



UTPL

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

**Sistematización de las actividades desarrolladas en el
proceso de enseñanza aprendizaje en las prácticas
docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional “San
Roque”, del cantón Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador,
periodo lectivo octubre 2021- febrero 2022**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

**LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

Autor: Chávez Vega, Jorge Guillermo

Director: Stalin Roberto, Tapia Peralta

CUENCA

2023



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2023

Aprobación del director del trabajo de titulación

Loja, 27 de septiembre de 2023

Doctora

Digna Dionisia Pérez Bravo

Directora de la carrera de Educación Básica. Departamento de Ciencias de la Educación.

Ciudad. -

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Titulación denominado: Sistematización de las actividades desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje en las prácticas docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional "San Roque", del cantón Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador, periodo lectivo octubre 2021- febrero 2022, realizado por Jorge Guillermo Chávez Vega ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Director: Mgtr. Stalin Roberto Tapia Peralta,

C.I.: 1104289424

Correo electrónico: srtapia1@utpl.edu.ec

Declaración de autoría y cesión de derechos

Yo, Jorge Guillermo Chávez Vega, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autor (a) del Trabajo de Titulación denominado: Sistematización de las actividades desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje en las prácticas docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional “San Roque”, del cantón Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador, periodo lectivo octubre 2021- febrero 2022, de la carrera de Educación Básica, específicamente de los contenidos comprendidos en: Marco teórico, Metodología, Análisis de resultados, Conclusiones y Recomendaciones, siendo el Mgtr. Stalin Roberto Tapia Peralta, director (a) del presente trabajo; también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”, en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

.....

Autor: Jorge Guillermo Chávez Vega

C.I.: 0701040669

Correo electrónico: jgchavez1@utpl.edu.ec

Dedicatoria

A mi familia, tejedora de sueños y esperanzas, constructora de amor y fortalezas para enfrentar y caminar juntos sembrando vida. Vida digna.

.

Agradecimiento

Agradezco al cuerpo docente y directivo de La Unidad Educativa Fiscomisional “San Roque” de la ciudad de Cuenca, que me acogió con cariño y brindó todas las facilidades para realizar mi práctica pedagógica del prácticum 3.1.

A la planta docente de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), mujeres y hombres profesionales que acompañaron este camino de formación académica durante los años de estudio.

Al Mgtr. Jorge Rolando Sarmiento Zumba, y al Mgtr. Stalin Roberto Tapia Peralta, tutor y director respectivamente del presente trabajo por todos sus aportes para llegar a buen puerto.

A las compañeras y compañeros de camino que me acompañaron en distintos momentos de mi experiencia de vida y que han sido parte de lo que soy como persona y como profesional.

Índice de contenido

<i>Portada</i>	<i>I</i>
Aprobación del director del trabajo de titulación	<i>II</i>
Declaración de autoría y cesión de derechos	<i>III</i>
Dedicatoria	<i>V</i>
Agradecimiento	<i>VI</i>
Índice de contenido	<i>VII</i>
Resumen	<i>1</i>
Abstract	<i>2</i>
Introducción	<i>3</i>
Capítulo uno	<i>5</i>
Marco teórico	<i>5</i>
1.1 Proceso de enseñanza - aprendizaje	<i>5</i>
1.1.1 Definiciones de Enseñanza	<i>5</i>
1.1.2 Definiciones de Aprendizaje	<i>6</i>
1.2 Planificación didáctica	<i>7</i>
1.2.1 Objetivos de la planificación didáctica	<i>8</i>
1.2.2 Destrezas con criterio de desempeño	<i>9</i>
1.2.3 Actividades de aprendizaje	<i>10</i>
1.2.4 Recursos didácticos	<i>11</i>
1.2.5 Criterios de evaluación e indicadores de evaluación	<i>12</i>
1.3 Procesos didácticos	<i>13</i>

1.3.1 Proceso didáctico de experiencia y reflexión, conceptualización y aplicación (ERCA)14	
1.3.1.1 La experiencia y reflexión.....	14
1.3.1.2 Conceptualización.	15
1.3.1.3 Aplicación.	15
1.3.2 Procesos didácticos del pensamiento crítico: anticipación, desarrollo y consolidación.....	15
1.3.2.1 Anticipación.....	16
1.3.2.2 Construcción de conocimiento.	16
1.3.2.3 Consolidación.....	17
Capítulo dos	18
Metodología.....	18
2.1 Diseño de sistematización.....	18
2.2 Preguntas de investigación.....	18
2. 3 Objetivos.....	18
2.3.1 Objetivo general.....	18
2.3.2 Objetivos específicos.....	18
2.5 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.....	19
2.6 Recursos.....	20
2.6.1 Humanos.....	20
2.6.2 Económicos.....	21
2.7 Procedimiento.....	21
Capítulo tres	23
Resultados.....	23

3.1 Análisis de la tabla dos	39
3.2 Análisis de la tabla tres.....	42
Conclusiones	48
Recomendaciones	50
Referencias.....	52

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Costo del desarrollo del trabajo de titulación</i>	21
<i>Tabla 2. Organización de las actividades de aprendizaje desarrollada en la práctica docente</i>	23
<i>Tabla 3. Valoración (rúbrica) de las actividades de aprendizaje planificadas en la práctica docente</i>	42
<i>Tabla 4. Estrategia didáctica de aprendizaje dinamizadora en el PEA</i>	46

