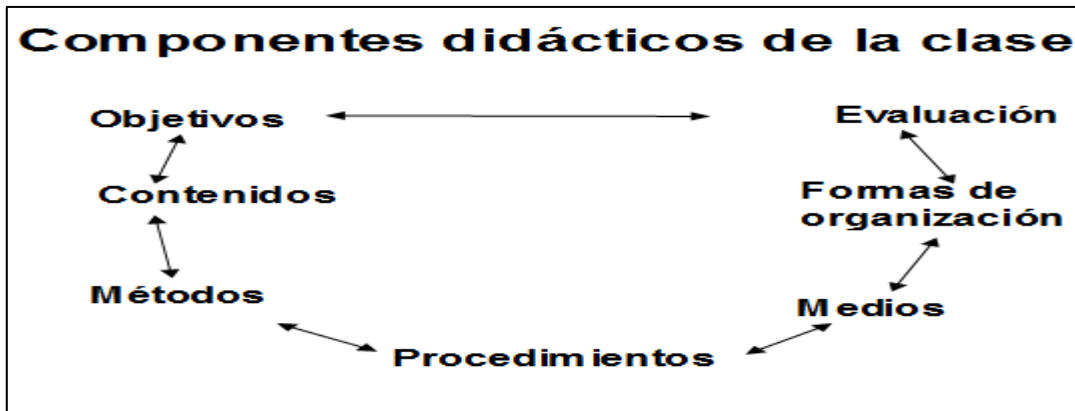
**Etapa 4:** Aplicación de las actividades de la estrategia.

Las actividades de desarrollo didáctico de la estrategia se organizan de acuerdo a los requerimientos del proceso de enseñanza- aprendizaje, según la planificación y organización previamente establecida. Las actividades se proyectaron de acuerdo a la lógica del contenido previsto curricularmente, las que se encuentran especificadas en la planificación de las actividades que aparecen a continuación y que se precisan para cada clase. Es decir, con el objetivo de cada tema, los recursos que se utilizaron para el desarrollo de las actividades, la explicación de las acciones comprendidas y su desarrollo durante la clase, según los tres momentos: anticipación, construcción y consolidación.

En el desarrollo de las actividades se establecieron las necesarias relaciones del contenido inherente a los componentes de la asignatura implicados en el contenido de cada clase, con los ya existentes en los estudiantes. De igual se relacionaron los contenidos teóricos con la práctica y la vida, desde formas organizativas basadas en el trabajo entre pares y el trabajo por proyectos, todo ello apoyado por recursos motivadores del aprendizaje.

**Etapa 5:** Evaluación del cumplimiento de los objetivos.

En esta etapa se consideraron los trabajos realizados por los estudiantes durante la construcción de los conocimientos, debido a que la estrategia didáctica propuesta se centra en la tutorización a través de la tutoría entre pares y el trabajo por proyectos. Para ello se tomaron en cuenta diversos aspectos como: la organización de grupos, el trabajo colaborativo, el uso de material, habilidades comunicativas, dominio del contenido, etc. En síntesis, en esta etapa hace énfasis a las necesidades de aprendizaje que son detectadas a partir de los resultados logrados en cada clase con el propósito de realizar la retroalimentación pertinente, según las consideraciones previstas en la PUD.



**Fig. 2.** Representación gráfica de las interrelaciones de los componentes didácticos tenidos en cuenta al concebir el desarrollo de las actividades del PRA.

**Fuente.** Barrera, A.D, 2014, p. 82.



#### 2.4.2.4. Implementación de la estrategia.

**Área:** Lengua y Literatura

**Unidad:** N ° 2

**Año de EGB:** 8vos años de EGB paralelos A, B y C.

**Número de estudiantes:** 25

#### Objetivo:

A continuación, se explicitan las actividades didácticas a desarrollar como parte de la estrategia, siguiendo la estructura y ordenamiento del contenido para las diferentes clases previstas para la Unidad 2 “La Escritura en la Historia”. Cabe señalar que las actividades previstas para la etapa de evaluación se incluyen en cada una de las clases:

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN			
<b>Grado/Curso:</b> Octavo	<b>Paralelos:</b> A,B,C	<b>Docente:</b>	<b>Área/Asignatura a Reforzar:</b> Lengua y Literatura
<b>Modalidad de Refuerzo:</b>  a. <input type="checkbox"/> Dentro del aula <input type="checkbox"/> Individual <input checked="" type="checkbox"/> Grupal  b. <input checked="" type="checkbox"/> Extra Clase		<b>Horarios:</b> los días miércoles de 14:00 a 16:00	<b>Fecha de inicio:</b> 15 de enero de 2020
		<b>Duración previstas:</b> 3 semanas	<b>Fecha de finalización:</b> 29 de enero de 2020
2. DATOS INFORMATIVOS			



<b>Nombre de la institución</b>	<b>UNIDAD EDUCATIVA “LUIS CORDERO”</b>				
<b>Nombre del docente</b>				<b>Fecha</b>	Del 15-01-2020 Al 29-01-2020
<b>Área</b>	LENGUA Y LITERATURA	<b>Grado:</b>	Octavo	<b>Duración</b>	Tres semanas
<b>Asignatura</b>	LENGUA Y LITERATURA			<b>Año lectivo</b>	2019-2020
<b>Unidad Didáctica 2</b>	LA ESCRITURA EN LA HISTORIA				
<b>Eje Transversal</b>	PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA				
<b>Objetivo de la unidad</b>	Comprender, desarrollar y escribir textos utilizando procesos adecuados al tema para un mejor desenvolvimiento en la vida social.  Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.				
<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>CE.LL.4.1.</b> Explica los aportes de la cultura escrita al desarrollo histórico, social y cultural de la humanidad y valora la diversidad del mundo expresada en textos escritos representativos de las diferentes culturas, en diversas épocas históricas.  <b>CE.LL.4.7.</b> Produce diferentes tipos de textos periodísticos (reportajes, crónicas, noticias, entrevistas, artículos de opinión, entre otros) y académicos (artículos y proyectos de investigación, informes, reseñas, resúmenes, ensayos) con coherencia y cohesión, autorregulando la escritura mediante la aplicación del proceso de producción, el uso de estrategias y procesos de pensamiento, matizando y precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, y cita e identifica fuentes con pertinencia.  <b>CE.LL.4.8.</b> Lee textos literarios en función de sus preferencias personales, los interpreta y sustenta su interpretación al debatir críticamente sobre ella, basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto.				

