

# illari

Revista de estudiantes

ISSN 1390-4485

Edición No. 10  
2022





# **illari**

**LA REVISTA ILLARI ES UNA  
PUBLICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE EDUCACIÓN,  
DEDICADA A DIVULGAR TRABAJOS  
ORIGINALES Y CREATIVOS DE  
ESTUDIANTES QUE TRANSMITAN  
SU ESENCIA Y GUARDEN ESTAS  
EXPERIENCIAS COMO UN  
PORTAL PARA CONOCER SU  
EXPERIENCIA EDUCATIVA.**

# CRÉ DI TOS



## Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)

### Rectora

Rebeca Castellanos Gómez, PhD.

### Vicerrector académico

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

### Vicerretera de investigación y posgrado

Graciela de la Caridad Urias Arbolaez, PhD.

### Consejo de editores

#### Editor jefe

Paola Silvana Vázquez Neira, PhD., Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

paola.vazquez@unae.edu.ec

#### Editor adjunto

Sofía E. Calle Pesántez, Mtr., Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

sofia.calle@unae.edu.ec / Directora de editorial UNAE

### Comité Editorial

Evelyn Delgado / Estudiante - Carrera de Educación Básica / Principal  
Cristian Aguilar / Estudiante - Carrera de Educación Básica / Suplente  
Gabriela Anguisaca / Estudiante - Carrera de Educación Inicial / Principal  
Andrea Tenecela / Estudiante - Carrera de Educación Inicial / Suplente  
Karen Japa / Estudiante - Carrera de Educación Intercultural Bilingüe / Principal  
Michelle Correa / Estudiante - Carrera de Educación Intercultural Bilingüe / Suplente  
María Belen Lopez / Estudiante - Carrera de Educación Especial / Principal  
Ruben Dario Luna / Estudiante - Carrera de Educación Especial / Suplente  
Jean Carlos Ávila / Estudiante - Carrera de Pedagogía de las artes / Principal  
Pamela Ávila / Estudiante - Carrera de Pedagogía de las artes / Suplente  
Jonnathan Gallegos / Estudiante - Carrera de Ciencias Experimentales / Principal  
Salomé Vergara / Estudiante - Carrera de Ciencias Experimentales / Suplente

### Diseño y diagramación

Anaela Alvarado Espinoza, Mtr.

### Ilustración

Antonio Bermeo Cabrera Lcdo.

### Corrección de estilo

Rosalía Vázquez Moreno, Mtr.

## Illari No. 10

Noviembre, 2022

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)  
Azogues, Ecuador



Illari es la revista de estudiantes de la UNAE y tiene una periodicidad anual. Las ideas y opiniones vertidas en las colaboraciones son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no representan el criterio de la Universidad. Se autoriza la reproducción total o parcial de esta publicación para fines educativos u otros fines no lucrativos siempre que se cite al autor y el nombre de la revista.

# CONTENIDOS

|  |    |
|--|----|
| <b>PRESENTACIÓN</b>  | 7  |
| <b>INTERCULTURALIDAD</b>   |    |
| <b>LENGUA, EDUCACIÓN Y CULTURA TSA'CHILA: RELATOS DE UNA EXPERIENCIA DEL SÉPTIMO CICLO DE EIB</b><br>ANABEL MOLINA, ANTHONY PERALTA, ÉRIKA JIMÉNEZ, CARMEN LLIGULEMA, MARÍA MIZHIRUMBAY, CRISTIAN POMA,<br>KIMBERLY TACURI | 10 |
| <b>DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN CHIGUAZA, MORONA SANTIAGO</b><br>CARLOS SEMPÉRTEGUI, SORAYA VILLAVICENCIO, BRYAN BERMEO  | 16 |
| <b>RECOMENDACIÓN EDITORIAL</b>   | 24 |
| <b>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</b>  |    |
| <b>ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS MEDIANTE HERRAMIENTAS DIGITALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO EGB</b><br>SANDRA PILLCOREMA, KLEBER QUINTUÑA  | 26 |
| <b>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA MEDIANTE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA</b><br>SANDRA FAJARDO, ANA JARA   | 34 |
| <b>RECOMENDACIÓN EDITORIAL</b>   | 42 |
| <b>ARTE</b>  |    |
| <b>INTENSIDAD</b><br>GIANLUCA CARBONE PAZ  | 45 |
| <b>PRIMERA EXPOSICIÓN DE ARTES PLÁSTICAS</b><br>LAURA BERNARDA GUAMÁN  | 46 |
| <b>ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>   |    |
| <b>AMBIENTES EDUCATIVOS PARA EL APRENDIZAJE EN CIENCIAS NATURALES</b><br>ADRIÁN YAGUANA, LAURA MERCHÁN   | 52 |
| <b>CENTROS DE APRENDIZAJE, UN AMBIENTE PARA APRENDER FUERA DEL AULA</b><br>ROSA ORTIZ, MARJORIE ORTIZ, MARÍA JOSÉ SARI   | 59 |
| <b>GALERÍA</b><br>GRADUACIÓN 2022  | 66 |



# PRESEN TACIÓN

Illari se constituye como el canal comunicativo de nuestros estudiantes. En sus diferentes ediciones, se han abierto espacios de diálogo, para que los protagonistas de nuestra institución den conocer sus reflexiones, experiencias, anécdotas y procesos.

Quino manifestó: “Tal vez algún día dejen a los jóvenes inventar su propia juventud”. Nuestros jóvenes docentes en formación inventan y reinventan constantemente su profesión, a través de sus vivencias diarias, en los diferentes contextos por los que transitan; esas vivencias buscan aportar al descubrimiento e innovación de sus pares. Así, la revista Illari se consolida como un contexto propicio para el diálogo, la exposición y los debates que propician a la invención, pensamiento, apoyo y desarrollo.

En esta edición, los diferentes textos deliberan sobre las tecnologías, lenguas, estrategias didácticas, ambientes para el aprendizaje, metodologías activas y otras temáticas vinculadas y destinadas a la mejora educativa, un aspecto esencial para visualizar, como meta, el desarrollo integral de todos los educandos.

Los invito a disfrutar del contenido de esta edición y a participar activamente, para “inventar su propia juventud”, con una perspectiva dirigida a una educación emancipadora, crítica y reflexiva.

**Paola Vázquez, PhD.**  
Editora en jefe





*interculturalidad*



**INTERCULTURALIDAD**

**LENGUA,  
EDUCACIÓN  
Y CULTURA  
*TSA'CHILA:*  
RELATOS DE UNA  
EXPERIENCIA DEL  
SÉPTIMO CICLO DE EIB**





**Anabel Molina**  
anabel.molina042@gmail.com

**Anthony Peralta**  
tonyismaeltony@gmail.com

**Érika Jiménez**  
erikaalexandrajm2806@gmail.com

**Carmen Lliguilema**  
lliguilemalopez@gmail.com

**María Mizhirumbay**  
mariamizhirumbay69@gmail.com

**Cristian Poma**  
crisspm2021@gmail.com

**Kimberly Tacuri**  
kimberlydayanaf7@gmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo sobre la experiencia de campo de los estudiantes de séptimo ciclo de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) tiene como objetivo el identificar aspectos acerca de la nacionalidad *tsa'chila*. Las prácticas preprofesionales realizadas en la Unidad Educativa Madre Laura —ubicada en la comuna Los Naranjos, que pertenece a la provincia de Santo Domingo de los Tsa'chilas— permitieron reconocer la ubicación geográfica, formas de vida, lengua, vestimenta, cosmovisión, religiosidad y sistema productivo de la nacionalidad. Como conclusiones del trabajo, se reconoce que las practicas permiten a los estudiantes prepararse para su vida académica

y profesional, además de mejorar habilidades investigativas que se puede usar para evidenciar lo que sucede dentro de comunidades pequeñas del país. De la misma manera, es necesario trabajar mayormente con la nacionalidad *tsa'chila* y sus comunidades, pues el conocer la cultura, a largo plazo, evitará una pérdida de la lengua o cosmovisiones, e incentivará a estudiantes y externos a reconocer al Ecuador como un país diverso y multicultural del que podemos aprender y en el que podemos trabajar al mismo tiempo.

**Palabras clave:** *tsa'chila*, *tsa'fiki*, cultura, prácticas, experiencia

## INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional de Educación (UNAE) prepara a los estudiantes de diferentes carreras para su vida laboral, a través de las prácticas preprofesionales. En la carrera de Educación Intercultural Bilingüe es fundamental los conocer territorios de la Costa, Sierra y Amazonía, porque esto permite tener una amplia perspectiva sobre lo que sucede en las escuelas, en su mayoría indígenas, y cómo es la labor dentro de las comunidades.

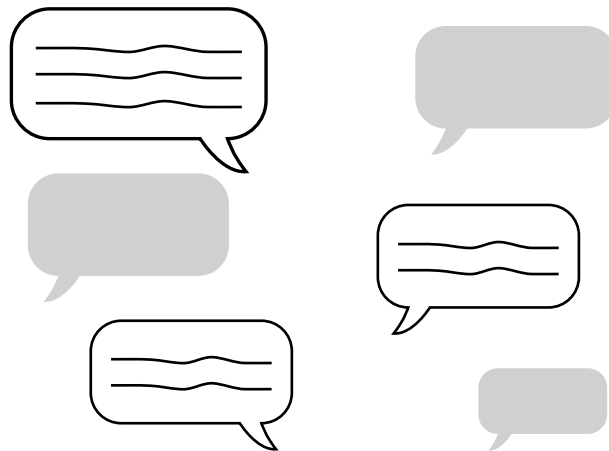
El presente trabajo es una colaboración conjunta de los estudiantes del séptimo ciclo dentro de las asignaturas de Cátedra Integradora: Diseño y Desarrollo de Procesos de Enseñanza en EIB; Inclusión, Diversidad e Interculturalidad en Instituciones Educativas; y Lectura y Escritura de Textos Académicos. La experiencia de campo se realizó en la Unidad Educativa Madre Laura, ubicada en la comuna Los Naranjos, que pertenece a la provincia de Santo Domingo de los Tsa'chilas. La institución nos abrió a sus puertas, para que viviéramos un sinnúmero de experiencias que nos permitieron conocer la cultura, diversidad y pedagogías del territorio.

## DESARROLLO

En el marco de las nuestras prácticas preprofesionales, en la modalidad de inmersión comunitaria, los siete estudiantes acudimos a la institución mencionada con anterioridad. De inmediato, llamó nuestra atención el verde exuberante del paisaje, los sonidos de la selva y su clima cálido, tan cálido como el recibimiento que nos dieron sus habitantes, quienes, en lengua *tsa'fiki*, murmuraban sonidos que resultaban nuevos a nuestros oídos.

Geográficamente nos ubicamos en las estribaciones medias de la cordillera occidental de los Andes, tierras cálidas que los cronistas llamaron “montaña”. Antes de la conquista todo este vasto

territorio (al occidente de Pichincha), estuvo habitado por los yumbos, antecesores de los actuales *tsa'chila*, entre quienes convivimos por un periodo de dos semanas.



Los *tsa'chila* guardan parentesco con las actuales poblaciones de cayapas (Esmeraldas), pues sus lenguas, *tsa'fiki* y *cha'palaa* respectivamente, pertenecen al tronco lingüístico chibcha, rama sub-barbacoa (Jijón y Caamaño, 1941). Ciertos elementos de la lengua *tsa'fiki* nos permitieron reflexionar sobre los temas de inclusión, exclusión y diversidad que hacen parte del microcurrículo de Cátedra Integradora de séptimo ciclo. Por ejemplo, *tsa'chila* significa ‘gente verdadera’ y *tsa'fiki*, ‘palabra verdadera’. Esto nos llevó al análisis del significado y la extensión del concepto de etnocentrismo que, de acuerdo con Campo (2008), consiste en:

Considerar las prácticas de la propia cultura como el parámetro de lo que es correcto o incorrecto, juzgando las costumbres de otros como negativas o inconcebibles [...] Hay que tener en cuenta que todos los grupos humanos son etnocéntricos y muchísimos se autodefinen con un vocablo que significa ‘persona auténtica’. (p. 76)

Es decir, el etnocentrismo es un fenómeno panhumano del que debemos tener conciencia.

Por otra parte, con respecto al eje de género gramatical, el *tsa'fiki* nos enseñó que no todas las lenguas tienen el masculino gramatical como el pluralizador, pues este idioma engloba ambos géneros en el plural, lo que nos resultó muy nuevo. Por ejemplo, la palabra *yo* se dice *la* cuando el hablante es un hombre y *chike* cuando quien habla es mujer; *chikela* significa 'nosotros o nosotras', con lo que los dos géneros quedan representados. En otros casos, incluso, predomina el género femenino. Mientras en castellano la palabra *padres* engloba a 'padre' y 'madre', en *tsafi'ki*, *padre* se dice *apa* y *madre*, *ayan*, en este caso, ambos conceptos quedan englobados en la palabra *ayanla*, en este ejemplo se puede ver que *madre* tiene el centro de la representación (Moore, 1979).

Asimismo, un dato interesante es que, para expresar su estado anímico mediante el lenguaje, los *tsa'chila* usan expresiones como, por ejemplo: *tsara ma joe* que, aunque significa 'buenos días', tiene variantes como *shuwa ma joe*, para cuando llueve y que denota 'tristeza'; o *pa'ta kenae*, para cuando es un día soleado y denota 'alegría' (comunicación personal con la docente Mayra Aguavil, 2022).

## Vestimenta

Algo más que llamó nuestra atención fue la vestimenta. Asistimos a una demostración del uso del achiote (*Bixa Orellana*), semilla oleaginosa con que los hombres tiñen su cabello de color anaranjado. Para ello, se dejan el cabello muy largo, caído hacia adelante, luego, sobre él untan el achiote y lo modelan a manera de casco (Romero, 2019). Además, en su cuello, llevan cintas que, en la parte delantera, forman un nudo a modo de corbata. También, visten una faldilla con rayas horizontales de color azul, negro y blanco, y, para sujetarla utilizan, un cinturón rojo.

En cuanto a la vestimenta de la mujer *tsa'chila*, está compuesta por una diadema de la cual se desprenden cintas de diversos colores que representan al arcoíris, pues afirman que les brinda

“energía cósmica para que los buenos augurios entregados por los ancestros estén presentes en cada ritual” (Abraham Calazacón, líder de la comuna Chigüilpe, citado en Altafulla, 2019, p. 2). Además, Santana (2019) señala que utilizan un collar elaborado con las semillas de la naturaleza, churos pequeños y pepas de San Pedro. En el tronco llevan un chal para cubrir sus pechos, un pañuelo que colocan sobre sus hombros y una falda con franjas horizontales de multicolores, esta representa la diversidad faunística. Como se puede ver, la vestimenta de la cultura *tsa'chila* es muy sencilla y es elaborada por mujeres, en telares domésticos. Finalmente, tanto los hombres como las mujeres *tsa'chila* se tiñen el cuerpo y el rostro con diseños simples de líneas negras y horizontales, estos diseños son iguales a los que aparecen en sus prendas textiles. Asimismo, a más del achiote, utilizan la fruta *huito* (*Genipa americana*) para obtener sus tintes.

## Cosmovisión y religiosidad

Dentro de la cultura de los *tsa'chila*, existe el pensamiento de que la tierra en sí está poblada de espíritus (*oko*), estos provienen de la naturaleza, como el espíritu de los cerros (*du oko*) y los de los animales (*kela oko* y *luban oko*) que están omnipresentes en el mundo mítico. Son estos los símbolos principales dentro de la cosmovisión *tsa'chila*. También existen divinidades que son visibles únicamente para el chamán o *pone* de la comuna, como, por ejemplo, *To Ayan*, que es la Madre de la Tierra a la que se le otorgan diversas figuras como una tortuga, caballo, conejo, etc., esto se corresponde con el nivel y poder de visión de cada *pone* o chamán.

Como menciona Ventura (1997):

Los chamanes contactan con los otros mundos y con los *oko* gracias al *Nepi* (ayahuasca, banisteriopsis caapi). Los espíritus así contactados —cada chamán posee uno o más espíritus auxiliares— les ayudan a solucionar los desórdenes ocasionados por

otros espíritus, directamente o a través de la influencia de un chamán distinto. (p. 20)

Mediante rituales, como la toma del ayahuasca<sup>1</sup>, los chamanes o *pone* logran mantener contacto con los espíritus de la naturaleza; mediante esto se busca curar enfermedades, conocer la causa de la falta de lluvia o exceso de la misma. De igual manera, dichos rituales son utilizados para una limpieza del ser humano, puesto que, según se dice, este proceso implica una purificación interna y externa de la persona. Este preparado ingresa al organismo y limpia las enfermedades, los malestares y le brinda un “renacer” a quien lo realiza.