CE.LL.4.9. Compone y recrea textos literarios que adaptan o combinan diversas estructuras y recursos literarios, expresa intenciones determinadas				
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	¿Cómo van a aprender?  ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE  (Estrategias Metodológicas)	RECURSOS	¿Qué y cómo evaluar)	
			EVALUACIÓN	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de Evaluación
<p><b>LL.4.1.2.</b> Valorar la diversidad cultural del mundo expresada en textos escritos representativos de las diferentes culturas, en diversas épocas históricas.</p>	<p>Establecer normas de convivencia para la expresión oral.</p> <p><b>ANTICIPACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dinámica de anticipación “Importancia de la evolución de objetos que utilizamos frecuentemente”</li> <li>Presentación de un video educativo para activar y reforzar los conocimientos previos de los estudiantes. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3f_k9W3wsdw">https://www.youtube.com/watch?v=3f_k9W3wsdw</a></li> </ul> <p><b>CONSTRUCCIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En primer lugar se presentara un video educativo sobre la “Historia de la escritura” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=6zsOJ2PHhZE">https://www.youtube.com/watch?v=6zsOJ2PHhZE</a></li> <li>Realizar preguntas el video observado:  ¿Importancia de la escritura?, ¿Por qué surge la necesidad de escribir?, ¿Cuáles son las formas de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texto del estudiante</li> <li>Proyector</li> <li>Papelotes</li> <li>Marcadores</li> <li>Imágenes</li> <li>Tijeras</li> <li>Goma</li> </ul>	<p><b>ILL.4.1.1.</b> Explica el origen, el desarrollo y la influencia de la escritura en distintos momentos históricos, regiones y culturas del mundo, y valora la diversidad expresada en sus textos representativos. (S.2., I.3.)</p>	<p><b>TÉCNICA:</b>  Observación y producción de los estudiantes.</p> <p><b>INSTRUMENTO:</b>  Organizador gráfico</p>

	<p>escribir?, ¿Cuándo y donde empezó la escritura?, etc. Todas estas preguntas permitirán a los estudiantes desarrollar las competencias comunicativas que son hablar, escuchar, comprender, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conformar grupos de trabajo mediante una dinámica denominada “El semáforo” y entrega de material para la elaboración de la tarea.</li> <li>• Investigar en el texto de Lengua y Literatura las características de la pintura rupestre y de la escritura cuneiforme. En este caso se trabajará por medio de pares, con el objetivo de que los tutores puedan solventar las dudas de sus tutorados y facilite la realización del mismo.</li> <li>• Posterior se explicará a través de una línea de tiempo dichas características: ubicar fechas, momentos históricos y gráficos.</li> </ul> <p><b>CONSOLIDACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expondrá los trabajos elaborados por parte de los estudiantes tutorados, con la finalidad de constatar si desarrollo la DCD.</li> <li>• Evaluará la participación de cada pareja. En el caso del tutor como y de qué manera ayudo a realizar el trabajo y del tutorado como defendió su exposición.</li> </ul>			
--	---	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Finalmente, se reforzará el tema visto en clase, mediante la resolución de un crucigrama.</li> </ul>			
<p>Usar estrategias y procesos de pensamiento que apoyen la escritura de diferentes tipos de textos periodísticos (Ref. LL.4.4.3).</p> <p>Autorregular la escritura de textos periodísticos con la selección y aplicación de variadas técnicas y recursos (Ref. LL.4.4.4.)</p>	<p>Establecer normas de convivencia para la expresión oral.</p> <p><b>ANTICIPACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de una dinámica denominada “Dibujo descompuesto” para reflexionar la importancia de la comunicación.</li> <li>Presentación de una imagen para activar conocimientos previos, preguntando: ¿Qué título le podríamos a esta escena?, ¿De qué creen que se trata?, ¿Les gustaría averiguar lo que sucedió en esta escena?, ¿Qué propósito tendrías al leer un relato como este?, ¿Qué los caracteriza? Identificar el escenario, acontecimientos, personajes, conflicto y el final, etc. Entre otras preguntas que vayan surgiendo en el transcurso del diálogo, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas de hablar, escuchar, comprender, etc.</li> </ul> <p><b>CONSTRUCCIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar un video sobre lo que es el relato policial. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dbxzpFPDvLM">https://www.youtube.com/watch?v=dbxzpFPDvLM</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texto del estudiante</li> <li>Revistas</li> <li>Periódicos</li> <li>Proyector</li> <li>Marcadores</li> <li>Tijeras</li> <li>Goma</li> </ul>	<p>Estructura diferentes tipos de textos periodísticos (noticia, crónica, reportaje, entrevista, artículo de opinión, entre otros), combinando diferentes tramas (narrativa, descriptiva, expositiva, conversacional. (Ref. I.LL.4.7.1.)</p>	<p><b>TÉCNICA:</b> Observación y producción de los estudiantes.</p> <p><b>INSTRUMENTO:</b> Proyectos</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizará preguntas sobre lo observado en el video para reforzar los conocimientos:  ¿En qué consiste el relato policial?, ¿Cuál es la característica primordial del relato policial? ¿Cuál son los elementos que lo componen?, ¿Identificar la información que transmite el relato, su función, sus personajes y situación comunicativa? Estas preguntas permitirán a los estudiantes a tener una idea sobre el tema a tratar; de igual modo a asumir desde una postura crítica, valorando la opinión de sus compañeros.</li> <li>• Presentación de un video sobre que es el fanzine y, por consiguiente, conformación de 5 grupos de 5 integrantes cada uno realizar el “proyecto” con el tema observado en clase, a través de una estrategia llamada “Unir los colores”, con la entrega de material respectivo.</li> <li>• Elaboración del fanzine, el cual debe contener que es el relato policial, características y elementos, con la correcta utilización de los materiales entregados por parte del practicante.</li> </ul> <p><b>CONSOLIDACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición de sus fanzines a sus compañeros de clase, con su respectiva evaluación.</li> </ul>			
--	--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de un video con la finalidad de retroalimentar el tema observado en clase, mediante la resolución de acertijos. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=N3znU2gwdL0">https://www.youtube.com/watch?v=N3znU2gwdL0</a></li> </ul>			
<p><b>LL.4.5.1.</b> Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece.</p> <p><b>LL.4.5.6.</b> Recrear textos literarios leídos o escuchados con el uso colaborativo de diversos medios y recursos de las TIC.</p>	<p>Establecer normas de convivencia para la expresión oral.</p> <p><b>ANTICIPACIÓN:</b> Dinámica para ejercitar las neuronas con el método ABRE (Activa las emociones <b>B</b>alancea la energía <b>R</b>elaja la mente <b>E</b>ntra en conciencia).</p> <p><b>CONSTRUCCIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de varias imágenes y determinar a qué medios de comunicación pertenecen.</li> <li>• Visualización de un video sobre La noticia: elementos, estructura y redacción. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zb03VVGijh4">https://www.youtube.com/watch?v=zb03VVGijh4</a></li> <li>• Realización de preguntas sobre el video observado: ¿Qué es la noticia?, ¿Cuáles son sus características?, ¿Cuál es su estructura?, ¿Cuáles son sus partes?, etc. Esto permitirá al estudiante dar su punto de vista y al resto de sus compañeros opinar si está bien o no, con el debido respeto.</li> <li>• Luego conformarán los grupos de trabajo y se entregará el material didáctico (fotografías) para la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector</li> <li>• Periódicos</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Tijeras</li> <li>• Goma</li> <li>• Fotografías</li> <li>• Celular</li> </ul>	<p>I.LL.4.9.1. Compone y recrea textos literarios que adaptan o combinan diversas estructuras y recursos, expresando intenciones determinadas (ironía, sarcasmo, humor, etc.) mediante el uso creativo del significado de las palabras y el uso colaborativo de diversos medios y recursos de las TIC. (I.3., I.4.)</p>	<p><b>TÉCNICA:</b> Observación y producción de los estudiantes.</p> <p><b>INSTRUMENTO:</b> Lista de cotejo</p>

	<p>elaboración del proyecto. En primer lugar, los estudiantes escribirán cuales son los elementos y partes de la noticia, y segundo redactar una noticia, utilizando su creatividad según el tema que les tocó.</p> <p><b>CONSOLIDACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición de los trabajos realizados y evaluación de la creatividad del mismo.</li> <li>• Retroalimentación a través de una aplicación llamada “Kahoot”.</li> </ul>			
--	--	--	--	--

**\*Adaptaciones curriculares: En este apartado se deben desarrollar las adaptaciones curriculares para todos los estudiantes.**

Especificación de la necesidad educativa	Especificación de la adaptación a ser aplicada				
	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACION	
				Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de Evaluación
<b>ELABORADO</b>		<b>REVISADO</b>		<b>APROBADO</b>	
Nombre:		Nombre:		Nombre:	
Firma:		Firma:		Firma:	
Fecha:		Fecha:		Fecha:	



#### **2.4.2.5. Formas de evaluación.**

Durante todo el desarrollo del PRA, mediante la estrategia propuesta en el desarrollo de la Unidad Didáctica Nro. 2, se consideraron los criterios y formas de evaluación valorados como indicadores en la operacionalización del objeto de estudio. Se consideraron las principales formas de evaluación que formaron parte de la evaluación formativa. La evaluación constituyó un proceso continuo en cada una de las clases, como pudo apreciarse en la explicación de las formas de implementación.

Estos criterios también sirvieron de base para valorar las posibilidades de la estrategia didáctica, contemplado como parte del último de los objetivos específicos del trabajo. Además, se consideraron los siguientes criterios de evaluación:

1. Las respuestas actitudinales y motivacionales observadas en los estudiantes durante el desarrollo de las clases:
2. Los criterios del ministerio de Educación de Ecuador para evaluar las prácticas docentes innovadoras.
3. Una encuesta aplicada a los estudiantes sobre el desarrollo y la pertinencia de las clases del refuerzo académico.

##### Criterio 1

En cada una de las clases se evaluó la participación de cada estudiante, su desenvolvimiento, sus habilidades y su capacidad para relacionarse con sus compañeros. Esto los ayudó a confrontar los puntos de vista de sus compañeros, buscar acuerdos y resolver/realizar las actividades. De igual manera, implicó ser solidarios, no solo en el momento de favorecer algún material, sino de forma intelectual, al ayudarse a comprender temas que no sabían o estaban confundidos y al compartir sus experiencias y conocimientos. Todo esto se pudo evidenciar al momento en que los estudiantes realizaron las distintas actividades, mediante el trabajo entre pares y el trabajo grupal propio del trabajo por proyectos.

##### Criterio 2.

Teniendo en cuenta los conocimientos desarrollados durante las prácticas preprofesionales y en diferentes asignaturas de la carrera, existen criterios establecidos



ministerialmente para valorar y evaluar las prácticas innovadoras que desarrollan los docentes en las instituciones educativas. En el presente trabajo de titulación, se considera pertinente tener en cuenta estos criterios como parte de la valoración de la propuesta de estrategia orientada a perfeccionar la implementación del PRA en la asignatura, año e institución educativa que conforman la unidad de análisis del trabajo. En este sentido se consideraron los criterios siguientes:

**Experiencia de aprendizaje para la vida:** es la experiencia de aprendizaje que tiene como propósito ir más allá de la adquisición de conocimientos o habilidades concretas, ya que brinda diversas oportunidades en su formación y para su vida futura.

**Experiencia de aprendizaje colaborativo:** tiene como propósito fomentar el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y permitir una buena interacción entre profesores y personas externas a la escuela.

**Experiencias de aprendizaje significativo:** son propuestas de experiencias significativas, para desarrollar y potenciar sus habilidades socioemocionales.

**Metodologías activas de aprendizajes:** son metodologías centradas para el aprendizaje de los estudiantes, y fomentar las relaciones sociales entre sus pares y con el entorno.

**Aprendizaje a través del desarrollo de las competencias para el siglo XXI:** trata de promover la creatividad e innovación, además de un pensamiento crítico en la toma de decisiones y resolución de problemas.

Todos estos criterios permitieron a la propuesta favorecer un aprendizaje significativo de los estudiantes, a través de la aplicación de metodologías activas, basadas en las tutorías entre pares y el trabajo por proyectos, además de favorecer las interrelaciones y por ende la convivencia de los estudiantes.

Criterio 3.

Para conocer la aceptación de las actividades de la estrategia didáctica, en cuanto al desarrollo de contenidos, la satisfacción con las actividades, la pertinencia de las actividades y contenidos de acuerdo a la edad, el cumplimiento del objetivo, entre otros, se diseñó y

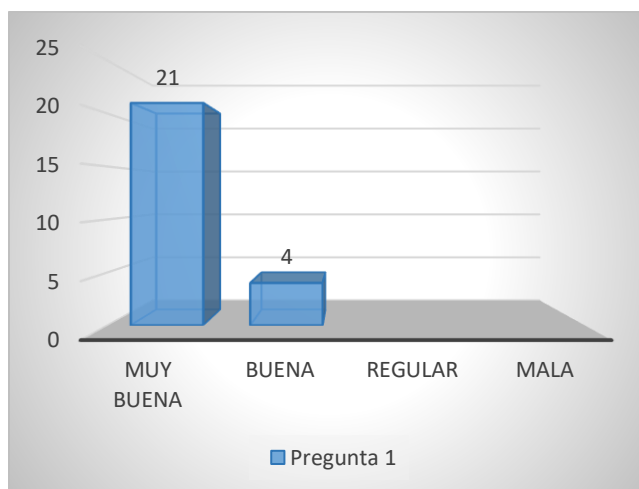


aplicó una encuesta para la valoración de las actividades por parte de los propios estudiantes.  
+La encuesta se basa en los criterios establecidos en la operacionalización del objeto de estudio para conocer si las actividades resultaron pertinentes o no.

### **Valoración de las actividades por los estudiantes de la muestra.**

La encuesta contó con 6 preguntas: tres preguntas de opción múltiple y dos preguntas abiertas y una pregunta mixta, es decir, opción múltiple y argumentar con el objetivo que los estudiantes puedan plasmar sus ideas en torno a la satisfacción y aceptación respecto a las actividades. La escala de cada pregunta es nominal con niveles de medición cualitativos, que permitieron identificar y organizar los datos obtenidos según los indicadores considerados.