### Sistema productivo

En la antigüedad el sistema económico, agrario y productivo de este pueblo se basaba en la pesca, la cacería y la recolección de frutos y vegetales, para la subsistencia familiar. La estrategia de manejo del territorio implicaba una amplia movilidad territorial por la selva, cosa que se interrumpió con la irrupción de la economía de mercado y la migración de colonos al sector, desde la década de 1960, que es cuando el IERAC (Instituto Ecuatoriano de Reforma Agraria y Colonización) fomentó la ocupación de las tierras por población de origen mestizo. Con respecto a la constitución de la comunas *tsa'chila*, Monedero (2014) menciona que:

Ante la política de tierras baldías implementada por el Estado ecuatoriano desde el siglo xix; política que condujo a que, a partir de la década de 1950, se comenzara a producir el paso a la comunalización de la sociedad Tsa'chila como estrategia para proteger el territorio que le quedaba ante la ofensiva de los colonos. (p. 42)

<sup>1</sup> Es un preparado que se elabora con la planta del mismo nombre, esta se machaca para extraer el jugo y se dejada reposar para ser bebida en los próximos días.

Es decir, las tierras fueron distribuidas entre los colonos, con el objetivo de producir y cultivar. Este contexto permitió transformar la economía, la agricultura y otras actividades cotidianas que realizaban las comunidades *tsa'chilas* para el sustento familiar. Con la conversión de las tierras a propiedad privada, se cortaron las estrategias de movilidad territorial por la selva antropogénica y la población se vio forzada a vivir de la agricultura en su propio lote familiar. A eso, se suma la pérdida de biodiversidad, pues los ríos empezaron a contaminarse y, durante las década de 1950 y 1960, los bosques fueron talados para construir las carreteras que unieron a Santo Domingo con Quito, Guayaquil y otras ciudades.

En la actualidad, la base de la economía es el cultivo y cosecha del plátano, el cacao, el achiote y la yuca, que se cultiva en mayor cantidad. Cabe mencionar que, con la creación de la vialidad, se facilitó la comercialización de estos productos. La población *tsa'chila* interviene en el mercado, principalmente, con el banano, que es el principal producto de comercialización. Por otra parte, en nuestras prácticas preprofesionales hemos evidenciado que no hay mucha actividad ganadera, pues, según el testimonio de los habitantes, el olor que se desprende de los residuos ganaderos es muy fuerte, debido al clima cálido; esta situación genera impactos ambientales que repercuten negativamente en la salud de los habitantes.

## CONCLUSIONES

Las prácticas preprofesionales realizadas en la comuna Los Naranjos fueron una experiencia única, porque nos permitieron conocer de cerca la cultura *tsa'chila* que, a través de los años, ha buscado mantenerse unida y cohesionada. Además, el aprender sobre sus formas de vida, su maravillosa lengua —que aún vive entre las personas de las diferentes comunas de Santo Domingo—, su vestimenta, geografía, cosmovisión y sistema productivo demostró que hay culturas en el Ecuador que, a pesar

del pasar los años, aún mantienen vivas sus costumbres y tradiciones.

Asimismo, se reconoce que las prácticas de inmersión de los estudiantes de la carrera de EIB permiten conocer los diversos pueblos y nacionalidades del país, además, de los diferentes conocimientos de una cultura, los que se pueden compartir en la vida académica y profesional. De la misma manera, se evidencia que los estudiantes pueden desarrollar sus capacidades investigativas, para sumergirse en la realidad que se vive en las comunidades de nuestro territorio.

Finalmente, cabe mencionar que la inmersión en Santo Domingo nos mostró una cultura que ha luchado para mantener activa su forma de vida, lejos de la ciudad, viviendo entre comunas que han hecho lo posible preservar su nacionalidad. En este contexto, cabe puntualizar que las inmersiones que se realizan dentro de la carrera de EIB incentivarán, en los estudiantes, el reconocerse como agentes investigativos y partícipes de la reivindicación de un Ecuador intercultural que busca fomentar el respeto y el valor de la diversidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altafulla, S. (2019, agosto 28). Los tsáchilas veneran a la naturaleza y sus colores. *Diario El Tiempo*. <http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/bitstream/cidap/1880/1/Los%20ts%C3%A1chilas%20veneran%20a%20la%20naturaleza%20y%20sus%20colores.pdf>
- Campo, L. (2008). *Diccionario básico de antropología*. Abya-Yala.
- Jijón y Caamaño, J. (1941). *El Ecuador interandino y occidental antes de la conquista castellana*. Tomo I. Editorial Ecuatoriana.
- Monedero, L. (2014). *¿Monedas de oro para los chanchos? Pluralismo jurídico en Ecuador. El caso de la nacionalidad tsachila* [Trabajo de maestría en Ciencias Sociales]. Flacso Sede Ecuador. <https://www.repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/3981/2/TFLACSO-2014LFM.pdf>
- Moore, B. (1979). *Método para aprender el idioma colorado*. Cuadernos etnolingüísticos n°4. Instituto Lingüístico de Verano.
- Romero, A. (2019). *Los saberes ancestrales de la nacionalidad Tsáchila y su utilización en el turismo étnico* [Trabajo de titulación en Ciencias de la Educación]. Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/18302/1/T-UCE-0010-FIL-351.pdf>
- Santana, P. (2019). *Conociendo a la Cultura Tsáchila, tradiciones y costumbres* [Trabajo de titulación en Comunicación Social]. Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/17451/1/UPS-GT002684.pdf>
- Ventura, M.; Medina, H.; Alvarez, S.; Ruiz, L. y Jeffrey D. (1997). *Etnografías mínimas del Ecuador Tsachila - Cachis - Cholo - Cofán - Awá-Coaiquer*. Abya-Yala. [https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1384&context=abya\\_yala](https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1384&context=abya_yala)

# DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN CHIGUAZA, MORONA SANTIAGO





**Carlos Sempértégui**

andressempertegui96@gmail.com

**Soraya Villavicencio**

sorayavillavicenciolopez@gmail.com

**Bryan Bermeo**

bb7957749@gmail.com

## RESUMEN

En la Universidad Nacional de Educación, la práctica de servicio comunitario (PSC) brinda espacios de acercamiento con la comunidad, sus problemas y necesidades, por lo que fortalece el compromiso y responsabilidad de sus estudiantes y docentes. En este sentido, el presente artículo socializa la experiencia de la actividad *Desarrollo de habilidades comunicativas en Chiguaza*, pensada para incentivar la participación de los estudiantes en las actividades de PSC. La actividad consistió en un viaje de voluntariado a las comunidades de San Pedro y la Purísima, del cantón Huamboya-Chiguaza, para ejecutar talleres que, mediante actividades lúdicas, fomentaran la creatividad y el desarrollo de los estudiantes. Asimismo, esta iniciativa incluyó un cronograma de actividades en el que resaltan: reunión de inducción, taller de estrategias para el desarrollo de las habilidades comunicativas, campaña de recolección de recursos, planificación, retroalimentación y ejecución de talleres. Las principales conclusiones precisan que trabajar en territorio motiva el interés y la

participación de los estudiantes de la carrera de Educación Básica, debido a que la experiencia les resulta innovadora.

**Palabras clave:** práctica de servicio comunitario (PSC), desarrollo de habilidades comunicativas, voluntariado, formación docente, territorio

## INTRODUCCIÓN

La práctica en la formación de los docentes crea un espacio de ejercicio del conocimiento que fortalece sus competencias para realizar un quehacer pedagógico oportuno en un contexto educativo. De acuerdo con el modelo de Educación Superior del Ecuador, este ejercicio se desarrolla a través de la práctica preprofesional, compuesta por: práctica laboral y práctica de servicio comunitario (PSC). El presente artículo, se enfoca específicamente en la PSC y tiene como objetivo socializar la experiencia de la actividad *Desarrollo de habilidades comunicativas*

en Chiguaza (DHCC), para incentivar la participación de los estudiantes en las actividades de PSC.

La naturaleza de la PSC implica atender las necesidades sociales de un contexto vulnerable, dicho de otra manera, se realiza en beneficio de la comunidad. Por ello, se lleva a cabo desde un proceso de planificación, con la dirección de profesionales que determinan una metodología y modalidad teórico-práctica. A través de esta, los estudiantes ponen sus conocimientos y habilidades al servicio de la sociedad, en espacios que presentan escasez de recursos o de acceso a una educación de calidad (UNAE, 2020).

Sobre lo expuesto, la actividad DHCC tuvo como finalidad ejecutar talleres para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en castellano de los estudiantes de la Unidad Educativa Elicio Mancheno y la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe 29 de Junio, las que pertenecen a las comunidades de San Pedro y la Purísima, del cantón Huamboya-Chiguaza, en mayo del 2022.

Desde la perspectiva de Batista y Romero (2007), las habilidades comunicativas hacen referencia al saber hablar con claridad, escuchar activamente, habilidad para responder, agudeza sensorial, escribir coherentemente y leer de forma correcta; es decir, saber comunicarse asertivamente. En este sentido, los autores incluyen, dentro de estas habilidades, el control de los patrones de comunicación, pues le permiten a un individuo afrontar los cambios presentes en su vida personal, social o laboral, favoreciendo su interrelación en un contexto determinado.

A partir de lo mencionado, se concibe que la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas radica en las competencias que desarrolla un sujeto para relacionarse con diversas personas y vivir en comunidad de manera armónica y pacífica. En esta línea, Peñarrieta (2010) alude a que el desarrollo de estas habilidades es fundamental, debido a su carácter transformador de individuos, a razón de que los motiva e incentiva a construir su propio

conocimiento, desarrollando en ellos habilidades de liderazgo y capacidades de expresión y uso de medios de comunicación.

El presente artículo es relevante a la luz de lo expuesto en el *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación UNAE* (2017), en el que se expresa que la práctica es un espacio de ejercicio de competencias que fortalece el perfil de egreso de los estudiantes — definido en términos de competencias básicas y profesionales—. En otras palabras, la práctica es un espacio que potencia la formación de los estudiantes; además, la PSC, desde su naturaleza, fortalece su compromiso y responsabilidad con la sociedad. A tal efecto, la función social del docente se fortalece desde su proceso formativo.

## DESARROLLO

La actividad DHCC inició con una convocatoria realizada, por los tutores de la PSC (Raquel Stefania Mendoza Ureta y Edwin Bolívar Peñafiel Arévalo), a los representantes de curso de la carrera de Educación Básica de tercero a noveno ciclo, en esta se mencionó que la actividad giraba en torno a un viaje de tres días a Morona Santiago; además, se socializó el objetivo y el compromiso que debían asumir los estudiantes que participaran. En este sentido, para garantizar su desempeño efectivo, se motivó la inscripción voluntaria de los treinta representantes de curso, mediante un enlace de Google Forms; como resultado, se registró un total de veintisiete voluntarios.

Con el equipo de voluntarios conformado, se desarrolló la primera actividad, una sesión de inducción virtual a través de Zoom. En esta, los tutores expusieron las actividades programadas y el cronograma a ejecutar (Tabla 1). La segunda actividad consistió en asistir a un conversatorio, en este espacio, una voluntaria expuso su experiencia trabajando con los estudiantes de la Unidad Educativa Elicio Mancheno y la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe 29 de

Junio. Además, socializó algunas recomendaciones para garantizar una convivencia armónica en estos espacios.

**Tabla 1. Organización de la actividad DHCC**

| N                                | Actividad programada                                    | Fecha                 | Horas     | Modalidad  |
|----------------------------------|---|-----------------------|-----------|------------|
| 1                                | Inducción y revisión de materiales                      | 6 de abril            | 2         | Virtual    |
| 2                                | Participación del conversatorio                         | 6 de abril            | 2         | Virtual    |
| 3                                | Taller sobre el desarrollo de habilidades comunicativas | 7 de abril            | 6         | Presencial |
| 4                                | Campaña de recolección de recursos                      | 12 de abril           | 4         | Presencial |
| 5                                | Planificación de talleres                               | Del 18 al 22 de abril | 3         | Virtual    |
| 6                                | Retroalimentación de talleres                           | Del 25 al 29 de abril | 3         | Virtual    |
| 7                                | Ejecución de talleres                                   | Del 4 al 6 de mayo    | 24        | Presencial |
| 8                                | Informe final   | Del 9 al 13 de mayo   | 4         | Virtual    |
| <b>Total, horas establecidas</b> |   |                       | <b>48</b> |            |

**Fuente:** tutores de la PSC

La tercera actividad consistió en participar de un taller presencial, este tuvo la finalidad de brindar estrategias y actividades que se pudieran emplear para el desarrollo de habilidades comunicativas. En este espacio, el tallerista motivó a los voluntarios despertar su creatividad, para proponer actividades lúdicas y dinámicas que incentivaran la participación. Durante este taller se realizaron acciones como: completar el cuadro con palabras que llevaran el número de vocales solicitadas, recortar y pegar figuras que tuvieran un mensaje que se transmitiera por cada imagen (Figura 1).

**Figura 1. Desarrollo del taller presencial**



**Fuente:** elaboración propia

Para la cuarta actividad los voluntarios se dividieron en dos grupos, cada uno estuvo bajo el cargo de un tutor de PSC. Estos equipos realizaron una campaña de recolección de recursos que solventaran los gastos de material didáctico y alimentación. En este contexto, los espacios previstos para ejecutar la acción fueron la Plaza de la Juventud de Azogues y las instalaciones de la UNAE. Para motivar la participación de los equipos, los tutores mencionaron que quienes más recursos recolectaran ganarían una pizza. En esta campaña se realizaron: rifas con donaciones de los voluntarios, venta de gelatinas y canguil, serenatas, entre otras actividades (Figura 2).

**Figura 2. Recolección de insumos**




**Fuente:** elaboración propia

Al finalizar la campaña no se comparó qué equipo había recolectado más recursos, sino que se resaltó el trabajo colaborativo de los voluntarios. Por lo tanto, todos recibieron una o dos porciones de pizza, esto afianzó la camaradería en cada equipo y el compromiso de cada voluntario. Con los recursos recolectados se adquirieron material didáctico y alimentos para llevar a Chiguaza.

Para la quinta actividad se planificaron los talleres de desarrollo de habilidades comunicativas, para lo que se dividió a los voluntarios en tres equipos. Cada grupo fue responsable de realizar planificaciones con base en un formato (Figura 3) facilitado por los tutores, de acuerdo al subnivel asignado y a los ejes: mitos y leyendas,

gastronomía y redes sociales. Posteriormente, en un encuentro virtual, se socializaron las planificaciones y los tutores desarrollaron la sexta actividad, retroalimentación de talleres. Con base en las observaciones y sugerencias recibidas, se perfeccionaron las planificaciones de talleres a ejecutar en Chiguaza.

**Figura 3. Formato de planificaciones**



Modelo de planificación de taller

| Tema:                        |          |                       |       |        |                      |
|------------------------------|----------|-----------------------|-------|--------|----------------------|
| Objetivo general del taller: |          |                       |       |        |                      |
| Participantes:               |          |                       |       |        |                      |
| Duración: 120 minutos        |          |                       |       |        |                      |
| Desarrollo:                  |          |                       |       |        |                      |
| Actividades y descripción    | Objetivo | Materiales y Recursos | Lugar | Tiempo | Indicadores de logro |
| 1                            |          |                       |       |        |                      |
| 2                            |          |                       |       |        |                      |
| 3                            |          |                       |       |        |                      |
| 4                            |          |                       |       |        |                      |
| 5                            |          |                       |       |        |                      |
| 6                            |          |                       |       |        |                      |
| Observaciones:               |          |                       |       |        |                      |

**Fuente:** tutores de la PSC

A través de la gestión de los tutores, la UNAE facilitó un bus para viajar a Chiguaza. Previo a la fecha del viaje, se compartieron indicaciones respecto a qué objetos indispensables debía llevar cada voluntario, entre ellos, se requirió: alcohol, mascarillas, agua, toalla, plato, cuchara, vaso, sábana, repelente, protector solar y gorra. El día del viaje, el bus salió desde el campus de nivelación de la UNAE a las 13h00, en este recorrido, que duró ocho horas, se realizaron varias actividades y dinámicas propuestas por los voluntarios y tutores. Además, se presentó a cuatro voluntarios, quienes sirvieron de apoyo a los tutores, para el acompañamiento y seguimiento de los estudiantes.

Al llegar a Chiguaza, se identificó la casa misionera Santa Marianita; esta, mediante comunicaciones y gestiones previas de los tutores, había facilitado sus instalaciones para acoger a los voluntarios. Al arribar, se descargaron los

materiales y alimentos en un espacio que sirvió como bodega, seguidamente, las encargadas de la casa misionera mostraron a los voluntarios y tutores las instalaciones del lugar, entre ellas: el área de cocina y el dormitorio general. En el área de cocina, las encargadas brindaron un refrigerio a sus huéspedes. El dormitorio general constaba de aproximadamente cuarenta camas, en las que los voluntarios y tutores de la UNAE descansaron tras su llegada.

Para los tres días de estadía en Chiguaza, todos recibieron roles y responsabilidades de acuerdo a los grupos que anteriormente se habían establecido para la planificación de los talleres. Entre las responsabilidades constaban: preparar los alimentos, asear la cocina y las habitaciones, y preparar el material didáctico para los talleres. Es importante mencionar que todos los grupos intercambiaron responsabilidades durante los tres días. En el primer día, las actividades iniciaron a las 06h00, cada equipo cumplió con sus responsabilidades y a las 09h00 inició el recorrido hacia las instituciones educativas.