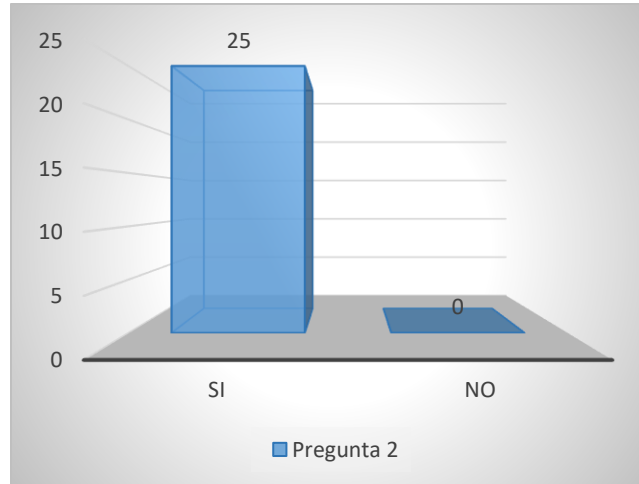
#### **1. ¿Cómo te pareció las clases realizadas por el practicante?**



**Fuente:** elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico anterior, 21 estudiantes manifestaron que las clases impartidas por el practicante les parecieron muy buenas, mientras que 4 estudiantes evalúan que las clases impartidas son buenas. Ningún estudiante optó por las otras dos categorías de Regular y Mala para calificar las clases.

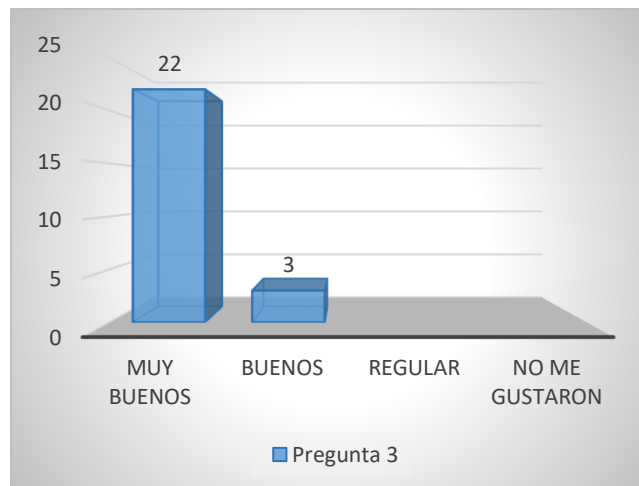
#### **2. ¿Se entendían la explicación del practicante durante las clases de refuerzo académico? Si-No Por qué.**



**Fuente:** elaboración propia.

Como se observa en el gráfico 2, correspondiente a la explicación de las clases de refuerzo académico, los 25 estudiantes manifestaron que sí entendieron las clases impartidas por el practicante. Argumentaron que las explicaciones se realizaron “de manera clara y concisa” y que hubo la ayuda pertinente en los puntos que se les resultaba un poco confusos. Además, mencionaron que las clases se realizaron de forma “activa y participativa”, por medio de dinámicas en los cuales participaban todos los estudiantes. También, que se les explicaba “paso a paso” y se volvía a explicar la clase de ser necesario.

### 3. ¿Cómo te pareció los recursos empleados en las clases?

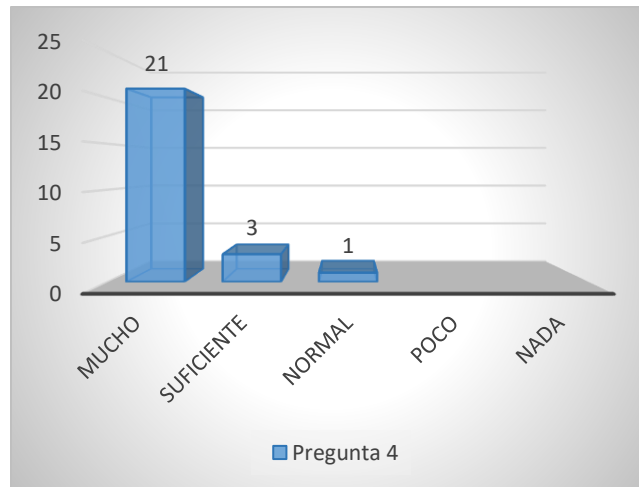


**Fuente:** elaboración propia.



Como se evidencia en el gráfico de la pregunta 3, respecto a los recursos empleados en la clase de refuerzo académico, 22 estudiantes refirieron que los recursos utilizados durante las clases les parecieron muy buenos, y por el contrario 3 estudiantes consideraron los recursos como buenos. Ningún estudiante señaló las dos últimas opciones, dando como positivos los recursos empleados.

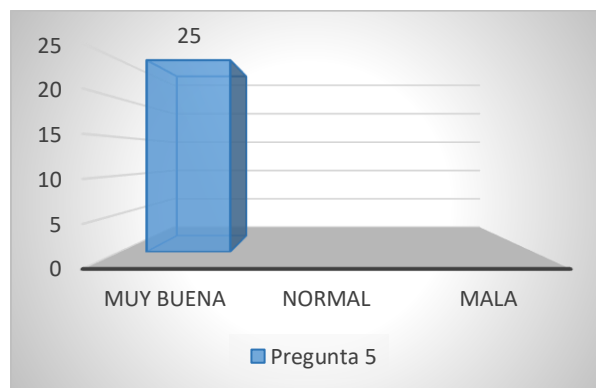
#### 4. ¿Las actividades favorecieron tu aprendizaje?



**Fuente:** elaboración propia.

En el gráfico número 4 se observa que 21 estudiantes expresaron que las actividades desarrolladas favorecieron su aprendizaje respecto al contenido de la asignatura, mientras que 3 estudiantes respondieron que su aprendizaje fue lo suficiente, y tan solo 1 estudiante respondió lo normal.

#### 5. ¿Qué es lo que más te gustó de las clases?

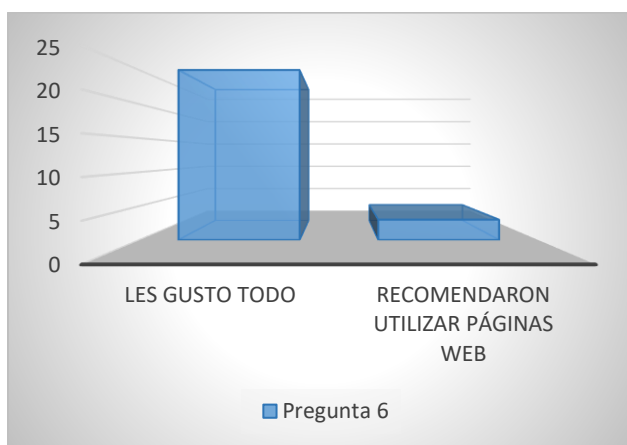


**Fuente:** elaboración propia.



En esta pregunta los 25 estudiantes expusieron que lo que más les llamo la atención, en cuanto a las clases impartidas en el refuerzo académico, fue la manera en que se desarrollaron, es decir, la modalidad de enseñanza por parte del practicante (motivación), los recursos utilizados y principalmente la estrategia utilizada para trabajar, puesto que, realizar mediante actividades entre pares o por grupos resultó más fácil para la elaboración de los trabajos, disminuyó las dificultades encontradas y mejoró los lazos con sus compañeros.

### 6. ¿Qué es lo que no te gustó de las clases?



**Fuente:** elaboración propia.

Los 25 estudiantes opinaron que les había gustado todo y que no tenían nada que decir respecto a algo que no les haya gustado. A pesar de ello, 3 estudiantes recomendaron que los docentes utilicemos páginas web, con la finalidad de que, si en ocasiones no encuentren información sobre algún tema, ellos puedan ingresar y despejarlas.

Es así que, en base a las respuestas ofrecidas por los estudiantes, se puede asegurar que la estrategia didáctica diseñada, aplicada y valorada por parte del practicante, ofreció resultados positivos en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes, es decir, se lograron desarrollar las destrezas con criterio de desempeño que no habían sido alcanzadas, de una manera distinta a la que se trabajaba. Ello permitió a los estudiantes se motiven en participar durante las clases y realizar los trabajos. Cabe señalar que todo lo expuesto se puede evidenciar en el cuadro de calificaciones que se presenta en el anexo 8, donde se puede apreciar que se logró una mejora



notable por parte de los estudiantes, lo cual les favorece para obtener la nota mínima que establece el Ministerio de Educación y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

### **3. CONCLUSIONES**

1. A partir de los criterios teóricos de diferentes autores, acerca de las categorías educación y sus particularidades en el contexto ecuatoriano y en la EGB, concepción del proceso de enseñanza generador de aprendizajes significativos, especificidades curriculares y didácticas de la asignatura Lengua y Literatura, particularidades del reforzamiento académico y trabajo de tutorización mediante tutoría entre pares y trabajo por proyectos, se establecieron las correlaciones existentes entre ellos y se precisaron las bases teóricas a considerar en el estudio del objeto de investigación y en la elaboración de la propuesta de estrategia resultante mediante la cual se le da respuesta a la pregunta de investigación y se cumplió el objetivo general del presente trabajo de titulación.
2. El análisis teórico realizado permitió precisar el objeto de investigación: implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura Lengua y Literatura en el 8vo año de la EGB, el que se define como el proceso de planificación, organización y desarrollo de un sistema de actividades previsto en el Plan de Refuerzo, orientadas al desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño que, en correspondencia con los componentes y competencias comunicativas específicas de esta asignatura y sus exigencias curriculares y didácticas, no fueron logradas en transcurso de la o unidades, al favorecer la asimilación-construcción activa e integrada de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones desde el establecimiento de relaciones de estos componentes con los previamente establecidos cognitivamente por ellos, de la teoría con la práctica y de relaciones con la vida, de modo que adquiriera un alto y verdadero valor personal, todo ello impulsado y sostenido por motivaciones y formas de organización que así lo propicien.
3. A partir de la utilización de métodos de carácter empírico y de carácter teórico, y desde el enfoque cualitativo de investigación, se diagnosticó la situación inicial de la implementación del Plan de Refuerzo Académico de la asignatura Lengua y Literatura en los paralelos de 8vo año de la Unidad Educativa “Luis Cordero”, evidenciándose que, si bien se trata de cumplir lo establecido respecto al PRA, y que

institucionalmente existe una proyección para su seguimiento, en la asignatura, aunque las actividades se tratan de adecuar a las necesidades de los estudiantes y de utilizar estrategias orientadas a su atención, no siempre esto se logra. En general, durante la implementación del PRA prevaleció una insuficiente gestión de los aprendizajes de los estudiantes, en particular, de insuficiencias en su planificación, organización y desarrollo del PRA, lo que implicó el predominio de formas organizativas tradicionales en las que se utilizan recursos didácticos y formas de organización y evaluación similares a las de las clases habituales de la asignatura.

4. Se elaboró una propuesta de estrategia que, como resultado investigativo, da respuesta a las necesidades diagnosticadas durante la investigación. La estrategia de carácter didáctico se concibe como un conjunto de actividades que, con un enfoque de sistema, con determinadas interrelaciones, permita, partiendo del estado inicial (dado por el diagnóstico), lograr los objetivos previstos de acuerdo a lo previsto en el PRA. La estrategia está conformada estructuralmente por las interrelaciones entre la misión, el objetivo, las etapas, las formas de implementación y las formas de evaluación.
5. Las consideraciones teóricas, los resultados del diagnóstico de la situación inicial, su correlación con las experiencias vividas durante la aplicación de la propuesta y los resultados valorativos ofrecidos por los estudiantes, demuestran que la estrategia didáctica propuesta es pertinente para contribuir al mejoramiento de la implementación del PRA de la asignatura lengua y Literatura de los octavos años de la Unidad Educativa Luis Cordero, de la ciudad de Azogues.
6. Por la estructura y flexibilidad con que se conciben las actividades de la propuesta derivada de la investigación pudiera ser aplicada, luego de las adecuaciones necesarias, para otros años y subniveles de la EGB en la institución u otras que presenten situaciones con características similares.



#### **4. RECOMENDACIONES**

- Considerar como fuente de información el presente trabajo, como base para el desarrollo de investigaciones más profundas vinculadas al tema investigado.
- Continuar profundizando en la correlación de los criterios teóricos y metodológicos asumidos, en particular en las posibilidades de la tutoría entre pares y el trabajo por proyectos en el desarrollo del Refuerzo Académico de las diferentes unidades didácticas de la asignatura Lengua y Literatura.
- Valorar las posibilidades de ampliar y adecuar el sistema de actividades de modo que pueda ajustarse a los requerimientos de otros años y subniveles de la EGB.



## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, J. y Calderón, D. (2011). El papel de la entrevista en la investigación sociolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17), 11-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227523002>
- Álvarez Borrego, V., Herrejón Otero, V. del C., Morelos Flores, M., & Rubio González, M. T. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana De Educación*, 52(5), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie5251775>
- Álvarez Pérez, P., & López Aguilar, D. (2013). Tutoría académica personalizada para estudiantes universitarios deportistas de alto nivel. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14 (2), 239-253. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n2/09.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República. Montecristi. Ecuador.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Ecuador: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Ausubel, D. (1978). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas, México.
- Barrera, A.D. (2014). La clase de Español - Literatura. Sus particularidades en la Secundaria Básica. En: *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura*. Romeu, A, et al, s/e.
- Barroso Ramos, Carlos. (2006). Acercamiento a las nuevas modalidades educativas en el IPN. *Innovación Educativa*, 6(30). ISSN: 1665-2673. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420843002.pdf>
- Benito, A. & Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de la Educación Superior*. Madrid: Narcea. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=7614>



Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. (Tercera ed.). Pearson: Colombia

Blank, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), Promising practices for connecting high school to the real world (pp. 13–21). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407586).