Durante el recorrido, los voluntarios fueron divididos en dos grupos para realizar los talleres en las instituciones educativas previstas. Al llegar a las escuelas, los directores, docentes y estudiantes dieron una bienvenida. Posteriormente, en cada institución, los voluntarios se dividieron para desarrollar los talleres de acuerdo al subnivel asignado y teniendo cada uno a su cargo de cinco a siete estudiantes. En este día, el taller giraba en torno al eje de mitos y leyendas. Las actividades que se ejecutaron fueron las siguientes:

- Leer leyendas de la localidad
- Dibujar sobre las lecturas
- Recrear escenas en plastilina
- Crear títeres sobre las lecturas
- Recrear las leyendas
- Resumir y exponer sobre las lecturas

**Figura 4. Voluntarios durante desarrollo de actividades**



*Fuente: elaboración propia*

En el taller se abrió un espacio para compartir un refrigerio con los estudiantes. El entusiasmo de cada participante motivó a todos a realizar una jornada de deportes al finalizar los talleres; en esta jornada los estudiantes de la institución 29 de Junio jugaron un partido de fútbol en contra de los voluntarios.

Por la tarde, en la casa misionera, los grupos responsables cumplieron con la responsabilidad de preparar el almuerzo y asear la cocina. A media tarde, se realizó una excursión a un río cercano al lugar de estadía, en ese espacio los voluntarios y tutores jugaron y rieron (Figura 5). Cerca de las 18h00, todos regresaron a las instalaciones de la casa misionera, el grupo encargado de preparar la merienda cumplió con su responsabilidad, al igual que el encargado de asear la cocina. Después de servirse los alimentos, los voluntarios y tutores socializaron las experiencias del primer día y realizaron varias dinámicas antes de dormir (Figura 6).

**Figura 5. Voluntarios y tutores**



*Fuente: elaboración propia*

**Figura 6. Dinámicas desarrolladas el día uno**



*Fuente: elaboración propia*

El segundo día, las actividades iniciaron a las 06h00 y, al igual que el primer día, cada grupo cumplió con sus roles y responsabilidades de cocina y aseo. Se puede destacar que, en esta ocasión, un grupo debió crear plastilina casera para usar en las actividades planificadas (Figura 7). Los talleres de ese día giraron en torno al eje de la gastronomía, en este espacio se desarrollaron las siguientes actividades (Figura 8):

- Dialogar sobre los platos típicos de la localidad
- Crear de recetas
- Recrear platos típicos en plastilina
- Exponer cómo preparar un plato típico

**Figura 7. Desarrollo de actividades planificadas para el día dos (i)**



**Fuente:** elaboración propia

En la tarde de este segundo día, voluntarios y tutores salieron hacia Macas, con la intención de comprar alimentos y adquirir algún recuerdo. Posteriormente, en la noche, después de cocinar y merendar, se desarrolló un encuentro deportivo de fútbol en las instalaciones de la casa misionera (Figura 9). La segunda jornada finalizó con esta actividad recreativa.

**Figura 9. Partido de fútbol**



**Fuente:** elaboración propia

El tercer y último día también inició a las 06h00 y, como ya era habitual, cada grupo se hizo responsable de sus tareas de la mañana. Al llegar a la escuela, se ejecutaron los talleres en torno al eje de redes sociales, en este espacio se desarrollaron las siguientes actividades (Figura 10):

- Conversar sobre las redes sociales
- Reflexionar con respecto al uso adecuado de estos espacios
- Dibujar acerca de las redes sociales
- Realizar concursos, bailes y dinámicas

**Figura 10. Desarrollo de actividades planificadas para el día tres (iii)**



**Fuente:** elaboración propia

Al finalizar esta última jornada, se compartió un refrigerio con todos los estudiantes, docentes y directivos de las instituciones. Luego hubo un espacio para despedirse y agradecer por la acogida a los voluntarios (Figura 11). En este espacio, con un fuerte abrazo, sonrisas y lágrimas de felicidad, culminaron los talleres para el DHCC.

**Figura 11. Despedida**



**Fuente:** elaboración propia

Antes del retorno, las encargadas de la casa misionera invitaron a los voluntarios y tutores a servirse un almuerzo, durante este momento, se manifestaron muestras de gratitud. Además, se enfatizó que la labor del docente trasciende las aulas de clase y que los espacios de voluntariado son los que generan vocación en cada estudiante, por lo que, las encargadas concluyeron con una invitación a continuar desarrollando estas actividades y se comprometieron a seguir facilitando espacios de acogida para los voluntarios de la UNAE. El arribo a la UNAE ocurrió a las 21h00, finalmente todos los voluntarios y tutores se trasladaron a sus hogares, agradecidos por la experiencia y por compartir en este espacio de aprendizaje.

## CONCLUSIONES

La PSC propicia un espacio de gran impacto para la formación de los estudiantes de la UNAE, pues, a través de esta, ponen en ejercicio sus conocimientos y habilidades para solventar problemáticas y necesidades sociales, lo que, además posibilita reflexión sobre la práctica pedagógica que pretenden emplear cuando sean docentes. En este sentido, la PSC aporta significativamente tanto a las competencias básicas como profesionales en las que se enmarca el perfil de egreso de los estudiantes.

La interacción de los voluntarios con cada actividad programada ha sido significativa para fortalecer sus capacidades de coordinar, organizar y ejecutar acciones, garantizando el cumplimiento de los objetivos propuestos. Además, las actividades propuestas han fortalecido el interés y la motivación de los voluntarios de la carrera de Educación Básica, a razón de este nuevo carácter innovador de la PSC en territorio. Asimismo, debido a que las actividades les posibilitaron ejercer un rol protagónico, los convirtió en sujetos activos que trabajan al servicio de la sociedad.

Para finalizar, la actividad fortaleció la capacidad de los estudiantes para interactuar en grupos heterogéneos, debido a que la interacción, en estos contextos, requirió de habilidades de convivencia y resolución de conflictos. En esta PSC, los estudiantes generaron comunidades de aprendizajes para desarrollar conocimientos con base en las experiencias y la libertad de expresión y opiniones, lo que fortaleció, además, su pensamiento crítico y su compromiso y responsabilidad con la sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batista, J. y Romero, M. (2007). Habilidades comunicativas del líder de universidades privadas y su relación con la programación. *Laurus*, 13(25), 36-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111479003>
- Peñarrieta, L. (2010). Desarrollo de habilidades comunicativas básicas en niños de 9 a 13 años a través de la radio. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 1(1), 52-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845039006>
- Universidad Nacional de Educación [UNAE]. (2020). *RESOLUCIÓN-SO-06-No.-037-CG-UNAE-R-2020*. Universidad Nacional de Educación. <https://n9.cl/x3zdo>
- Universidad Nacional de Educación del Ecuador [UNAE]. (2017). *Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación UNAE*. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/560>

## PLATAFORMAS GRATUITAS PARA PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### Coggle



Si lo que necesitas es crear mapas o esquemas conceptuales que organicen, sistematicen y sintetizen conocimientos, puedes usar Coggle, una herramienta web gratuita con la que se puede diseñar —de manera individual o colaborativa—, pero, además, editar, compartir e incluso imprimir los gráficos creados. La interfaz de Coggle es intuitiva y amigable, por lo que usarla no será un problema; además, es posible agregar imágenes, enlaces y otros recursos visuales con los que enriquecer el contenido didáctico de tus diseños. En tu cuenta de Coggle puedes guardar cuantos diseños desees, pues la capacidad de almacenamiento es ilimitada, asimismo, es posible descargar lo diseñado en formato PDF y PNG.

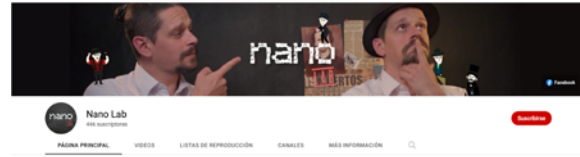
### Colección de Cartillas Pedagógicas de la UNAE

Esta colección de la Editorial UNAE contempla trabajos



y experiencias pedagógicas de utilidad práctica e inmediata para educadores de diferentes niveles de formación académica. Actualmente cuenta con cinco publicaciones en acceso abierto que ofrecen diversos ejercicios, actividades, estrategias y metodologías innovadoras para desarrollar en clases de Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, en los contextos de la educación inicial, de refuerzo y en escuelas rurales; además, esta colección cuenta con propuestas para trabajar con estrategias teatrales o en huertos escolares.

### Nano Lab Literatura



Es una serie gratuita de videos educativos sobre literatura, creada para estudiantes de bachillerato y basada en los lineamientos de la actualización curricular ecuatoriana. Actualmente cuenta con tres episodios sobre novela policial, los que fusionan estéticas cinematográficas con estrategias didácticas, ideadas no solo para beneficiar la adquisición de aprendizajes, sino para entretener y divertir a estudiantes de BGU. Cada capítulo dura alrededor de diez minutos, está pensado para usarse durante la anticipación de una clase y, además, ofrece planificaciones de clase ejemplares y material didáctico gratuito generado para evaluar y consolidar varias de las destrezas que se proponen en la actualización curricular.

### Procomún



Es una red que sirve como repositorio para recursos educativos en acceso abierto, en ella se puede: buscar, consultar y descargar diversos recursos y materiales didácticos, como artículos sobre experiencias docentes, videos o itinerarios de enseñanza que están organizados según áreas del conocimiento —además se incluye una categoría para necesidades educativas especiales— o niveles de enseñanza. Procomún es una iniciativa del Ministerio de Educación de España y su objetivo es ofrecer un acervo de recursos determinado por un sistema que involucra a usuarios, mediante votaciones, recomendaciones de uso y comunidades de aprendizaje.



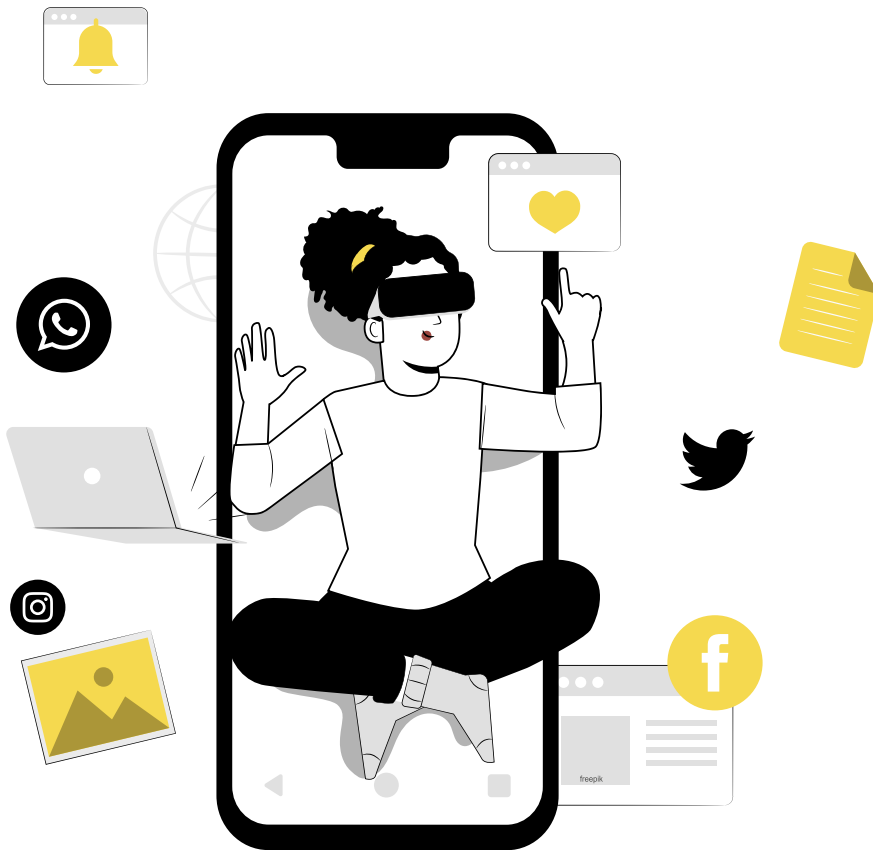


# estrategias didácticas



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS**

**ESTRATEGIAS  
LÚDICAS PARA LA  
COMPRESIÓN DE  
TEXTOS MEDIANTE  
HERRAMIENTAS DIGITALES  
EN ESTUDIANTES DE QUINTO  
AÑO EGB**



## RESUMEN

El presente modelo de intervención se desarrolló en la asignatura de Lengua y Literatura, con estudiantes de quinto año de Educación General Básica (EGB). En la etapa de diagnóstico, se identificaron las necesidades que presentan los estudiantes para comprender textos como cuentos, fábulas, entre otros; esto permitió definir como problema la comprensión de textos literarios y la formulación de reflexiones críticas a partir de un escrito. En este subnivel de la EGB, es fundamental que los estudiantes dominen la lectura y comprendan un texto, debido a que, al leer, tienen la oportunidad de estimular la reflexión crítica y

generar sus propias ideas, para poder expresarlas con sus palabras. El diseño del modelo de intervención se fundamentó en concepciones didácticas virtuales. Asimismo, la metodología utilizada asumió el paradigma naturalista e interpretativo y un enfoque cualitativo acompañado de un estudio de caso, al que se integraron técnicas e instrumentos de la investigación cualitativa; para ello se propone una estrategia de intervención de modalidad virtual que permita contribuir con este aprendizaje.

**Palabras clave:** estrategias lúdicas, comprensión de textos, herramientas digitales

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con lo que se estipula en el Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), las prácticas preprofesionales se deben realizar por cinco semanas. Las que son el motivo del análisis de este estudio se desarrollaron en la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar, que se encuentra ubicada en la Plaza del Arte, ubicada entre las calles Gaspar Sangurima y José Morocho, de la ciudad de Cuenca, en Ecuador. Estas prácticas preprofesionales ocurrieron entre los meses de mayo y junio de 2021, en el paralelo A del quinto año de Educación General Básica (EGB); este estaba conformado por veintinueve estudiantes. A lo largo de estas prácticas y a través de la observación participante, se identificaron situaciones que evidenciaban la dificultad de los educandos para comprender textos en la modalidad virtual, como, por ejemplo, no les era posible asimilar lo leído, lo que impedía o dificultaba la reflexión; o no les era posible decodificar palabras o frases, lo que impedía la comprensión de estas o su significado en la lectura. Todo esto ocasionaba que los alumnos perdieran la concentración. Además, se llegó a evidenciar que la docente desarrollaba sus clases de manera tradicional. En esta línea, se constató la monotonía de las mismas, pues solo se utilizaban presentaciones en PowerPoint, lo que daba como resultado aburrimiento y desinterés al momento de dar lectura a los textos.

Al realizar la entrevista, por su parte, la docente manifestó que existían tres problemas en sus estudiantes: (1) que no reconocían las ideas principales y secundarias de un texto, únicamente los personajes y acciones, pero en su totalidad; (2) que se les dificultaba realizar resúmenes, pues no comprendían la estructura de este tipo de texto; (3) que no podían comentar o exponer lo que leían.

En este contexto, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo las estrategias lúdicas, mediante herramientas digitales,

contribuyen a mejorar las destrezas de la comprensión de textos en estudiantes de quinto año de EGB? Para responder a esta inquietud, se determinó el objetivo general del proyecto que es proponer estrategias lúdicas, mediante herramientas digitales, para el aprendizaje de la comprensión de textos en estudiantes de quinto año de EGB. Para abordar este propósito se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Investigar referentes teóricos que tengan relación con estrategias lúdicas dirigidas al aprendizaje de la comprensión de textos en estudiantes de quinto año de EGB.
- Analizar herramientas digitales para el fomentar aprendizaje de la comprensión de textos en los estudiantes mencionados.
- Diseñar estrategias lúdicas, mediante herramientas digitales, que promuevan el aprendizaje de la comprensión de textos en el nivel mencionado.
- Aplicar estas estrategias en el año mencionado.

## REVISIÓN DE LITERATURA

Este apartado permite analizar las perspectivas de diferentes autores sobre las estrategias lúdicas, comprensión de textos y herramientas digitales, para dar una solución al problema planteado. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que los estudiantes mantienen mediante sus clases, se evidencia que la mejor manera para aprender es divirtiéndose; por ello, se decidió tener en cuenta las estrategias lúdicas como una parte fundamental del aprendizaje. Desde el punto de vista de Zuluaga y Gómez (2016), estas estrategias propician la construcción del aprendizaje significativo, lo que permite que los alumnos sean los creadores de su propio conocimiento; es decir, que sean capaces de pensar al momento de trabajar en las actividades planteadas por sus docentes.

En el ámbito educativo, para que los educandos sean capaces de comprender los

diferentes textos, cada docente debe ser quien los motive con el fin de que, de una u otra forma, sean capaces de entender lo que están aprendiendo. Como Romo (2019) menciona, la comprensión de textos es aquella en la que intervienen los conocimientos, destrezas y estrategias que los estudiantes desarrollan a lo largo de su vida. Esta habilidad en la modalidad virtual se vuelve factible al tomar en cuenta las herramientas digitales, pues estas sirven como apoyo pedagógico y están en beneficio del aprendizaje. Por otro lado y desde la línea de pensamiento de Pezo (2016), las herramientas digitales son recursos fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes y deben incorporar varios temas de aprendizaje. Asimismo, las herramientas digitales deben adquirir una gran importancia dentro del ámbito educativo, porque son esenciales para el aprendizaje y porque proporcionan información para trabajar sin ninguna dificultad (Sánchez, 2017). Recurrir a estas tiene como propósito que los alumnos tengan la oportunidad de intercambiar varios conocimientos.



Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se requiere saber qué tipos de herramientas digitales utilizar para la comprensión de textos. Las herramientas propuestas para desarrollar esta destreza y el aprendizaje significativo son: (a) una biblioteca digital que contenga libros donde se puedan señalar las ideas principales y secundarias, (b) Mundo primaria, que permite mejorar la comprensión individual de textos, y Orientación Andújar, que se ha planteado para fomentar la memoria y atención al ordenar lecturas (Pineda, 2020; Fera, 2018; Almestar y Esperanza, 2014). Dentro de las actividades es necesario recomendar que se reconozcan los personajes principales, tiempo y lugar que aparecen en el texto, para ello cada docente debe tener presente algunos lineamientos, como los que mencionan Naranjo y Ávila (2012):

- **Clave semántica:** localización e identificación.
- **Identificación de secuencia:** recordar el orden de lo que sucede, es decir, las acciones que presenta el texto.
- **Descripciones:** comprender las similitudes o diferencias que describe el autor en los textos.
- **Relación causa-efecto:** identificar las acciones, por ciertos incidentes, que ejecutan los personajes de los textos.

## MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación mantiene un paradigma interpretativo o naturalista que permite estudiar cómo actúa un docente en la enseñanza de la comprensión de textos; este paradigma se centra en la dificultad para comprender la realidad social desde la lógica cuantitativa, al dar cavidad a todo lo que observa el investigador (Miranda y Ortiz, 2020). Es así que, el enfoque de esta indagación es cualitativo, pues describe la información que se obtiene sobre la comprensión de textos en estudiantes, con la finalidad de saber las dificultades de aprendizaje. Según Flores (2019), este

enfoque sustenta las evidencias que se organizan mediante la descripción profunda de lo que se está investigando.

Por otra parte, la investigación de caso único es aquella que apunta al estudio de un individuo, grupo, comunidad o sociedad (Stoppiello, 2009); en este caso, la que se describe en este texto se concentra en un grupo de estudiantes que presentan situaciones de complejidad al comprender textos, debido al empleo monótono de herramientas en las clases. Para el desarrollo de la investigación, las técnicas e instrumentos empleados fueron:

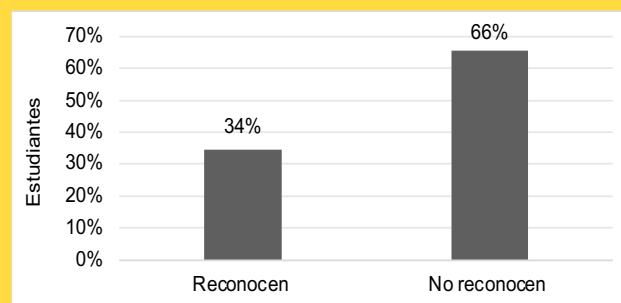
- La observación participante, pues posibilita observar la interacción entre el investigador y el sujeto (esta se centra en las dificultades que presentan los estudiantes para comprender textos) (Retegui, 2019).
- La entrevista, ya que se considera un conversatorio entre el entrevistado y el entrevistador. Esta se utilizó para dialogar con la docente sobre qué estrategias y herramientas maneja durante en desarrollo de la habilidad mencionada (Grados y Sánchez, 2017).
- Un test de conocimiento que incluía ítems para analizar el avance de cada estudiante (Yela, 2014). Este se aplicó a los educandos, para conocer cómo desarrollaban realmente la comprensión de textos.
- Otros instrumentos como la guía de observación, diarios de campo y entrevista, para obtener información acerca de los problemas referentes a la comprensión de textos.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al realizar el test de conocimiento, se pudo identificar que el 66 % no reconocía los personajes principales y secundarios de un cuento; y que el 34 % los identificaban, es decir que, la mayor

parte de estudiantes no lograron desarrollar una lectura con máxima concentración y, así, comprender lo que transmite un texto.

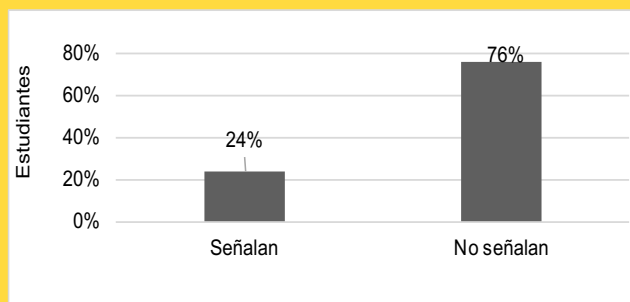
**Figura 1. Reconocimiento de personajes principales y secundarios**



*Fuente: elaboración propia*

En las preguntas cuyas consignas consistían en señalar las ideas principales y secundarias del texto, el porcentaje de estudiantes que no logró hacerlo fue del 76 %; mientras que el 24 % cumplió satisfactoriamente con la tarea.

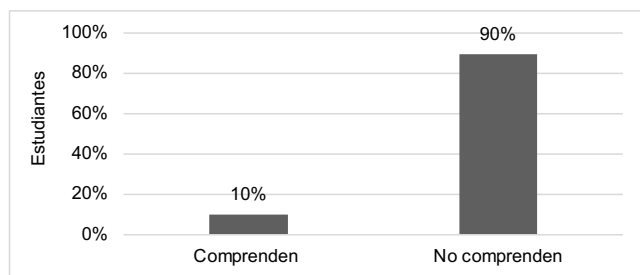
**Figura 2. Reconocimiento de ideas principales y secundarias**



*Fuente: elaboración propia*

Para abarcar la comprensión lectora a través de la reflexión, se consideró la última pregunta que consistía en vincular lo leído con las opciones pertinentes. Al analizar los datos obtenidos, se evidenció que el 90 % no comprendía el texto leído, pues solo el 10 % logró establecer las relaciones correctamente.

**Figura 3. Comprensión de textos**



**Fuente:** elaboración propia

Después de obtener estos datos y para continuar con la investigación se hizo la siguiente propuesta.

## **PROPUESTA LÚDICA: APRENDAMOS JUNTOS A LEER DE MANERA DIVERTIDA**

El objetivo de esta iniciativa era mejorar el aprendizaje de la comprensión de textos mediante estrategias lúdicas y a través de herramientas digitales en los estudiantes de quinto año de EGB de la unidad educativa previamente mencionada, para ello, se propuso trabajar la destreza LL.3.3.4. “Autorregular la comprensión de textos mediante el uso de estrategias cognitivas de comprensión: parafrasear, releer, formular preguntas, leer selectivamente, consultar fuentes adicionales” (Mineduc, 2016, p. 112). Esta selección ocurrió puesto que es necesario contribuir a que los estudiantes puedan leer de manera factible, de forma crítica, comprensiva y reflexiva, para su adecuado desarrollo integral. Según Vygotsky, la comprensión de textos se otorga como un sistema privilegiado de signos que permite consolidar la unidad del pensamiento verbal y se puede hallar en el aspecto interno de cada palabra; a través de su significado. Durante este proceso, en el pensamiento y en el habla, se construye el pensamiento verbal (Muñoz, 2013). En esta misma línea, la comprensión de textos se concibe como un proceso cognitivo que involucra operaciones

mentales en las que cada lector edifica significados y da sentido a cada texto; por ende, leer es comprender a partir del uso de diversas estrategias de lectura (Mineduc, 2016).

Para el desarrollo de la propuesta, se fomentó el desarrollo de actividades lúdicas a través de herramientas digitales que lograran despertar el interés por aprender. Mediante el aprendizaje basado en juegos (ABJ) se posibilita el desarrollo de los procesos cognitivos del estudiante a través del juego y del trabajo colaborativo (Cornellà *et al.*, 2020). Todo esto con el propósito de que, mediante las herramientas digitales, los educandos profundicen sus aprendizajes, para mejorar el desarrollo de la comprensión lectora. Además, cabe acotar a que las herramientas digitales son aquellas que realmente apoyan el aprendizaje significativo y cognitivo, debido a que facilitan que los estudiantes sean capaces de sobrellevar su desenvolvimiento académico y, así, poder solucionar las dificultades que se presentan en su aprendizaje (García, 2015). A continuación, se describen tres actividades basadas en estrategias lúdicas:

### **1. Juego de comprensión de textos mediante la biblioteca digital (90 minutos)**

Su objetivo era desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes, mediante la reflexión crítica. Para ello, se creó un juego de comprensión de textos, mediante la utilización de una biblioteca, esto permitió que los alumnos escogieran su propia lectura y que fueran capaces de sentirse libres para leer lo que les gustaba.

Para la organización de esta actividad, se facilitó a los estudiantes un enlace a la plataforma en donde tenían que escoger un texto y hacer una lectura silenciosa.

### **2: Juego de palabras (90 min)**

La meta de esta actividad era reconocer el significado de las palabras que contienen los textos literarios para mejorar la comprensión.

Para lograrlo, se propuso un juego de palabras que incentivaba a los alumnos a buscar nuevos términos y, de esta manera, entenderlos dentro de un texto.

Para realizar esta actividad, se utilizó la herramienta Mundo primaria; esta permite dar lectura al significado de las palabras que contienen los textos. Cabe mencionar que se debió proyectar lo que se debía leer a través de la plataforma Zoom.

### **3: Juego de ordenar secuencias (90 min)**

Su propósito era comprender las ideas principales y secundarias de los textos literarios, para esto se llevó a cabo el juego de secuencias que ofrece la herramienta Orientación Andújar, esta permite que los estudiantes observen y analicen los párrafos, para, de esta manera, ordenarlos con sus respectivas ideas principales y secundarias.

## **CONCLUSIONES**

Con base en todo lo anterior, se puede concluir que las estrategias lúdicas mediadas con herramientas digitales resultan importantes dentro del ámbito educativo, pues generan interés, atención, creatividad e innovación cuando se trabaja la comprensión de textos. Asimismo, se considera que estas son una necesidad que tienen los estudiantes en la educación del siglo *xxi*, ya que el aprender con juegos hace que su conocimiento propicie el desarrollo nuevas habilidades mediante las lecturas. Por ende, el presente artículo aporta al desarrollo del aprendizaje de los educandos, al proponer el uso de estrategias lúdicas acompañadas de herramientas digitales, para trabajar la comprensión de textos de manera innovadora y creativa.

En relación al primer objetivo específico, es necesario recordar que cada docente debe contribuir al fomento de aprendizajes significativos, para que los estudiantes lleguen a establecer su propio criterio de manera reflexiva, tras la comprensión de los textos. De igual manera, cada profesor debe hacer hincapié en que sus

estrategias y metodologías sean lúdicas, en esta línea, se debe considerar al estudiante como el centro del contexto educativo y motivar, con ello, la construcción del criterio propio, a partir de la práctica lectora. De esta manera, todo lo leído contribuirá al desarrollo personal y profesional.

A partir de lo propuesto en el segundo objetivo específico y al analizar las herramientas digitales, se evidenció que las mismas son más entretenidas. Por ello, al buscar varias plataformas que ofrecieran juegos infantiles de lectura, se eligió una biblioteca digital, Orientación Andújar —que sirve para ordenar las ideas de los textos—, Mundo Primaria, entre otras. Estas resultan de mucha ayuda para que un docente pueda desarrollar una clase más llamativa, aún más si se presentan casos de emergencia que, como se ha visto en los últimos años, obligan a los maestros a planificar clases virtuales y a usar estas herramientas.

Tras el diseño de las estrategias digitales y a partir del primer y segundo objetivo específico, se aplicaron las estrategias lúdicas acompañadas de herramientas digitales. Durante este proceso se evidenció que los estudiantes tienen interés por aprender, cuando se hace uso de herramientas lúdicas novedosas que posibiliten que los educandos se encuentren activos durante de las clases, pues esto les permite desarrollar sus habilidades, su creatividad, su reflexión crítica, entre otras.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almestar, O. y Esperanza, M. (2014). *Aplicación de un programa con material de orientación Andújar para mejorar la memoria y atención de los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa de Bien Social Proyecto Perú, Monsefú-2014* [Tesis Maestría en ciencias de la educación]. Universidad Pedro Ruiz Gallo. [https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7085/Odar\\_Almestar\\_Marleny\\_Esperanza.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7085/Odar_Almestar_Marleny_Esperanza.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Cornellà, P.; Estebanell, M. y Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Revista enseñanzas de las ciencias de la tierra*, 28(1), 5-19. <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>
- Feria, M. (2018). El uso de herramientas digitales [Tesis magistral]. Universidad Externado de Colombia. EL USO DE HERRAMIENTAS DIGITALES MATEMÁTICAS - SAN JOAQUÍN - LA MESA (uexternado.edu.co)
- Flores, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(13), 1-21. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-25162019000100008](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008)
- García, A. (2015). Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y aprendizaje. *Revista Gredos*, 6(1), 1-58. <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131421/Recursos%20digitales.pdf;jsessionid=2512FD096B35B-8F309EBBA9A24FA032F?sequence=1>
- Grados, J. y Sánchez, E. (2017). *La entrevista en las organizaciones* (3ra. ed). El manual moderno. [http://biblio3.url.edu.gt/Libros/la\\_entrevista/4.pdf](http://biblio3.url.edu.gt/Libros/la_entrevista/4.pdf)
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación
- Miranda, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Muñoz, E. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista SciElo*, 3(13), 1-20. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202013000300013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300013)
- Naranjo, E. y Ávila, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctica cognitiva. *Revista Didasc*, 3(1), 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Pezo, J. E. (2016). *Uso de herramientas digitales y su influencia en el aprendizaje colaborativo* [Trabajo de grado]. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/46000/2945/UPSE-TEB-2015-0164.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pineda, J. M. (2020). Desentrañando las diferencias entre bibliotecas electrónicas. *Revista Desiderata*, (13), 51-52. <file:///C:/Users/ZONAIN~1/AppData/Local/Temp/Dialnet-DesentranandoLasDiferenciasEntreBibliotecasElectro-7217934.pdf>
- Retegui, M. L. (2019). La observación participante en una redacción. Un caso de estudio. *Revista la trama*, 14(2), 103-119. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3239/323964237006/html/index.html>
- Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Revista Anales*, 377(1), 1-17. [https://www.google.com/search?q=que+es+la+comprension+de+textos&sxsrf=ALeKk010\\_5zfP00mJLTd2nQDo0D2fNbRzQ:1628783610958&ei=-kMVYzZxOaSy5NoP6LOeyA8&start=10&sa=N&ved=2ahUKewicvK\\_k66vyAhUkGVkFHeiZB\\_kQ8tMDegQIARA7&biw=1366&bih=657](https://www.google.com/search?q=que+es+la+comprension+de+textos&sxsrf=ALeKk010_5zfP00mJLTd2nQDo0D2fNbRzQ:1628783610958&ei=-kMVYzZxOaSy5NoP6LOeyA8&start=10&sa=N&ved=2ahUKewicvK_k66vyAhUkGVkFHeiZB_kQ8tMDegQIARA7&biw=1366&bih=657)
- Sánchez, M. (2017). Las TIC en la educación superior. *Revista Latinoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 1-18. <https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/135>
- Stoppiello, L. A. (2009). Estudio de caso único: vicisitudes en la selección de la muestra de una investigación doctoral. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 1(13), 224-246. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630254007.pdf>
- Yela, M. (2014). Los Test. *Revista Journal Scholar Metrics*, 8(1), 249-263. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=660>
- Zuluaga, R. y Gómez, M. (2016). Metodología lúdica para la enseñanza de la programación. *Revista Entramado*, 12(1), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/2654/265447025015.pdf>

# ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE  
DE LA LECTOESCRITURA  
MEDIANTE LA CONCIENCIA  
FONOLÓGICA



## RESUMEN

Esta investigación surge de lo vivenciado en las prácticas preprofesionales con estudiantes del segundo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa La Inmaculada, en donde se pudo observar que algunos educandos no desarrollaban correctamente las habilidades de lectoescritura. Por lo mismo, este estudio aborda la conciencia fonológica y sus niveles, como ejes fundamentales para la comprensión de la lectoescritura y para desarrollar estrategias didácticas que favorezcan a la comprensión del tema.

La investigación se desarrolla a través del método sociocrítico y el enfoque cualitativo. Además, se utilizaron técnicas de recolección

de datos como: la observación participante y el análisis documental. También, se muestran los resultados que refieren a las dificultades para adquirir las habilidades de lectura y escritura, y las posibles soluciones para cada una. Por último, se proponen estrategias didácticas con actividades para fortalecer la lectoescritura en los infantes, como: el cuento y bingo fonológico, y el juego en línea.

**Palabras clave:** lectoescritura, conciencia fonológica, estrategias didácticas innovadoras, juegos didácticos, cuentos creativos

## INTRODUCCIÓN

La lectura y escritura en los primeros niveles académicos son cruciales y pueden determinar el éxito o fracaso escolar. En la educación primaria, se ven con mayor frecuencia las dificultades que tienen los estudiantes para reconocer o diferenciar correctamente los fonemas, sílabas y palabras. Si este es el panorama, los aprendizajes de los infantes se interrumpen en todas las asignaturas, debido a que la lectura y la escritura son habilidades que permiten analizar, comprender y sintetizar los contenidos desde una perspectiva propia. Ante ello, se plantea el porqué de esta investigación: enfocarse en los estudiantes del subnivel elemental que no reconocen adecuadamente los fonemas y no logran formar palabras generadoras —lo que perjudica su proceso de lectura y escritura—, con la finalidad de indagar sobre estrategias adecuadas que permitan mejorar las habilidades de lectoescritura, mediante el fomento de la conciencia fonológica en todos los estudiantes. Las estrategias propuestas contienen actividades lúdicas como: cuentos creativos, bingo fonológico y juegos silábicos en programas virtuales y con material concreto. Su uso permite que los estudiantes sean sujetos activos en su proceso de aprendizaje. Por ello, en el desarrollo de este trabajo se hará hincapié en los aspectos más importantes sobre el tema.

## DESARROLLO

La lectoescritura es la habilidad de leer y escribir de forma correcta y es un proceso de aprendizaje que se desarrolla durante la primera infancia. Según Doria y Montes (2013, como se citó en Cardozo *et al.*, 2018), “la lectoescritura se entiende como la adquisición de la técnica de descifrado de una palabra o texto, mediante la transcripción gráfica, utilizando las habilidades cognitivas, sensoriales y motoras del

individuo” (p. 236). Para lograr esta capacidad en los educandos, los docentes deben proponer estrategias, actividades y recursos que faciliten el proceso de lectoescritura.

Es importante recalcar que la lectoescritura se da de la unión de dos de los procesos más importantes para la educación: la lectura y la escritura. Así se define a la lectura como “necesaria para el óptimo aprovechamiento de los alumnos, así como para el mejoramiento de su desempeño intelectual y cognitivo en todos los aspectos de la vida” (Flores, 2016, párr. 7). La adquisición de la lectura en estudiantes de segundo año es fundamental, porque gracias a esta se desarrolla la habilidad de comprender, de forma oral y visual: palabras, oraciones y textos cortos, lo que facilita la incorporación de nuevos conocimientos.

Por su parte, la escritura es un proceso que ayuda a un infante a aprender a razonar. A través de esta, se expresan ideas propias que permiten organizar mejor los conocimientos previos y los adquiridos en la escuela. Cabrera (2017) afirma que “la escritura tiene como funciones esenciales transcribir a signos el pensamiento, fijarlo y comunicarlo.” (p. 77). Los estudiantes primero aprenden a leer y escribir desde lo que escuchan, para luego crear sus propios escritos y comprender las lecturas. El dominio de estas habilidades permite construir nuevos conocimientos y facilita la comunicación entre pares y la sociedad.

Para lograr una lectoescritura apropiada en todos los estudiantes, es necesario que se parta de una adecuada conciencia fonológica. Según Gutiérrez y Díez (2018), la conciencia fonológica es una destreza lingüística que permite identificar, ordenar o fraccionar intencionalmente los fonemas, sílabas y morfemas; dicho de otro modo, las unidades lingüísticas usadas en la comprensión de las palabras.

Para fomentar la conciencia fonológica es importante la identificación de sonidos y la agrupación de sílabas. Es así que, el primer nivel de conocimiento fonológico se desarrolla desde

la escucha. La conciencia fonémica es el reconocimiento de los fonemas que son la primera parte del proceso para adquirir una buena lectoescritura. Gutiérrez y Díez (2018) expresan que:

La conciencia fonémica se corresponde con la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, lo que conlleva darse cuenta de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas o unidades mínimas no significativas (que son los fonemas). (pp. 399-400)

Para lograr la reflexión fonológica también se trabaja la conciencia intrasilábica, la misma que “es la habilidad que permite desmenuzar la sílaba en sus diferentes componentes y operar con ellos. Los componentes de la sílaba son el *onset* (ataque) y la rima” (Iglesias, 2019, párr. 16). La conciencia intrasilábica asegura un mejor

rendimiento de la lectura en los educandos, porque permite el reconocimiento de los sonidos que diferencian a cada palabra.

El último paso del conocimiento fonológico, denominado conciencia silábica, se da desde la combinación de fonemas, vocales, sílabas y palabras; es decir, “la conciencia silábica es la introducción de un niño al mundo de las sílabas [,] el mundo del lenguaje. Mediante la conciencia silábica el niño puede aprender a reconocer cada sílaba de una palabra” (Jurado y Sánchez, 2018, p. 21). Para desarrollar la conciencia silábica es necesario que el docente utilice estrategias didácticas innovadoras que aporten a los aprendizajes, por ejemplo: actividades que contengan juegos y cuentos creativos.

Las estrategias didácticas que planifiquen los docentes deben estar orientadas a la comprensión integral del estudiantado. La estrategia didáctica es el plan que efectúa el docente para



llevar a cabo el proceso formativo, comprendiendo y determinando los objetivos, métodos, actividades y tareas apropiadas para llevar a cabo una evaluación del proceso formativo, mediante los recursos adecuados (Montenegro *et al.*, 2016).

Dentro de las estrategias didácticas, se emplean actividades que ayudan al desarrollo de la clase. Las actividades didácticas están enfocadas a que los alumnos puedan alcanzar los objetivos propuestos por el docente. Para Fernández y Sánchez (2020), las actividades “son las formas activas y ordenadas de llevar a cabo las estrategias metodológicas o las experiencias de aprendizaje” (p. 63). De las actividades didácticas enfocadas al adecuado desarrollo de la lectoescritura, se consigue el interés de los estudiantes por aprender.

Además, en el aula de clases es importante utilizar recursos que permitan un buen desarrollo de las actividades académicas. Los recursos didácticos escolares se convierten en un apoyo fundamental para fortalecer la actuación docente

y lograr mayor efectividad en los procesos educativos (Vargas, 2017).

En consecuencia, las estrategias didácticas compuestas por métodos, actividades y recursos son fundamentales para la comprensión de la lectoescritura. También, es necesario que los estudiantes desarrollen todos los niveles de la conciencia fonológica, para que aprendan a leer y escribir correctamente.

## METODOLOGÍA

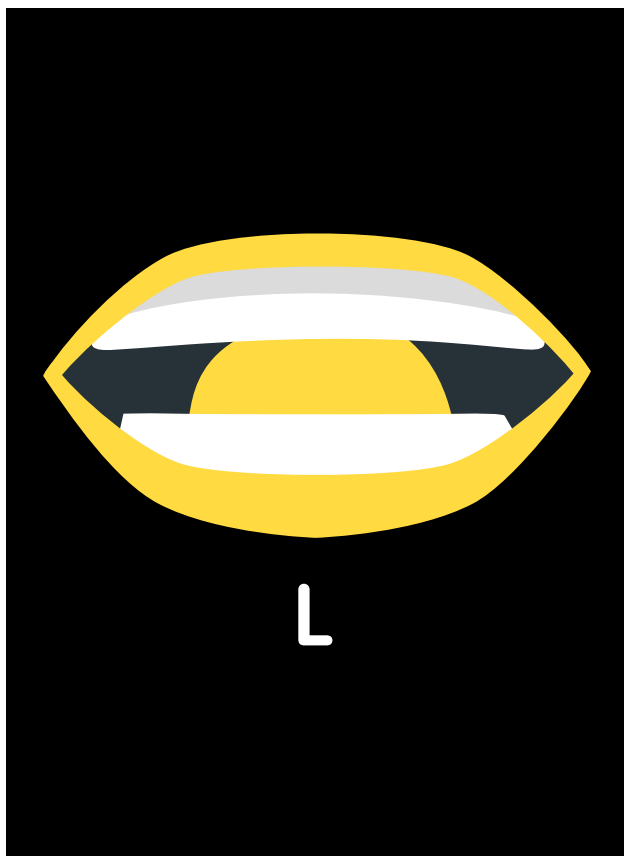
Toda investigación debe fundamentarse desde un marco metodológico, porque permite definir las técnicas e instrumentos que se utilizarán en el desarrollo de la misma. En este apartado se revisará el enfoque, el tipo de método y técnicas de recolección de información, como observación participante y el análisis documental.

El método que se desarrolla en esta investigación es el sociocrítico, pues faculta el análisis del protagonismo de los entes educativos que se consideran como grupo focal en el estudio. En esta línea, Villón (2018) explica que:

el modelo crítico tiene, como eje principal la reflexión de los protagonistas del proceso educativo que surgen desde las necesidades, basándose en que la sociedad se construye y transforma así misma, solo de este modo las sociedades son capaces de emanciparse y auto-liberarse. (p. 7)

Es decir que, desde el modelo sociocrítico, se busca conseguir en los estudiantes la capacidad de alcanzar el desarrollo de la conciencia fonológica y que sean partícipes activos de su proceso educativo.

El enfoque desde el cual se aborda la investigación es el cualitativo; para Mata (2019), este es aquel que “privilegia el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades



estudiadas” (párr. 2). De la definición anterior, se concluye que una investigación de carácter cualitativo está orientada a describir un fenómeno determinado, en este caso, se ha abordado la deficiencia en el aprendizaje de lectoescritura por la falta de conciencia fonológica.

Por otro lado, para abordar la investigación se utilizaron técnicas como la observación participante en la recopilación de datos informativos. Según Jociles (2018), esta es una de las técnicas más aplicadas al momento de indagar sobre las prácticas sociales que se efectúan constantemente en la sociedad, por esto, los investigadores ubican estas experiencias como la parte más importante en una disciplina investigativa fundamentalmente relevante para la construcción de conocimientos.

Igualmente, para el desarrollo de esta investigación se hizo un breve análisis documental, pues es un proceso general que orienta, recoge, establece y expone los datos de diversas fuentes bibliográficas (Rizo, 2015); es decir, es un método que permite seleccionar y recopilar información necesaria para el estudio o análisis de un tema en particular.

## RESULTADOS

Mediante los instrumentos de recolección de información se ha identificado la problemática, misma que refiere a que algunos estudiantes no desarrollan la correcta lectoescritura con las estrategias utilizadas por la docente del segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa La Inmaculada. Con la observación participante registrada en un diario de campo, se evidencio que los niños no conseguían desarrollar la habilidad para codificar fonemas correctamente. También, se hizo un análisis documental con revisión literaria y documentos institucionales, como el PCI y el PEI, para determinar el impacto de las estrategias didácticas en el tema. Por lo mencionado, se obtiene como resultado que será difícil que el grupo de niños

en mención adquieran las habilidades de lectoescritura, si no se buscan nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se pretende fortalecer el enfoque didáctico, mediante la creación de cuentos creativos y juegos didácticos que fomenten la conciencia fonológica, con el apoyo de recursos digitales y material concreto.

## PROPUESTA IMPLEMENTADA

Se desarrolló la presentación de la propuesta didáctica a estudiantes del segundo EGB de la Unidad Educativa La Inmaculada. En primera instancia, se presentó la estrategia en la plataforma Storyjumper, en donde se publicó el cuento creativo titulado “La fiesta de los animales”. La historia fue creada con personajes de animales que permitieron reforzar la conciencia fonológica de la *m*. Cabe mencionar que este material contenía preguntas y los discentes podían intervenir mientras se narraba la historia. El objetivo fue lograr que los niños consiguieran comprender en su totalidad el fonema mencionado.



Luego, se propuso la siguiente estrategia con una actividad creada en la plataforma Fundación Crecer, en donde se publicó un divertido juego silábico denominado “Aprendamos la letra m”. Este juego consistía en que los estudiantes debían seleccionar la respuesta correcta según la pregunta que se planteaba. En la pantalla aparecían, primero, preguntas como “¿Qué fruta comienza con el sonido m?” y, después, se mostraban imágenes de diferentes frutas, para que el infante, luego de escuchar el sonido, identificara el gráfico correcto.

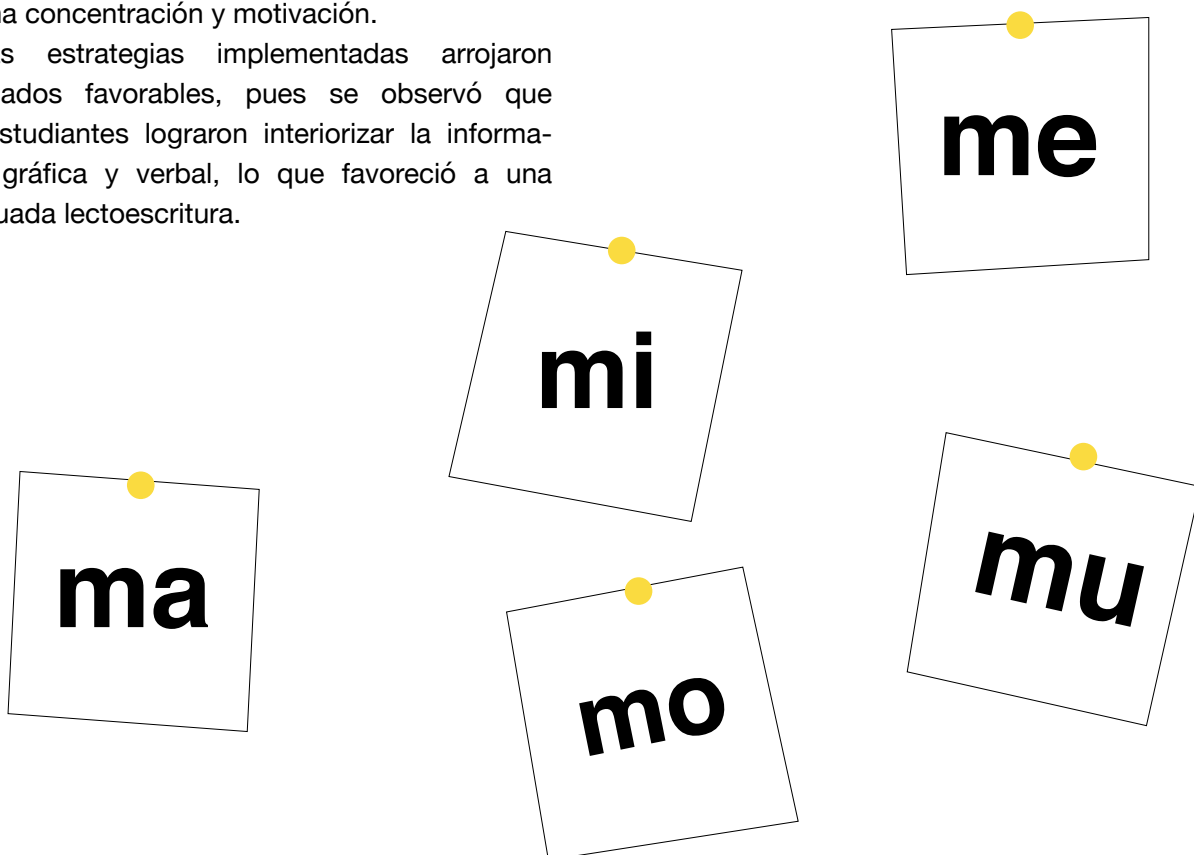
La tercera estrategia se la denominó “Bingo fonológico”, para su ejecución se buscó el apoyo de los padres y/o madres de familia, quienes proporcionaron los materiales (las tablas del bingo con los gráficos relacionados con el fonema **m** y las semillas o alimentos que los alumnos tenían en casa). Los discentes debían estar atentos, mientras se leía cada palabra, para captar el sonido inicial sin confundirse. Las palabras generadoras empezaban con las sílabas **ma**, **me**, **mi**, **mo** y **mu**. Todo el grupo realizó la actividad con mucha concentración y motivación.

Las estrategias implementadas arrojaron resultados favorables, pues se observó que los estudiantes lograron interiorizar la información gráfica y verbal, lo que favoreció a una adecuada lectoescritura.

## CONCLUSIONES

La lectoescritura es trascendental en el proceso formativo de los estudiantes, por ende, debe ser trabajada constantemente por los docentes. Esta habilidad se obtiene desde edades tempranas y pueden determinar el éxito o el fracaso escolar. Por lo que es esencial que en el aula se apliquen reglas de lectoescritura mediante todos los niveles de conciencia fonológica.