Cabeza, L. (2015). *El refuerzo educativo en la Educación Secundaria Obligatoria*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de La Laguna. España. Disponible en: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1626/El+refuerzo+educativo+en+la+Educacion+Secundaria+Obligatoria+.pdf?sequence=1>

Calucho, M. (2018). *El refuerzo pedagógico como herramienta para el mejoramiento de los Aprendizajes*. (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador. Disponible en: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6379/1/T2720-MIE-Calucho-El%20refuerzo.pdf>

Castellanos, (1999). La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. La Habana: Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Castellanos et al, (2007). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana, Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Cerda, H. (1998). *Los elementos de la investigación*. Bogotá: El Búho.

Cerezal, J. y J. Fiallo. (2005) ¿Cómo investigar en Pedagogía? La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Código de la niñez y la adolescencia (2003). Quito: Asamblea Nacional.

Collazo, M., Hernández, O. & Seoane, M. (2014). La tutoría entre pares: primera experiencia curricular ocupacional en la Facultad de Odontología. *ODONTOLOGÍA*, XVI (23), 54-66. Disponible en: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ode/v16n23/v16n23a07.pdf>



Chávez, Suárez & Permy. (2003). Un acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Garcés, H. (2000). Investigación Científica. 1ªed. Quito - Ecuador: Abya-Yala.

García-Varcácel Muñoz-Repiso, A., & Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2833/283349061007>

Gamboa, M., García, Y. & Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 12(1), 101-228.

Gómez, A. (2013). *Enseñanza en la virtualidad. Tutorías entre pares estudiantiles y docentes*. (Tesis de maestría). Universidad de la República. Montevideo. Obtenido de: [https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/10/tesis\\_alicia\\_gomez\\_2017.pdf](https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/10/tesis_alicia_gomez_2017.pdf)

Gómez, N; Ojitos M.T y B. Días. (s/f). La enseñanza de la lengua española en la escuela primaria. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

González, R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 4, pp. 5-39. Recuperado de: [http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/concepciones\\_y\\_enfoq.pdf](http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/concepciones_y_enfoq.pdf)

Harwell, S. (1997). Project-based learning. In: W. E. Blank and S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 23–28). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 407586).

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Análisis de datos cuantitativos*. México: MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Metodología de la investigación.



Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística* (pp. 34-35). Barcelona. Paidós.

Maldonado, Marisabel (2008). APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COLABORATIVOS. *Una experiencia en educación superior. Laurus*, 14(28).  
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111716009>

Mansilla, J. y Beltrán J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles educativos*, 139(35).

Marti-Arias, J. (2007). Aprendizaje Basado en Proyectos: una experiencia de innovación docente. Revista: *Universidad EAFIT*. Obtenido de: <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/743>

Martínez, B. (1997) *Estrategias de comprensión lectora*. Tesis en opción al título de Máster en Didáctica del Español y la Literatura.

Martín, L. (2016). *Aprendizaje Basado en Proyectos. Un modelo innovador para incentivar el aprendizaje de la química*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1078/TO-19913.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mergendoller, J. R., Maxwell, N. L. & Bellisimo, Y. (2006). The effectiveness of problembased instruction: A comparative study of instructional methods and student characteristics. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1(2), 49-69.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). Manual para la Implementación y Evaluación de los Estándares de Calidad Educativa. 2º ed. Quito: Medios Públicos EP.  
Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-laimplementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>





Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. Recuperado de

<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Instructivo para la Aplicación de la Evaluación Estudiantil. Quito: Medios Públicos EP. Recuperado de:

<https://cooperaciondocente.com/instructivo-para-la-aplicacion-de-la-evaluacion-estudiantil-2019/>

Ministerio de Educación (2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Palacio Nacional: Quito.

Mosca, A. y Santiviago, C. (2012). *Fundamentos Conceptuales de las TUTORÍAS ENTRE PARES*. Montevideo.

Muñoz, A. y Díaz, M. R. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Revista docencia e investigación*, 19, 101-126. Disponible en:

<https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8158/Metodolog%C3%ADa%20por%20proyectos%20en%20el%20C3%A1rea%20de%20conocimiento%20del%20medio%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Noriega, A. (2013). *Blog de diseño de la instrucción*. Obtenido de: <http://2-learn.net/director/tipos-de-tutorias/>

Rivera, J. (2004). Aprendizaje Significativo y la Evaluación de los Aprendizajes. *Revista de Investigación Educativa*. vol. 14. Pp.1-6. Recuperada de

<https://studylib.es/doc/4781687/aprendizaje-significativo>.

Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18 (52), 39-49. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35124304004>

Roméu Escobar, A. (2000). Comunicación y enseñanza de la lengua materna, en: *Revista Educación*, Nro. 93, sept.- dic, Cuba.



- Roméu Escobar, A. (2000). La asignatura Español - Literatura en la Secundaria Básica. En: *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura. Romeu, A, et al. s/e.*
- Ruiz Pérez, Rafael. (1992). *El análisis documental: bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa.* Granada: Universidad de Granada.
- Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios.* Madrid: Paraninfo.
- Silva, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*, 10(52), 13-23. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420763002>
- Silva, S. (2007). “Atención a la diversidad: necesidades educativas especiales; guía de actuación para docentes”, 89. (Vigo: Ideas propias).
- Soto, W. (2015). *Plan de Tutorías Académicas con informes de resultados de Acción Tutorial para el refuerzo académico del aprendizaje.* (Trabajo de titulación). Universidad de Machala. Ecuador. Disponible en: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/3596/1/CD00194-%20TRABAJO%20COMPLETO.pdf>
- Soubal Caballero, Santos (2008). La gestión del aprendizaje Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. *POLIS, Revista Latinoamericana*, (21), ISSN: 0717-6554. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305/30502115>
- Tamayo y Tamayo, M. (2008). *La Proceso de la Investigación Científica.* México D.F.: Editorial Llmusa, S.A. de C.V. Grupo Noriega. Recuperado de: <https://clea.edu.mx/biblioteca/Tamayo%20Mario%20-%20EI%20Proceso%20De%20La%20Investigacion%20Cientifica.pdf>
- UNAE, (2017). Modelo Pedagógico de la UNAE. Azogues: Universidad Nacional de Educación.



Valle, A, (2010). La investigación pedagógica. Otra mirada. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Valdebenito, V., & Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Redalyc.org*, 52(2), 154-176. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328170008.pdf>

Zapata-Ros. (2012). Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “colectivismo”. Recuperado de [file:///E:/tesis/bases\\_teoricas%20de%20zapata.pdf](file:///E:/tesis/bases_teoricas%20de%20zapata.pdf)

Zebadúa, M. y García, V. (2012). *Como enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México: México DF. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/9no%20ciclo%20JT/tesis/marco%20te%C3%B3rico/como%20ense%C3%B1ar%20%20hablar%20y%20escuchar%20en%20el%20salon%20de%20clases.pdf>

Zilberstein, J. Portela, R y Mcpherson, M. (1999). *Didáctica Integradora vs Didáctica Tradicional*, Editorial Academia, Cuba.