Finalmente, los docentes deben enfocarse en el uso constante de estrategias didácticas innovadoras que faciliten el aprendizaje integral. Con las estrategias implementadas se observó una gran aceptación por parte de los estudiantes, pues lograron la formación de palabras generadoras y la lectura de las mismas. En definitiva, la implementación de cuentos creativos y juegos didácticos aporta al desarrollo de un aprendizaje significativo que potencia la creatividad de los infantes.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, C. (2017). Pensamiento y escritura, El desafío para los docentes de ciencias. *Ciencia y Sociedad*, 42(2), 77-83. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87052388004.pdf>
- Cardoso Sánchez, R. N.; Duarte, J. E. y Fernández Morales, F. H. (2018). Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de primaria. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(2), 235-247. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/4638/4037>
- Fernández Hawrylak, M.; Sánchez Ibáñez, A., y Heras Sevilla, D. (2020). Las actividades de enseñanza aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior: las actividades prácticas con herramientas web 2.0. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), 61-79. <https://doi.org/10.18359/ravi.4260>
- Flores Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima*(24), 0. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2145-94442016000100010#:~:text=Suficientes%20razones%20existen%20ya%20para,redacci%C3%B3n%20y%20el%20pensamiento%20cr%C3%ADtico](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442016000100010#:~:text=Suficientes%20razones%20existen%20ya%20para,redacci%C3%B3n%20y%20el%20pensamiento%20cr%C3%ADtico).
- Gutiérrez Fresneda, P. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Edicación XX1*, 21(1), 395-415. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>
- Iglesias Ibáñez, S. (25 de marzo de 2019). *Conciencia fonológica para el lenguaje de los niños*. Clínica Fuensalud <https://www.clinicafuensalud.com/conciencia-fonologica-para-el-lenguaje-de-los-ninos/>
- Jurado Pacheco, F. y Sánchez Reyes, M. (2018). *Inteligencia lingüística en el desarrollo de la conciencia fonológica del subnivel elemental. Guía de actividades* [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/28940/4/BFILO-PD-LP1-19-065.pdf>
- Marcelo, C.; Yot, C.; Murillo, P. y Mayor, C. (2016). Actividades de aprendizaje con tecnologías en la universidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 283-312. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56749100020.pdf>
- Montenegro Velandia, W.; Cano Arrollave, A.; Toro Jaramillo, I.; Arango Benjumea, J.; Alveiro Montoya-Agudelo, C.; Vahos Correa, J., Pérez Villa, P. y Coronado Ríos, B. (2016). Estrategias y metodologías didácticas, una mirada desde su aplicación en los programas de Administración. *Educación y Educadores*, 19(2), 205-220. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83446681002.pdf>
- Rizo Madariaga, J. (2015). *Técnicas de investigación documental*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>
- Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 0. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1652-67762017000100011](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011)
- Villón Tomalá, A. (2018). Un acercamiento al modelo de diseño curricular socio-crítico. *Illari*(5), 6-9. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/266/222>

PARA VER Y LEER



**El abrazo de la serpiente**

**Ciro Guerra / 2015 / 125 min**

Karamakate, un chamán amazónico, es el último sobreviviente de su tribu y el único que conoce las propiedades y locación de la *yakruna*, una planta sagrada que podría curar a Theo y Evan, dos científicos que, en

1909 y 1940, buscan su ayuda para volver a soñar. En ambas travesías, encontramos dos versiones de un chamán solitario que no solo desconfía de los blancos, sino que mira con horror la ruina ocasionada por la fiebre del caucho y el olvido de las tradiciones, las de otras tribus y las suyas propias. Esta película es un viaje hacia el interior de una selva ocupada por caucheras, colonos y evangelizadores.

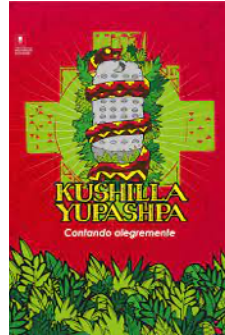


**El discurso del rey**

**Tom Hooper / 2010 / 118 min**

Después de la muerte de su padre y de que su hermano abdicara al trono de Inglaterra, Bertie debe no solo asumir la corona, sino inspirar y consolar a un pueblo que se enfrenta a una inminente guerra

mundial. Sin embargo, hay un problema, a pesar de haber realizado innumerables tratamientos, Bertie ha perdido toda la esperanza de superar un tartamudeo que le impide no solo hablar en público, sino comunicarse con quienes le rodean. Este filme ganador del Óscar a Mejor Película, retrata las implicaciones psicológicas del tartamudeo del rey Jorge VI y el rol primordial que tuvieron las metodologías poco ortodoxas del fonoaudiólogo australiano Lionel Logue.



**Kushilla Yupashpa. Contando alegremente**

**Joana Abad Calle, Roxana Auccahuallpa Fernández y Marco Vásquez Bernal / 2019**

El término *kichwa kushilla yupashpa*, traducido como ‘contando alegremente’, surge

de la experiencia que se tiene con los niños y niñas durante el proceso de contar objetos en la primera infancia. En este contexto, este libro desarrolla conocimientos de lógica matemática y se relaciona con el uso del material concreto *uña taptana*. Los niños y niñas aprenden a contar manipulando objetos que enseñan la relación que existe entre la cantidad y el número.



**Educación y Amazonía: formación, experiencias y relatos de vida**

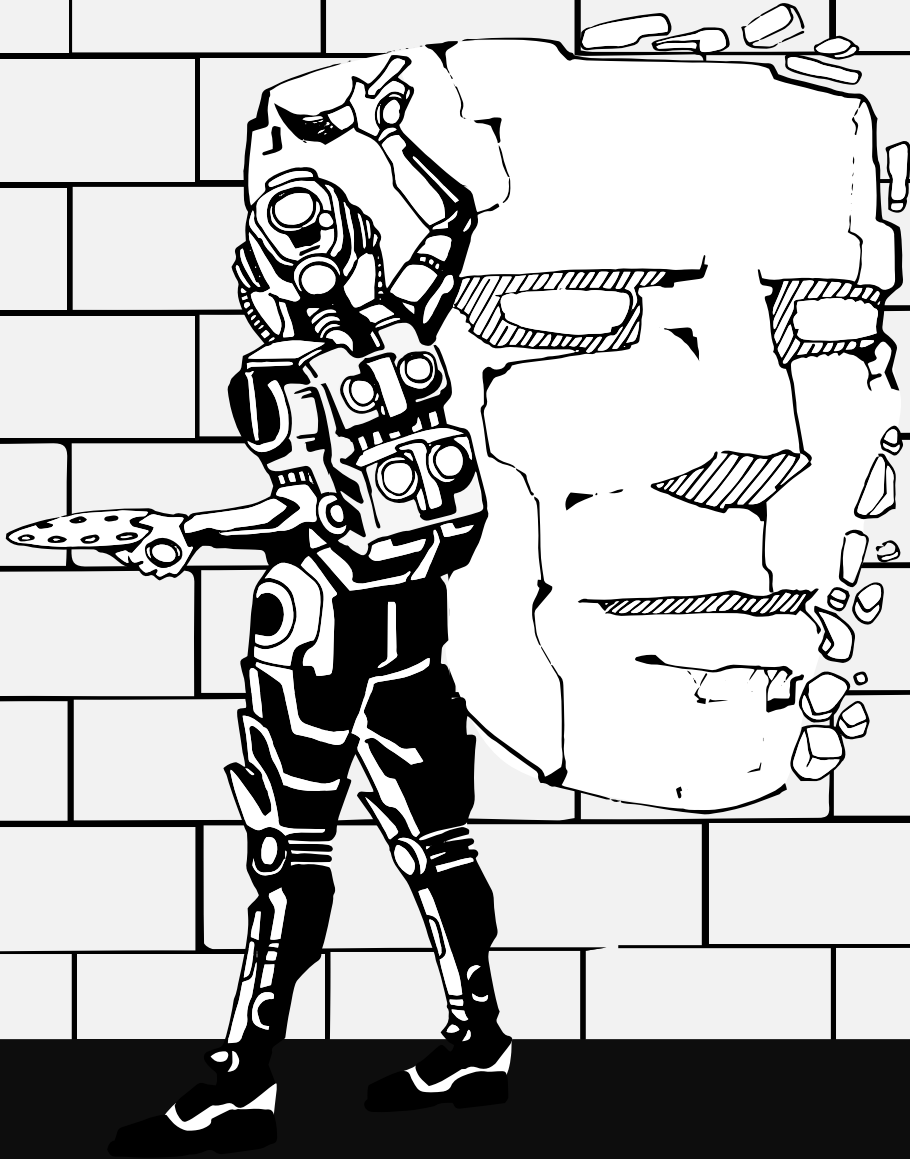
**Ángel Manzo Montesdeoca (comp.) / 2021**

El objetivo de esta obra es transportar hacia la Amazonía del Ecuador; para ello,

presenta dos secciones: en la primera, se desarrollan temáticas relacionadas con la formación docente en esta región, la vocación, interdisciplinariedad, entre otras; y, la segunda —escrita desde el corazón— ofrece relatos de vida, experiencias y memorias en torno a la docencia en el Oriente. La obra exhibe las necesidades de formación docente dentro de la región amazónica —donde perduran importantes deudas sociales—, la incidencia del programa de profesionalización de la Universidad Nacional de Educación y, claro, los retos y oportunidades que se encuentran latentes en este rincón del Ecuador.



arte



ARTE



# INTENSIDAD

Efímero,  
como un momento desaparecido por la mente.  
Eufórico,  
lo que era tocarte y sentirte real.  
Infinito,  
el camino oscuro de ramas rotas,  
raíces marchitas, sedientas de tu atención.

Era intensa  
la emoción, el deseo.  
Orquídea permanente  
que germina en mi mente,  
perdura para dejar pétalos  
que me llenan al sentirme solo.

Celos, por el deseo de verte  
crecer sin tenerme cerca.  
Pierdo el momento,  
vivo el presente  
sin tenerte consciente.

Cuento pétalos caídos,  
por cada tiempo perdido,  
pendiente de ti,  
sin dejarme verte.

Intensidad,  
quemadura;  
perdura,  
perdido.

Gianluca Carbone Paz

# PRIMERA EXPOSICIÓN DE ARTES PLÁSTICAS

## ENTRE CANDILEJAS



La carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades (PAH) y la Dirección Editorial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) realizaron un elogio a la luz, en el que se presentaron las obras de cuatro artistas y se propiciaron las condiciones institucionales para iluminar la producción artística, atravesar la cuarta pared y formar públicos.

La exposición, denominada *Entre Candilejas*, nació también con el objetivo de rendir una despedida a la primera cohorte de la carrera de PAH, dejando así un precedente para las siguientes. Se presentaron las obras de los artistas: Damián Sinchi Q., Manuel Saldaña,

Antonio Bermeo y Laura Bernarda Guamán (estudiante de noveno ciclo de la carrera de PAH).

Patricia Pauta, directora de la carrera, en el marco de la exposición, mencionó que, desde las pedagogías de las artes, es necesario visibilizar que, detrás de una obra, se encuentran conceptos, experiencias y subjetividades; detrás de cada propuesta artística existe todo un proceso y, a partir de las diferentes estéticas, es fundamental transmitir ciertos mensajes y significados, pero, además, dar a conocer las técnicas, materiales, herramientas, procesos culturales y temáticas académicas que están detrás de todo este aparataje.





El montaje de esta exposición permitió involucrar a docentes, estudiantes y personal administrativo, a través de propuestas que potenciaron una concepción más profunda de lo que está detrás de cada obra y, por lo tanto, dieron una respuesta a la interrogante: ¿cuál es el capital acumulado por cada uno de estos distintos lenguajes artísticos y por las narrativas que nos transmiten?

*Entre Candilejas* fue una puesta de luz contra el efecto de oscuridad e invisibilidad que cubre a la plástica, a los artistas y al valor de sus procesos y producción. Al igual que el candil arroja luz para alumbrar, esta exposición de artes plásticas irradió sobre el genio ocultado y opacado, generalmente, por la obra concluida; pero ¿qué hay detrás?, ¿cuántas historias nos quieren contar?, ¿qué memorias habitan en la obra?

El artista Damián Sinchi Q. buscó expandir y visibilizar la escultura cuencana en espacios públicos, ya que considera que la escultura en madera no está tan presente en nuestro medio. Durante su tiempo en el mundo artístico, Sinchi ha visto que son pocas las obras que han sido llevadas a espacios urbanos, lo que llama la atención considerando que la región se caracteriza por grandes referentes de la escultura como: Vélez, Alvarado, Sangurima, entre otros. La obra de Sinchi aporta de manera significativa al arte, la cultura y la educación.

En esta muestra, presentó su obra *Soy un puerco y los demás también*, una escultura

relacional expandida, en la que utilizó la técnica tradicional de la talla en madera y la llevó al contexto de la escultura contemporánea. Así mismo, en palabras de Sinchi, su obra “aborda tres puntos: la técnica, el objeto cotidiano y la activación de los sentidos”, por tanto, es vital el contexto en el que se exponen sus piezas. En este caso, la UNAE, institución que forma a futuros educadores, recibió sus obras y las incorporó a los espacios en donde surgen los aprendizajes y la creatividad de los estudiantes.

Por su parte, Manuel Saldaña, a través de la obra *Mutabilidad*, buscó un constante dinamismo en la pintura, sin perder sus componentes tradicionales. El autor mencionó que su material predilecto es el óleo, como componente matérico al que reestructura, para aislar los soportes que emplea, realizar nuevas formas con la pintura y crear, así también, nuevas posibilidades visuales y reflexivas que hagan posible una amalgama, en un devenir en relación permanente con el tiempo-espacio. Saldaña habla del cuerpo como metáfora del lienzo (o soporte) y del alma con el óleo; además, destacó que su “objetivo es generar una pintura mutante que sea capaz de adaptarse y potenciar su contenido, partiendo de la irrupción de una condición estricta de un soporte, no por la acción aislada de la tradición, sino partiendo de ella, descomponiéndola como si de una autopsia se tratase; alejándome de la idea de la muerte de la pintura para, más bien, crear vínculos emotivos de esta búsqueda”.

La dirección Editorial de la UNAE, dentro de su gran labor, destaca a un integrante de su equipo, el ilustrador Antonio Bermeo. Según el curador y magister, Emerson Hidalgo —docente de la carrera de PAH—: Bermeo es un cronista visual del pensamiento educativo, un productor de imaginarios y creador de planos y perspectivas, cromáticas y acromáticas que deslumbran al espectador; además, posee un vasto uso del recurso de la gráfica, la ilustración y cartelismo, elementos que usa para poner en discusión imaginarios, identidades y diversidades. En la obra





de Bermeo se propone un análisis sobre el uso social de la imagen, en este sentido, su trabajo provee marcos interpretativos y explicativos para la reflexión de contenidos y mensajes que aportan a las ciencias sociales, la educación y las artes y humanidades. Su obra artística ilustrativa adquiere un valor histórico, científico y estético; muestra, también, de forma simultánea, un acto de expresión y mediación, un proceso intercultural gráfico que crea y produce imágenes emergentes, una pedagogía de la utopía ante un sistema (mundo) de cultura visual en crisis.

La obra de Laura Guamán, Retratos a contraluz, propuesta realizada para Entre Candilejas, plasmó los rostros de personas importantes en el contexto universitario. El género del retrato tiene su historia, hasta la actualidad es una forma de rendir homenaje a una persona. En este contexto, se plasmaron dieciocho rostros de varios docentes de la UNAE y de la Universidad de las Artes, personas que han influido en el transitar de la vida estudiantil y han irradiado luz desde su interior; por ello, estuvieron representados a través del fulgor del candil en las noches y en la luz solar del día. Así se brindó un homenaje a la ardua labor del profesorado y su entrega de amor al estudiante. Durante el proceso de elaboración y con cada trazo del retrato en el traslúcido papel, surgieron anécdotas, historias y recuerdos que nacieron del sentir de la autora; emociones que llevará para siempre, pues el rol del docente no se limita a lo académico, sino va más allá y marca, de por vida, con cada gesto y enseñanza, a sus estudiantes.

Con la presencia de los artistas, sus conceptos y obras, la exposición estuvo abierta al público interno y externo a la universidad,



tuvo una gran aceptación y llegó a la comunidad educativa con arte.

Dentro de todas las actividades artísticas que se realizaron en el marco de *Entre Candilejas*, vino implícito el proceso pedagógico, pues el arte y la enseñanza van de la mano. Como parte de la exposición se contó con un equipo de mediadores a cargo de estudiantes de los primeros ciclos de la carrera de PAH, quienes facilitaron el vínculo entre las obras de arte y los asistentes. Tanto mediadores como espectadores desarrollaron conocimientos, obtuvieron aprendizajes experienciales, desarrollaron emociones y su pensamiento crítico y reflexivo. De esta forma, se logró motivar y emocionar, y también se promovió un trabajo colaborativo; aspectos que son relevantes para generar un desarrollo eficaz y perdurable, y para sensibilizar a la sociedad frente al mundo del arte.

De igual manera, se dispuso un espacio para la presentación de Algoritmo Morlaco, banda de *indie rock*, y para Carlos Valdéz, con su música electrónica inédita; todos ellos son estudiantes de octavo y noveno ciclo de la carrera de PAH. Además, se desarrolló un *jam* de dibujo y pintura que, a manera de una mesa de provocaciones de la metodología Reggio Emilia, proveyó distintos materiales, como acrílicos, acuarelas, cartulina, papel traslúcido, pinceles, pinturas, lápices, etc.,

con el objetivo de, precisamente, provocar e invitar a los asistentes a hacer arte. Esta actividad permitió que, a través de la experimentación y observación, el público estimulara sus destrezas y se enfrentara a un desafío, como es el dibujo y la pintura. En este espacio los artistas expositores estuvieron presentes y realizaron dibujos y pinturas en vivo, esto inspiró a que los espectadores se animaran a contribuir y ser parte de esta actividad.

La exposición, ciertamente, ha cumplido todos los objetivos planteados: se visibilizó el gran trabajo del artista y sus procesos, se brindó una posibilidad de expresión y se fomentó el vínculo social entre artistas internos y externos a la universidad, así como la conexión entre instituciones gubernamentales, como la que se estableció con el Municipio del Cantón Biblián, y entre direcciones de la UNAE (PAH, Editorial, Infraestructura y Comunicación). Además, las instalaciones universitarias sirvieron como medio para exhibir las manifestaciones artísticas, lo que sentó un precedente que contribuyó a forjar aprendizajes a través del arte y quedó como legado para futuras exposiciones de los estudiantes de la carrera de PAH.

*Entre Candilejas* fue lucerna mágica, luz etérea, adyacente, tornasolada y evanescente que iluminó y reencantó al artista y su creación.

*enseñanza-aprendizaje*



**ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

# AMBIENTES EDUCATIVOS PARA EL APRENDIZAJE

**EN CIENCIAS**

**NATURALES**



## RESUMEN

El presente texto da a conocer algunas problemáticas acerca del estudio de las Ciencias Naturales dentro del currículo ecuatoriano y reflexiona sobre la mala gestión que existe en el aula a la hora de abordar temáticas en esta asignatura y cómo esto impide que se desarrolle el aprendizaje significativo. Usualmente, la enseñanza de las Ciencias Naturales se desarrolla con base en la lectura, sin usar las tecnologías de información y comunicación (TIC); así también, la falta de ambientes organizados y mediados por el docente ocasiona que los alumnos pierdan el interés y la motivación, debido a la incapacidad de integrar al alumno con el ambiente. El aprendizaje en esta asignatura requiere de ambientes educativos, artísticos y de experimentación, ya que al estar en contacto con el entorno y dar libertad a la expresión personal del estudiante se propicia la adquisición de conocimientos nuevos y la capacidad de acoplarlos a las vivencias diarias.

**Palabras clave:** ambientes educativos, aprendizaje, Ciencias Naturales, ambiente artístico, ambiente experimental

## INTRODUCCIÓN

Los *ambientes educativos* son sitios en los que se dan interacciones en diferentes situaciones de comunicación, estos permiten construir aprendizajes desde contextos sociales y desde las experiencias y necesidades de cada estudiante. Dentro del aula, el docente gestiona los recursos educativos y los adapta a los temas a tratar.

Para mejorar el aprendizaje, es indispensable diseñar ambientes educativos con actividades atractivas para los educandos. Así, González y Sarmiento (2019) exponen que “el aula es el escenario ideal para la creación de aprendizajes significativos, a través de un adecuado proceso educativo” (p. 8). El espacio áulico debe utilizarse y adecuarse al máximo, con metodologías activas y recursos atractivos para permitir que los alumnos construyan conocimientos.

La comprensión real de un concepto no se suele realizar adecuadamente cuando la enseñanza es tono tradicional. En varias escuelas públicas y privadas, a nivel mundial y latinoamericano, el aprendizaje de las Ciencias Naturales (CC. NN.) se reduce a memorizar conceptos y aplicar leyes, sin priorizar el contexto (De la rosa *et al.*, 2019). En este sentido, los conocimientos



pierden su significado, pues al ser memorísticos, no se relacionan con la realidad.

Aprender desde el contexto natural es imprescindible; es necesario observar, experimentar, integrarse al mismo y reflexionar sobre su cuidado. Para lograrlo, López y Segarra (2020) afirman que “la mejor manera de enseñar CCNN puede ser acoplado a los alumnos al ecosistema, realizar un viaje al exterior, a un bosque, río, etc. Sin embargo, no es posible utilizar esta metodología todos los días dentro de clase” (p. 33). Esto se debe a que varios factores externos —circunstancias como economía, transporte y alimentación— determinan el modo en que ocurre la enseñanza; aún así, esto no debe frenar la formación de ambientes educativos. En este contexto, entra en juego la creatividad e innovación de los maestros, quienes, a través del uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC), los ambientes de aprendizaje y diversas metodologías, pueden solventar las salidas pedagógicas a las problemáticas planteadas.

Mediante este texto, se explica qué implica el diseño de ambientes de aprendizaje que se adecuen a las necesidades y diversidad estudiantil, para mejorar la enseñanza de las CC. NN. Además, se reflexiona sobre cómo la mala gestión en la enseñanza de esta asignatura influye, principalmente, en los estudiantes, pues estos escasean de aprendizajes significativos y no reconocen su relevancia en el entorno.

## DESARROLLO

### El aprendizaje de las Ciencias Naturales dentro del Currículo Nacional

La enseñanza-aprendizaje de las CC. NN. parte de lo establecido en el Currículo Nacional ecuatoriano de 2016, este adopta una teoría constructivista de tinte vigotskiano que usa el aprendizaje social como parte de la integración del estudiante al mundo, por ello, cada preconcepción genera

nuevos anclajes de aprendizaje. A nivel macrocurricular, flexibiliza las acciones para la formación de documentos institucionales de nivel mesocurricular, útiles para cualquier institución educativa. Por esto, las planificaciones microcurriculares deben contar con ese mismo enfoque, tomando en cuenta las necesidades educativas presentes en el aula donde se desempeñen los profesionales y según la vida de los alumnos.

En CC. NN., se orienta a conocer al ser humano por medio de su relación con el ambiente y poniendo la ciencia en acción (Mineduc, 2016). De esta manera, cada estudiante mejora su comprensión conceptual y le da valor real a la naturaleza, al aprender de ella a partir del respeto. El aprendizaje de CC. NN. no depende solamente de la memorización o del libro de texto que se asigna para hacerlo, sino también del contacto con el entorno. La falta de actividades experimentales provoca que los estudiantes se sientan alejados de esta asignatura y que experimenten su aprendizaje como monótono. Por ello, depende del docente brindar ambientes de aprendizaje propicios para lograr el involucramiento directo en la materia y para desarrollar las potencialidades de cada alumno.

### **Las destrezas con criterio de desempeño como promotoras del modelo por descubrimiento y los miniproyectos**

Las destrezas con criterio de desempeño (DCD) son “habilidades, procedimientos de diferente nivel de complejidad, hechos, conceptos, explicaciones, actitudes, valores, normas con énfasis en el saber hacer y en la funcionalidad de lo aprendido” (Mineduc, 2016, p. 19). En esta línea, cabe mencionar que estas tienen bases en el *saber hacer* que proponen los docentes para su aula o campo de acción y son la parte fundamental del aprendizaje. Para desarrollarlas adecuadamente se puede recurrir a:

1. El **modelo por descubrimiento** que relaciona conceptos con la realidad, al unir información nueva a teorías establecidas

como aprendizajes previos. Según Meza (2018), este toma como referencia la realidad del estudiante a quien se ve como un investigador que descubre por sí mismo problemas, a través de observaciones que se realizan en el ambiente y se vinculan con lo estudiado en la clase. Este modelo resulta útil, porque se aprende mediante la experimentación directa (método científico).

2. Los **miniproyectos** pretenden mejorar el procesamiento de información a través del pensamiento. Estos valoran el verdadero saber como una parte fundamental de la cotidianidad (Meza, 2008). Por ello, el contexto mejora el desarrollo de actitudes que fomentan y contribuyen al trabajo cooperativo.

Con el modelo por descubrimiento y los miniproyectos se adquiere cohesión entre los contenidos que se espera enseñar a los estudiantes. Así mismo, al potenciar destrezas por medio de estas metodologías, se crean saberes que mantienen participación activa.

## **AMBIENTES DE APRENDIZAJE DISEÑADOS MEDIANTE LAS TIC PARA CIENCIAS NATURALES**

Dentro de los ambientes de aprendizaje se incluyen las TIC, estas proveen soluciones factibles a problemas reales, usando herramientas web para la investigación y posterior difusión de conocimientos. Islas (2016) propone las TIC como metodologías sincrónicas (tiempo real) o asincrónicas (a destiempo) que permiten crear entornos concretos de enseñanza-aprendizaje. Estas propician la investigación y motivan interés y el relacionamiento interpersonal tanto entre el docente y sus estudiantes como entre estudiantes.

Los ambientes educativos, en palabras de Iglesias (2008), se refieren “al conjunto de espacios físicos y las relaciones que en ellos se

establecen (los afectos, relaciones interindividuales y la sociedad en su conjunto)” (p. 52). En CC. NN., se pueden manejar distintos ambientes en los que el contacto con el entorno esté presente, además, estos se pueden acompañar por las TIC, para, a través de la enseñanza desde el constructivismo, potenciar habilidades tecnológicas y motivar al estudiante con nuevas formas de enseñanza.

Para cumplir el objetivo de este texto, a continuación, se describirán el ambiente artístico y el experimental.

### Ambiente artístico



En este el estudiante aprende por lo que oye, escucha y siente, y desarrollando su imaginación, creatividad y fantasía. Ya que el arte es una forma de acercarse al mundo y a los demás, este entorno tiene como objetivo potenciar las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo (Lázaro, 2015). Además, es esencial para desarrollar potencialidades a nivel social, pues permite conectarse con la naturaleza y colaborar para mejorar el planeta.

Muchas veces se piensa que a través del arte no se puede enseñar y que su uso en la profesión docente solo le compete al área de Educación Cultural y Artística. Sin embargo, el uso de esta

metodología, facilita la interacción docente-estudiante, a través de la creación de vínculos entre los sujetos que participan. Este ambiente permite la expresión y manifestación de emociones conforme a las temáticas abordadas.

### Ambiente experimental



En CC. NN., usar este ambiente mejora la interacción sujeto-objeto y genera resultados por medio de la realización de investigaciones empíricas. Este entorno permite “trabajar las capacidades de atención-observación, manipulación, creación de hipótesis, obtención de objetivos, representación gráfica, y el trabajo cooperativo” (Lázaro, 2015, p. 38). En este sentido, el estudiante es considerado un investigador que desarrolla su pensamiento crítico y reflexivo.

La experimentación contribuye al desarrollo de reflexiones cuando al alumno se le presenta un tema determinado, pues surgen preguntas conforme avanza la clase. Por medio de experimentos que están acompañados de una ficha investigativa, cada estudiante recaba ideas sobre lo que está realizando y, mediante el proceso investigativo, construye conocimientos de los que se apropia.



## LAS CIENCIAS NATURALES Y LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE

El desarrollo de la enseñanza tradicional de las CC. NN. se limita al uso de lecturas, actividades de un libro de texto o la memorización de conceptos en los que no se involucra directamente al estudiante con el ambiente. Sin embargo, esta asignatura requiere del entorno natural o de ambientes elaborados por el docente para que se construyan saberes. Por ello, la mejor forma para aprender es implicando al educando con el contexto.

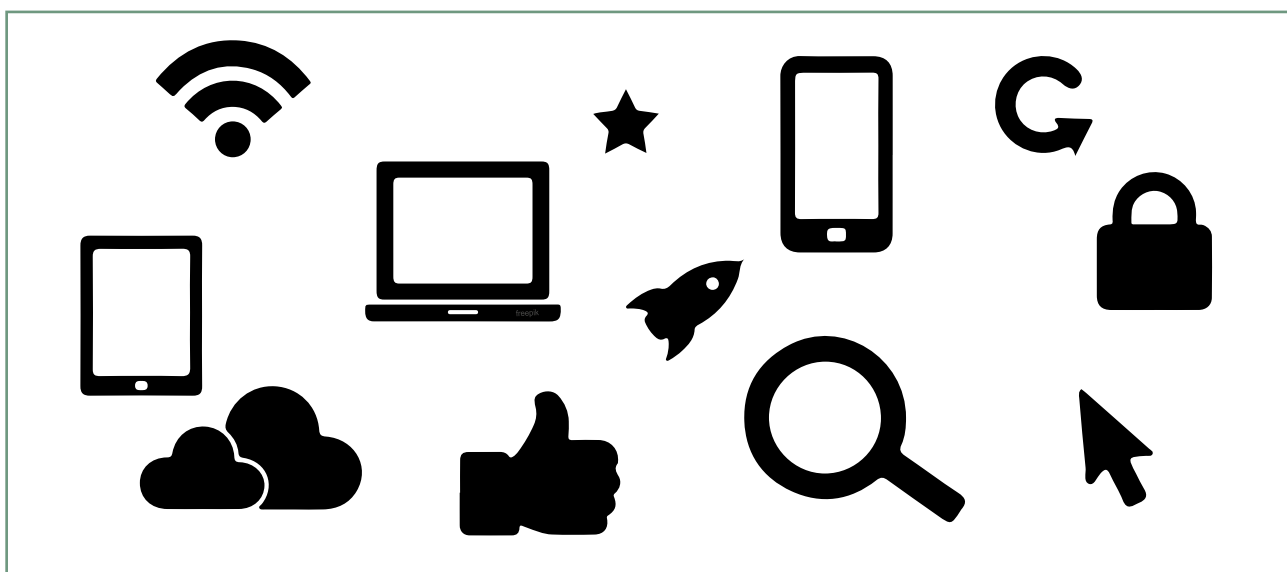
Los ambientes de aprendizaje potencian la creatividad e imaginación en los alumnos. Por eso, saber qué tipos de ambientes se pueden usar es fundamental para el desarrollo del aprendizaje. Además, es necesario que el docente varíe en el uso de entornos para motivar la enseñanza.

Las CC. NN. se deben enseñar desde la práctica y por medio de diversos recursos didácticos, por ello, las planificaciones deben incluir actividades con distintos ambientes — pueden ser áulicos— que generen experimentos o se pueden proponer visitas virtuales por medio de las TIC; en esta línea, estas acciones se pueden registrar en dibujos o distintas manualidades trabajadas en grupo o de manera individual.

## CONCLUSIONES

El aprendizaje de las CC. NN. depende principalmente del docente, porque este es quien gestiona recursos y diseña y prepara las actividades, técnicas y metodologías que se utilizarán. El ambiente artístico y el experimental, en esta materia, logra concreción en los aprendizajes de los estudiantes. La enseñanza de las CC. NN. debe ser tomada con total responsabilidad, pues algunos estudiantes, al salir de la escuela, elegirán carreras que se correspondan con esta asignatura. Desde la infancia, es importante brindar bases sólidas de conocimientos que permitan que el alumno sea el centro de todos los aprendizajes y que, por medio del contacto con la naturaleza y el acompañamiento docente, forme esquemas que se adapten a cada concepto nuevo que aprenda.

El docente dentro de su sistema de clases creará ambientes propicios para el desarrollo de las destrezas que propone el currículo, incluyendo las TIC y trabajando activamente con sus estudiantes. Las CC. NN. son parte del fundamento sobre el que se edifica el rol social de una persona, por ello, es imprescindible darles la importancia que se merecen, estudiarlas a conciencia y brindar enseñanza de calidad.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De La Rosa, A.; Jaén, K. y Espinoza, E. (2019). El proceso de enseñanza-aprendizaje en las ciencias naturales: las estrategias didácticas como alternativa. *Revista Científica Agroecosistemas*, 7(1), 58-62. <https://aes.ucf.edu.cu/index.php/aes>
- González, A. y Sarmiento, C. (2019). *Ambiente de aprendizaje como estrategia didáctica para el aprendizaje inclusivo de la matemática en sexto año EGB en la UEZAP* [Trabajo de titulación]. Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1070>
- Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1), 49-70. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.htm>
- Islas, C. (2016). La implicación del docente en los ambientes educativos mediados por tecnologías. *Vivat Academia*, (136), 68-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525755344005>
- Lázaro, L. (2015). *Ambientes de aprendizaje, implicaciones pedagógicas y propuesta para el segundo ciclo de Educación Infantil* [Tesis de Grado]. Universidad Internacional de la Rioja. [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2864/Laura\\_Lazaro\\_Garcia.pdf?sequence=1](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2864/Laura_Lazaro_Garcia.pdf?sequence=1)
- López, J. y Segarra, J. (2020). *Propuesta metodológica de refuerzo en operaciones de suma y resta, del conjunto de números racionales en 7mo año de educación básica, mediante la sistematización de estrategias experimentadas* [Trabajo de Titulación] Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1828>
- Meza, C. (2018). *Aprendizaje por descubrimiento y motivación en estudiantes de sexto grado de primaria, RED 17, Carabayllo 2018* [Tesis de grado]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22183>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>



**CENTROS DE  
APRENDIZAJE, UN  
AMBIENTE PARA  
APRENDER FUERA  
DEL AULA**

Rosa Ortiz

r.ma34983@gmail.com

Marjorie Ortiz

marjorieortiz563@gmail.com

María José Sari

majosesari0629@gmail.com

## RESUMEN

La presente investigación tuvo el objetivo de proponer un ambiente de aprendizaje no áulico que estuviera apoyado en metodologías activas para mejorar la resolución de operaciones combinadas de fracciones, en los estudiantes del sexto año matutino de la Unidad Educativa 16 de Abril. El trabajo tuvo un enfoque cualitativo y un diseño no experimental. A través de lo observado y de la entrevista a la docente, se encontró que el ambiente de aprendizaje no contemplaba aspectos como la motivación, el trabajo cooperativo y la atención, lo que dificultaba que los educandos resolvieran sumas, restas, multiplicaciones y divisiones con números fraccionarios. Por tanto, se planteó el diseño de centros de aprendizaje como ambientes no áulicos, para que los estudiantes mejoraran en el ya mencionado tema de estudio.

**Palabras clave:** ambiente de aprendizaje no áulico, centros de aprendizaje, operaciones combinadas de fracciones

## INTRODUCCIÓN

A partir de la información recopilada se identificó que el sexto año de la Unidad Educativa 16 de Abril, ubicada en la ciudad de Azogues, presentó dificultades en Matemática, concretamente, en la destreza M.3.1.43., resolver operaciones que contienen combinaciones de sumas, restas, multiplicaciones y divisiones con fracciones. Se evidenció que la problemática devenía de un ambiente de aprendizaje que no satisfacía adecuadamente aspectos que se resumen en la motivación, atención y trabajo cooperativo que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la destreza mencionada, la que se estipula en el currículo ecuatoriano de Matemática de 2016.