**ANEXOS**

**ANEXO 1: Diarios de Campo**

<b>NOMBRE Y APELLIDO</b>		<b>CARRERA</b>		<b>CICLO</b>		<b>PARALELO</b>	
<b>NIVEL</b>		<b>PARALELO</b>		<b>DOCENTE</b>		<b>SEMANA</b>	
<b>1 ASPECTOS GENERALES DE LA GESTIÓN ESCOLAR</b>							
1.1	Describa que se observa en la gestión escolar en relación con los docentes.						
	Describa qué se observa en la gestión escolar en relación con el directivo.						
1.2	Describa qué se observa en la gestión escolar en relación con los estudiantes.						
1.3	Describa qué se observa en la gestión escolar en relación con a los padres de familia.						
1.4	Describa qué se observa en la gestión escolar en relación con al DECE						
<b>2 ASPECTOS GENERALES DE LA GESTIÓN DOCENTE</b>							
2.1	Planificación PUD-PCA						
2.2	Registro de calificaciones/evaluaciones						

2.3	Metodología	
2.4	Estrategias didácticas	
2.5	Recursos/materiales	
<b>3 ASPECTOS GENERALES DE LOS ESTUDIANTES</b>		
3.1	Actividades extra curriculares	
3.2	Barreras de aprendizaje	
3.3	Comportamiento/actitud	
3.4	Comunicación	
3.5	Rendimiento escolar	
<b>OBSERVACIONES:</b>		



**Guía de Observación.**

<b>OBSERVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES</b>		
Participación:	Lo que más les gustó:	
Colaboración:	Lo que menos les gustó:	
Forma de seguir instrucciones:	Lo que “aprendieron”: - Conceptual / declarativo: - Procedimental: - Actitudinal:	
Otros aspectos:		
<b>OBSERVACIÓN DEL DOCENTE</b>		
Contenidos Abordados		
Declarativos / conceptuales:	Procedimentales:	Actitudinales:
Estrategias didácticas:	Uso del lenguaje / Cómo se relaciona con los estudiantes / Recursos dialógicos:	
Recursos didácticos: - Materiales convencionales: - Medios audiovisuales:	Técnicas grupales:	
Dominio del contenido:	Grado de cumplimiento de los objetivos propuestos:	



Aspectos que necesitan replantearse:
--------------------------------------

Otros aspectos:
-----------------

### **ANEXO 3: Entrevistas**

#### **Guía de la entrevista a la docente sobre la ejecución del PRA.**

1. ¿Usted ejecuta un Plan de Refuerzo Académico en su asignatura?
2. ¿Qué objetivo tiene mejorar el Plan de Refuerzo Académico?
3. ¿Cómo identifica a los miembros que requieran intervención de refuerzo académico?
4. ¿Cómo identifica las destrezas que no han sido alcanzadas-desarrolladas por los estudiantes?
5. ¿Qué miembros de la comunidad educativa intervienen en la mejora del plan de refuerzo académico?
6. ¿Qué espacios se utiliza para la ejecución de las actividades del plan de refuerzo académico?
7. ¿Qué actividades didáctico-pedagógicas contiene su plan de refuerzo académico?
8. ¿Qué instrumentos utiliza para desarrollar las actividades del plan de refuerzo académico?
9. ¿Qué técnicas e instrumentos son utilizadas para evaluar la participación de los estudiantes en el plan de refuerzo académico?
10. ¿En qué medida el trabajo del refuerzo académico incide en la calificación de los estudiantes?

#### **ANEXO 4: Guía de la entrevista a los directivos sobre su conocimiento acerca de la implementación del PRA en la institución.**

1. A nivel administrativo ¿La escuela cuenta con un plan tutorial institucional?
2. ¿La institución dispone de recursos específicos para impartir las clases del PRA?



3. ¿Cómo considera la institución al refuerzo académico?
4. ¿Cuáles son los medios de control/verificación para el PRA?
5. ¿Qué beneficios se obtiene a partir de la aplicación del PRA dentro de la institución?
6. ¿Cuáles son las limitaciones encontradas para llevar a cabo el PRA

**ANEXO 5: Encuesta a los estudiantes de 8vo año de EGB, paralelo “C”.**

1. ¿Participas en alguna actividad en el sector dónde vives?, ¿en algún taller, club deportivo, etc.?
2. ¿Cuál es tu conducta, comportamiento y actitud, frente al estudio y tus deberes escolares?
3. ¿Lees? ¿Qué tipo de lecturas: ¿libros, revistas, comics, periódicos, otros?
4. ¿Cuál es la asignatura que más te gusta y por qué?
5. ¿Cómo deseas trabajar en el aula: en grupo o solo?
6. ¿Con quién o quienes sales en los recesos: con tus compañeros de salón o de diferentes aulas?
7. ¿Cómo es la relación con tus profesores?

**ANEXO 6: Encuesta a los estudiantes de los 8vos años de EGB inmersos al PRA efectuado por parte de la docente.**

1. ¿Considera que el Plan de Refuerzo Académico es una labor necesaria si-no, por qué?
2. ¿Defina que es para usted el Plan de Refuerzo Académico?
3. ¿Cómo son las clases del PRA impartidas por la docente, explique por qué?
4. ¿De qué forma realizan las actividades planificadas en el Refuerzo Académico?





5. ¿La docente realiza alguna actividad para determinar si asimilaron los conocimientos luego de haberlos explicado?
6. ¿Las clases impartidas en el Plan de Refuerzo Académico han mejorado su rendimiento, por qué?
7. ¿De qué manera te gustaría que tu docente trabaje las clases de Refuerzo académico, justifique su respuesta?
8. ¿Cree usted que los docentes deben recibir capacitaciones para la ejecución del Plan de Refuerzo Académico, por qué?

**ANEXO 7: Análisis Documental**

**Objetivo:** Realizar un análisis de la Planificación Curricular Anual (PCA) y de la Planificación de Unidad Didáctica (PUD) N°2 de Lengua y Literatura del 8vo año de EGB) de la Unidad Educativa Luis Cordero, para establecer correlación entre ambos y determinar que contengan todos los elementos establecidos por el MinEduc.

**Explicación de la escala:**

**No aplica:** hay indicadores que deben estar presentes en una planificación, pero no en la otra

**Sí está presente:** cuando el indicador se encuentra correctamente presente en la planificación

**Está presente parcialmente:** se debe describir que partes están presentes y cuáles no, de acuerdo a los descrito en cada indicador

**No está presente:** ausencia total del indicador

PLANIFICACIÓN	PUD				PCI				PEI			
INDICADORES	No aplica	Sí está presente	Está presente parcialmente	No está presente	No aplica	Sí está presente	Está presente parcialmente	No está presente	No aplica	Sí está presente	Está presente parcialmente	No está presente

<p><b>Datos informativos:</b> En esta sección deben constar los datos de identificación de la institución, el nivel educativo, el área y los nombres de cada integrante del equipo docente que elabora la planificación.</p> <p>Asignatura</p> <p>Curso</p> <p>Nivel educativo</p>													
<p><b>Tiempo:</b> Carga horaria semanal Número de semanas de trabajo (40 en BS) Tiempo considerado para evaluaciones e imprevistos (depende de la organización institucional) Total, de semanas clase (diferencia entre el número de semanas de trabajo y número de semanas destinado a evaluaciones e imprevistos) Total, de períodos (producto entre la carga horaria semanal por el total de semanas de clases) La duración de la PUD debe estar indicada en semanas u horas según el número de unidades de planificación, es decir, lo que va a durar cada unidad en ser desarrollada</p>													

<p><b>Objetivos:</b> A partir del subnivel elemental en la EGB hasta el BGU (tronco común) corresponde a los propuestos por la institución educativa articulados con lo prescrito a nivel nacional, considerando las edades de los estudiantes de cada uno de los grados y cursos. Deben estar desglosados de los objetivos del área por subniveles, propuestos en el Currículo Nacional y redactados de manera coherente.</p>												
<p><b>Ejes transversales/valores:</b> deben estar determinados por la institución educativa en concordancia con los principios del Buen Vivir y aquellos que se relacionen con la identidad, misión y contexto institucionales.</p>												
<p><b>Desarrollo de unidades de planificación:</b> En esta sección se expondrá una visión general de las unidades que se trabajarán durante todo el año escolar; el número de unidades será determinado por el equipo docente de acuerdo a los contenidos que se hayan establecido para los diferentes grupos de estudiantes</p>												
<p><b>Título de la unidad:</b> Es el título que describe la unidad.</p>												

<p><b>Destrezas con criterio de desempeño:</b> En el subnivel de EGB corresponden a las destrezas con criterios de desempeño que los equipos de docentes desagregan en función de lo propuesto en el PCI. Las destrezas deben estar citadas de forma específica y las que estén desagregadas deben estar enunciadas coherentemente.</p>												
<p><b>Orientaciones metodológicas:</b> son planteadas por los docentes y describen las actividades generales que se realizarán con los estudiantes para trabajar el conjunto de contenidos propuestos en la unidad de planificación. Estas orientaciones son la guía para el planteamiento de las actividades al momento de desarrollar las unidades de planificación. Los tipos de estrategias deben estar en relación con el modelo del MinEduc. En esta sección, también se hará constar las estrategias que se utilizarán para el desarrollo de los planes de mejora.</p>												
<p><b>Correspondencia metodológica entre planificaciones:</b> establecer la correspondencia entre las estrategias metodológicas de la PCI y las estrategias de la PUD</p>												

<p><b>Evaluación:</b> son los criterios para medir el avance de los estudiantes en el trabajo que se desarrolla en cada unidad de planificación. Corresponden a los criterios de evaluación y los indicadores propuestos en el currículo nacional; estos últimos deben proponerse desagregados en relación con las destrezas con criterios de desempeño que se trabajen en cada unidad de planificación. Además, en este apartado se debe señalar los componentes del perfil a los que dichos indicadores apuntan. Las técnicas deben estar en concordancia con los instrumentos de evaluación. Los instrumentos de evaluación deben estar descritos en la PUD, no solo enunciados.</p>												
<p><b>Recursos:</b> materiales bibliográficos digitales, que son utilizados para plantear las unidades de planificación</p>												
<p><b>Proceso didáctico:</b> en el proceso didáctico debe evidenciarse la relación entre los objetivos, las estrategias metodológicas, las destrezas, los recursos y la evaluación</p>												

<p><b>Observaciones:</b> son las novedades que se presentan en el desarrollo de cada unidad, en este apartado se puede sugerir ajustes para el mejor cumplimiento de la planificación.</p>													
<p><b>Adaptaciones curriculares:</b> deben estar elaborados con base en el informe emitido por el DECE. Deben contener las estrategias metodológicas correspondientes a la NEE específica y personalizada para cada caso.</p>													



**ANEXO 8: NOTAS DE LAS CLASES DEL PLAN DE REFUERZO ACADÉMICO**

<b>UNIDAD EDUCATIVA LUIS CORDERO</b>						
<b>REPORTE DE CALIFICACIONES DEL PLAN DE REFUERZO ACADÉMICO</b>						
<b>Docente:</b>						
<b>Asignatura:</b> Lengua y Literatura						
<b>Jornada:</b> Matutina						
	<b>OCTAVOS "A, B y C"</b>	<b>TRABAJO</b>				
<b>Nro.</b>	<b>Nombres</b>	Línea de tiempo	Elaboración Fanzine	Elaboración de una noticia	Total	Promedio
1	Estudiante A	8	9	8.5	25.5	8.5
2	Estudiante B	8.5	9	9	26.5	8.83
3	Estudiante C	9	9	9	27	9
4	Estudiante D	8	8	8	24	8
5	Estudiante E	10	9	9.5	28.5	9.5
6	Estudiante F	9.5	9	10	28.5	9.5
7	Estudiante G	9	9.5	9	27.5	9.16
8	Estudiante H	8.5	9.5	9	27	9
9	Estudiante I	10	9.5	10	29.5	9.83
10	Estudiante J	8	9.5	10	27.5	9.16
11	Estudiante K	10	8	9	27	9
12	Estudiante L	9	10	9	28	9.33
13	Estudiante M	8.5	8	9	25.5	8.5
14	Estudiante N	9	8.5	9	26.5	8.83
15	Estudiante O	8	9	9	26	8.66
16	Estudiante P	8.5	9.5	10	28	9.33
17	Estudiante Q	9	8	8.5	25.5	8.5
18	Estudiante R	9	8.5	9	26.5	8.83
19	Estudiante S	9	9	9	27	9
20	Estudiante T	9	9	9	27	9
21	Estudiante U	9.5	8	8.5	26	8.66
22	Estudiante V	9.5	9	9	27.5	9.16
13	Estudiante W	10	8	9	27	9
24	Estudiante X	8	8	10	26	8.66
25	Estudiante Y	8	9	10	19	9





Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

José Manuel Tipán Mejía en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Estrategia Didáctica para la implementación del Plan de Refuerzo Académico en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB en la Unidad Educativa "Luis Cordero", 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 UNA E 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 UNA E 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.

Javier Loyola, 11 de mayo de 2020

---

José Manuel Tipán Mejía

C.I: 0302301726



**UNA E**

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

José Manuel Tipán Mejía, autor del trabajo de titulación "Estrategia Didáctica para la implementación del Plan de Refuerzo Académico en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB en la Unidad Educativa "Luis Cordero", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Javier Loyola, 11 de mayo de 2020

---

José Manuel Tipán Mejía

C.I: 0302301726



**UNA E**

## Certificación del Tutor

---

Yo, Rolando Juan Portela Falgueras, tutor del trabajo de titulación denominado "Estrategia Didáctica para la implementación del Plan de Refuerzo Académico en la asignatura Lengua y Literatura de los 8vos años de EGB en la Unidad Educativa "Luis Cordero", perteneciente al estudiante: José Manuel Tipán Mejía, con C.I. 0302301726. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 7% de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Javier Loyola, 11 de mayo de 2020

---

Rolando Juan Portela Falgueras

C.I: 0151131190