Así, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo mejorar la resolución de operaciones combinadas de fracciones en los estudiantes del sexto año matutino de la Unidad Educativa 16 de Abril, de la ciudad de Azogues, durante el

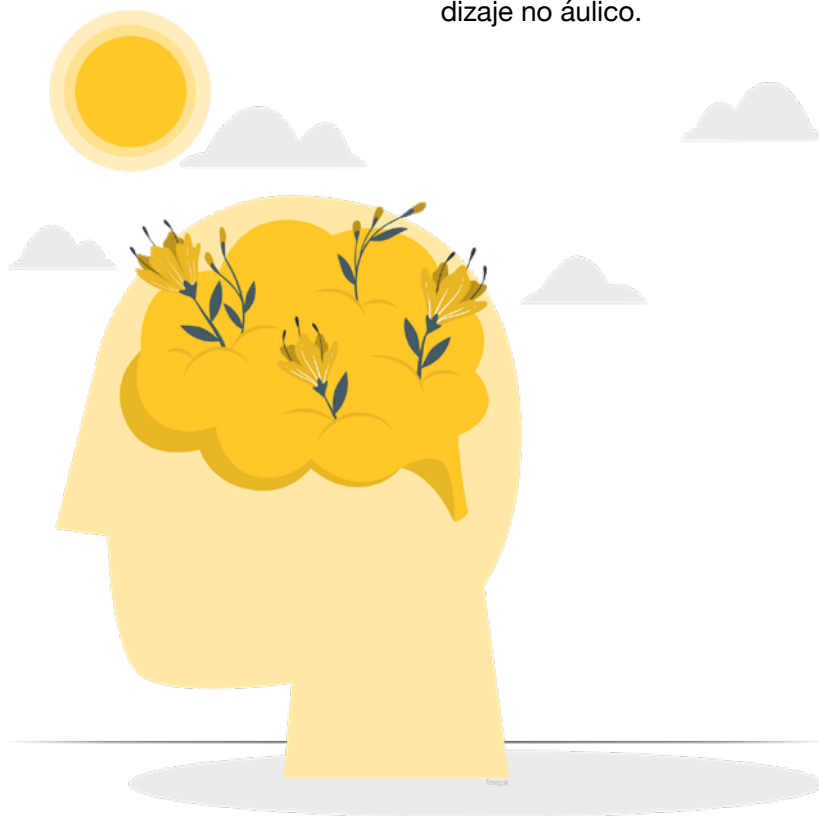
año lectivo 2021-2022? Además, la investigación se propuso el objetivo de crear un ambiente de aprendizaje no áulico que estuviera apoyado en metodologías activas que mejoraran la resolución de operaciones combinadas de fracciones en los estudiantes del sexto año matutino de la institución educativa antes mencionada.

De esta manera, la presente propuesta es relevante, puesto que se centra en que los estudiantes del sexto año mejoren la capacidad de resolución de operaciones combinadas de fracciones, pues, estas están presentes “en la actividad cotidiana: los repartos, la medición y el cálculo de proporciones” (Ávila, 2016, p. 8). Como se lee, las fracciones forman parte importante de la vida diaria de los estudiantes y es fundamental reforzar estos contenidos en la escuela. Además de que es necesario considerar, desde la perspectiva docente, que el aprendizaje no solamente debe sujetarse al espacio de un aula de clase, sino también a lo que ocurre fuera de esta, y debe aprovechar los recursos que se dispone en ambas circunstancias.

## AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Este tiene que ver con la interrelación de diferentes elementos —no solamente físicos— que, juntos, permiten que el aprendizaje se desarrolle; estos deben estar muy bien planificados, para que satisfagan las necesidades de los estudiantes. En este marco, Iglesias (2008) también menciona que un ambiente de aprendizaje es un conjunto de componentes, cosas, figuras y demás que guardan estrecha relación y que forman parte de una estructura física. Además, este representa la correspondencia de cuatro dimensiones que se pueden resumir en: física, espacio tangible en el que está el ambiente; funcional, objetivos, actividades, metodologías, etc.; temporal, distribución y organización del tiempo; y relacional, normas del ambiente.

Existen algunos tipos de ambientes de aprendizaje, no obstante, en esta investigación se hará énfasis en el que puede ser creado en la escuela, aunque no precisamente dentro del aula de clases, es decir, el ambiente de aprendizaje no áulico.



## **Ambiente de aprendizaje no áulico**

Este es adaptable: se puede modificar y crear dependiendo de las características de los estudiantes y del objetivo que se persigue (García-Chato, 2018). Este considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje también se puede desarrollar en estructuras diferentes a las del aula, para potenciar las capacidades/habilidades de los discentes de manera más dinámica (Sánchez y Galvis, 2016).

De este modo, los estudiantes, al estar en espacios abiertos, como puede ser la cancha u otros, tendrán la posibilidad de sentirse más libres, de recorrer lo que les rodea. Aunque, esto no quiere decir que en el aula no se puedan generar espacios de descubrimiento, investigación, etc.; el ambiente no áulico es una alternativa para salir de la rutina del salón de clases y demostrar que también se puede aprender significativamente afuera y a través de aplicación de los centros de aprendizaje.

## **Centros de aprendizaje**

Son definidos como espacios físicos (o estaciones) delimitados por un objetivo concreto que permite generar diferentes situaciones para la construcción del conocimiento. Para lograr los objetivos planteados, cada estación puede apoyarse en los lineamientos de metodologías activas como el aprendizaje basado en juegos (ABJ) y el aprendizaje cooperativo.

De igual forma y para el desarrollo de este trabajo, las estaciones debían considerar actividades orientadas a la adquisición de habilidades para la resolución de operaciones combinadas de fracciones. En otras palabras, “el centro debe contener actividades educativas diversas y atrayentes, que inviten al estudiante a involucrarse en el logro de objetivos definidos, planteados por el docente, pero donde la responsabilidad de alcanzarlo es de cada uno” (Henao, 2018, p. 17).

## **OPERACIONES COMBINADAS DE FRACCIONES**

Estas, como su nombre mismo lo indica, representan el agrupamiento de varias operaciones aritméticas —suma, resta, multiplicación y división— que tienen que ser resueltas siguiendo un procedimiento exacto para que la respuesta sea la adecuada (Mostacero, 2020). En este sentido, al estar frente a un ejercicio de esta índole, se debe seguir un orden de resolución que implica resolver: (1) las operaciones que están dentro de los paréntesis más internos, (2) las multiplicaciones y divisiones, y (3) las sumas y restas (Infante, 2018). Entonces, las operaciones combinadas de fracciones exigen un mayor involucramiento y concentración por parte de los estudiantes, por lo que el ambiente de aprendizaje en el que se desenvuelven y las metodologías que se apliquen también juegan un rol importante.

## **METODOLOGÍAS ACTIVAS**

Estas, según Bravo-Cobeña y Viguera-Moreno (2021) y Luelmo del castillo (2018), se originan a partir de la aparición de la escuela nueva, en la que se considera al estudiante como el centro del aprendizaje, mientras el rol del docente deja de representar la única autoridad. A continuación, citaremos dos metodologías importantes que aportan a esta investigación: el aprendizaje cooperativo y el ABJ.

### **Aprendizaje cooperativo**

En esta metodología es importante que los grupos que se formen tengan integrantes con diversas características, para que puedan asumir diferentes roles y, sobre todo, para que entiendan lo que significa trabajar cooperativamente, es decir, que todos dependen de todos (Juárez-Pullido *et al.*, 2019).

Por otra parte, es fundamental que, en el aula de clases o fuera de ella, el docente esté pendiente de que se esté desarrollando un verdadero aprendizaje cooperativo. Para ello, según Johnson *et al.* (1999), se deben considerar cinco elementos que se resumen a continuación: *interdependencia positiva*, que todos se benefician de todos; *responsabilidad individual y grupal*, que, como grupo, se esté atento a cumplir el objetivo que se busca; *interacción estimuladora cara a cara*, que permite crear vínculos de apoyo para cumplir las metas comunes; *técnicas interpersonales y de equipo* que sirven para la resolución de conflictos, toma de decisiones y participación activa; y *evaluación grupal*, que permite que todos los miembros del equipo puedan consensuar actividades de mejora.

### Aprendizaje basado en juegos (ABJ)

El juego representa una excelente herramienta para aprender, es por esto que la metodología del ABJ tiene como base el uso de juegos para explicar algún concepto, poner de manifiesto un contenido, entre otros (Cornellà *et al.*, 2020). La aplicación de esta metodología dependerá en gran medida del docente, debido a que este será el encargado de determinar el tipo de juego y cómo lo usará para que los estudiantes aprendan.

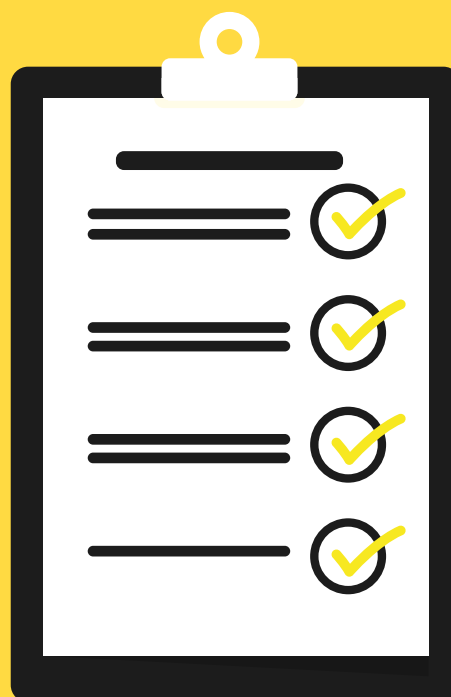
El empleo del ABJ supone una buena manera de permitir que los estudiantes interactúen entre sí, aprendan al mismo tiempo que juegan y pongan en práctica diferentes habilidades (Ortiz, 2021). Es por esto que esta metodología puede ser utilizada para cualquier ámbito de estudio y edad, siempre y cuando esté enfocada en lo que se quiere conseguir.

## METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa 16 de Abril, ubicada en la provincia del Cañar, en el cantón Azogues. Las prácticas se llevaron a cabo, específicamente, en el sexto año de básica que consta de una docente y cuarenta

y un estudiantes, diecisiete mujeres y veinticuatro varones de diez a once años. El método utilizado es la investigación-acción (IA) que, según Latorre (2005), implica, indiscutiblemente, la unión de la investigación, para la búsqueda de saberes, y la acción, para intentar cambiar o mejorar la situación de una comunidad, escuela o familia.

El enfoque fue cualitativo, dado que permitió estudiar las características y espacio en el que se desarrollaban los sujetos, para comprenderlos y buscar una transformación (Iño, 2018). En esta investigación se utilizaron dos técnicas con sus respectivos instrumentos. La primera fue la observación participante y varios diarios de campo que permitieron identificar los aspectos que contribuían al planteamiento de la situación educativa problemática. La segunda fue la entrevista semiestructurada que estaba acompañada de un guion. Se la eligió porque a medida que se realizaban las preguntas y dependiendo de las respuestas de la entrevistada podían surgir otras interrogantes necesarias, es decir, no se trataba un formato rígido de recolección de información (Estupiñán *et al.*, 2020). En este marco, la entrevista semiestructurada se aplicó a la docente del sexto año con el propósito de conocer sus perspectivas sobre las temáticas de motivación, atención y trabajo cooperativo.



## RESULTADOS

A partir de la observación realizada y los siete diarios de campo elaborados, se determinó que el ambiente de aprendizaje en el sexto año no era adecuado para alcanzar la destreza con criterio de desempeño relacionada con la resolución de operaciones combinadas de fracciones, puesto que varios estudiantes no se involucraban activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se limitaban a copiar los ejercicios resueltos por la docente o sus compañeros, sin interpretar posibles soluciones.

En este contexto, es importante recalcar que el sexto año, pese a no estar familiarizado con el trabajo cooperativo, es un grupo que cuenta con habilidades sociales como el respeto, la escucha activa, la participación e involucramiento en la clase y la responsabilidad. Estas son claves para el desarrollo de actividades grupales que suponen retos para los educandos.

De la misma forma, se evidenció que el aula es un espacio poco motivante para los estudiantes, por lo que no logran mantener atención de manera prolongada durante el desarrollo de nuevos contenidos. Siendo así, se identificó que los educandos realizaban actividades distractoras, como jugar con útiles escolares o conversar entre ellos sobre temas no relacionados a la clase.

En cuanto a la entrevista, se registró que la docente tutora del sexto año plantea que el trabajo cooperativo es fundamental para el desarrollo holístico de los estudiantes dentro del aula y para que, así, sean capaces de desenvolverse fuera de ella. Sin embargo, la maestra considera que el trabajo individual genera un espacio para que el educando demuestre su conocimiento y que el trabajo cooperativo no permite reconocer las verdaderas dificultades de los niños.

Por otro lado, se recalca la importancia del rol docente para plantear actividades, recursos

y estrategias que capten la atención de los alumnos. Así, se enfatiza que el uso de juegos puede fortalecer las habilidades de los niños y los conocimientos adquiridos, pues, de esta manera se solventan las dificultades que devienen del poco tiempo que se dispone para trabajar los contenidos, pues tal como la docente cita “el tiempo es mi peor enemigo” (Comunicación personal, 2022).

## CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos se puede aseverar que, efectivamente, los estudiantes presentaron dificultades en la resolución de operaciones combinadas de fracciones, siendo la causa principal el ambiente de estudio. Por tanto, los centros de aprendizaje basados en metodologías activas como el trabajo cooperativo y el ABJ contribuyeron a que los educandos potenciaran aún más sus habilidades creativas, indagatorias y a que se sintieran motivados para desarrollar su proceso de formación.

Además, un ambiente no áulico, como los centros de aprendizaje, posibilita que los educandos superen sus dificultades en el tema de la resolución de problemas con operaciones combinadas de fracciones, puesto que “los centros de aprendizaje son una oportunidad para que los estudiantes descubran de qué manera aprenden más fácil o se les dificulta más” (Henoa, 2018, p. 39), lo que contribuye a la autorreflexión.

También, es necesario aprovechar los recursos con los que cuenta la institución educativa — llámense aula, cancha u otro lugar— y convertirlos en espacios propicios para la construcción y fortalecimiento de saberes. En el siguiente [link](#) se podrá encontrar información y algunos recursos para iniciar la creación de centros de aprendizaje y mejorar la resolución de operaciones combinadas de fracciones.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, S. (2016). Prácticas cotidianas y conocimiento sobre las fracciones. Estudio con adultos de escasa o nula escolaridad. *Educación Matemática* 18(1), 5-35. <https://www.redalyc.org/pdf/405/40518102.pdf>
- Bravo-Cobeña, G. y Viguera-Moreno, J. (2021). Metodologías Activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 6(2), 464-482. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v6i2.2272>
- Cornellà, P.; Estebanell, M. y Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19. <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>
- Estupiñán, J.; Vaca, V.; Piedra Fernández, J. y Mantilla, S. (2020). Importancia de la investigación jurídica para la formación de los profesionales del Derecho en Ecuador. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7. <https://n9.cl/u0qt6>
- García-Chato, G. I. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de educación y desarrollo*, 29, 63-72. <https://n9.cl/emhk3d>
- Gómez, D.; Prada, R. y Hernández, C. (2021). Influencia de las actitudes en los ambientes de aprendizaje de las prácticas pedagógicas del docente de matemáticas. *Boletín Redipe*, 10(8), 238-255. <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1193>
- Henoa Paz, A. (2018). *Implementación de la estrategia de centros de aprendizaje en el enfoque pedagógico de aulas heterogéneas* [Trabajo de grado]. Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/18111>
- Iglesias, M. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista iberoamericana de educación* 5(47), 49-70. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/23222>
- Infante, P. (2018). *Resolvemos problemas con operaciones combinadas* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Trujillo. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/16482>
- Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La Educación*, 3(6), 93-110. <https://n9.cl/5232v>
- Johnson, D. W.; Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF.
- Juárez-Pulido, M.; Rasskin-Gutman, I. y Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- Luelmo del Castillo, M. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, (27), 4-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6926064>
- Mostacero, A. (2020). *Resolvemos problemas con operaciones combinadas* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Trujillo. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/15546>.
- Ortiz, F. (2021). Aprendizaje basado en juegos (abj) como herramienta de innovación educativa. *Revista educ@rnos*, 11(43), 109-116. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2021/10/educarnos43.pdf#page=6>
- Sánchez, L. y Galvis, L. (2016). *Fuera del aula: ambientes divertidos para un aprendizaje significativo* [Tesis de grado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repositorio.uniminuto.edu/handle/10656/4777>

# GALERÍA

## GRADUACIÓN 2022

# GRADUACIÓN 2022



# GRADUACIÓN 2022



# GRADUACIÓN 2022



# GRADUACIÓN 2022



# GRADUACIÓN 2022



# GRADUACIÓN 2022



#Somos UNAE





# yachalski

RED DE DISTRIBUCIÓN DE LIBROS EDUCATIVOS EN ACCESO ABIERTO



¿QUIERES  
FORMAR  
PARTE DE  
NUESTRA  
RED?