Resumen

El presente trabajo de sistematización titulado evaluar los resultados de la práctica docente a partir del análisis de las etapas del proceso didáctico, las actividades y los recursos como elementos del plan de clase para reorientar, fundamentar su desempeño profesional, tuvo como objetivo evaluar los resultados de la práctica docente a partir del análisis de las etapas del proceso didáctico, las actividades y los recursos como elementos del plan de clase para reorientar, fundamentar e innovar su desempeño profesional. El trabajo inició con la recopilación de la información mediante la técnica de revisión documental y la elaboración de fichas de contenidos extraídas de diferentes fuentes bibliográficas. Se sistematizaron los planes correspondientes a las asignaturas de Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Del análisis se concluye, que los mismos tuvieron discordancia entre la destreza propuesta y las actividades en la etapa de anticipación. Se recomienda que los docentes tengan una perspectiva integral de la planificación para proponer actividades que relacionen las destrezas con los indicadores de evaluación al momento de consolidar los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Palabras clave: planificación didáctica, destrezas, análisis

Abstract

The present systematization work entitled evaluating the results of teaching practice based on the analysis of the stages of the didactic process, activities and resources as elements of the lesson plan to reorient, support their professional performance, aimed to evaluate the teaching practice results based on the analysis of the stages of the didactic process, activities and resources as elements of the lesson plan to reorient, support and innovate professional performance. The work began with the collection of information through the documentary review technique and the elaboration of content cards extracted from different bibliographic sources. The plans corresponded to the subjects of Language and Literature, Mathematics, Natural Sciences and Social Studies were systematized. From the analysis, it was concluded that there was a discordance between the proposed skill and the activities in the anticipation stage. It is recommended that teachers have a holistic perspective of planning in order to propose activities that relate the skills with the evaluation indicators at the time of students' consolidation of learning.

Keywords: didactic planning, skills, analysis

Introducción

En la práctica pedagógica, el proceso didáctico estructurado en sus etapas y momentos y concretado en el plan de clase, es un instrumento fundamental del proceso educativo. A través de su planificación, ejecución y evaluación, se concreta en la práctica el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje. Desde esta contextualización, la sistematización de esta práctica pedagógica permite constatar cuan efectiva y eficiente es el quehacer del docente en el logro de los resultados educativos en una sociedad.

La sistematización de las prácticas docentes, a pesar de su importancia, hacerla realidad desde el ámbito docente enfrenta dificultades, por lo que, muchos de los trabajos de sistematización, son realizados desde una iniciativa externa. Sin embargo, de lo dicho, la presente sistematización recoge la experiencia de la práctica docente realizada en el prácticum 3.1 durante el periodo octubre 2021 – febrero 2022 en la Unidad Educativa Fiscomisional “San Roque”, de la ciudad de Cuenca. La institución al momento de la práctica docente su oferta académica abarcaba a la educación general básica desde la inicial y contaba con 280 estudiantes

En el contexto antes mencionado, el presente trabajo está estructurado en tres capítulos y una sección dedicada a las conclusiones y recomendaciones, además de los respectivos apéndices que, son la materia prima sobre la cual se asentaron las reflexiones y el análisis crítico de la práctica docente objeto de la presente sistematización.

El capítulo uno, corresponde al marco teórico, el cual parte con una reflexión sobre aspectos teóricos conceptuales sobre la enseñanza y el aprendizaje, tales como la teoría conductista, cognitivista, conceptual, crítica y socio cultural constructivista, Desde ahí se avanza hacia el abordaje conceptual sobre el proceso didáctico, sus diferentes componentes y su importancia en el proceso de enseñanza - aprendizaje, así como, procesos didácticos específicos, como el de Experiencia, Reflexión,

Conceptualización y Aplicación (ERCA) y, el de desarrollo de pensamiento crítico, Anticipación, Desarrollo y Consolidación (ADC).

El capítulo dos, da cuenta de la metodología utilizada para realizar la sistematización, metodología de carácter descriptivo cuya base principal fue la información aportada por las cuatro planificaciones didácticas de las cuatro asignaturas mencionadas anteriormente. Para tal efecto se realizó el diseño de la investigación, métodos y técnicas de investigación, así como, los instrumentos y el proceso llevado a cabo para realizar la sistematización.

El capítulo tres presenta los resultados surgidos del análisis y la reflexión sobre la experiencia pedagógica docente ejecutada a través de los respectivos planes de los procesos didácticos en las cuatro asignaturas mencionadas y, que se sintetizan en la tabla denominada organización de las actividades de aprendizaje desarrollada en la práctica docente, herramienta que facilitó el análisis de los planes de clase al contemplar una estructura consistente en las distintas relaciones que dan coherencia al proceso didáctico.

A partir de los tres capítulos anteriores se elaboraron las respectivas conclusiones y recomendaciones donde se ponen de manifiesto que, desde el análisis crítico de los resultados de la práctica docente realizada en las cuatro asignaturas del prácticum 3.1, se cumplieron los objetivos propuestos, tanto el general como los específicos, así como, la problemática específica sobre lo que implica sistematizar y las dificultades a la hora de hacerla realidad desde el ámbito docente y que estuvo como marco de referencia del presente trabajo.

Finalmente, el presente trabajo de sistematización es importante para la universidad, porque desde la reflexión crítica de la práctica docente, se derivan conclusiones y recomendaciones de cara a mejorar la calidad de ese proceso dinámico y virtuoso de la enseñanza aprendizaje en la educación básica de nuestro sistema educativo.

Capítulo uno

Marco teórico

1.1 Proceso de enseñanza - aprendizaje

Los conceptos de enseñanza – aprendizaje han transitado un largo proceso de debate y reflexión. En el marco de las teorías de la educación que desde la psicología han sido propuestas por diferentes autores han generado al mismo tiempo, distintas teorías con sus respectivos enfoques pedagógicos, mismos que han influenciado la práctica educativa – pedagógica; la teoría conductista con Skinner, el cognitismo con Ausubel, la teoría psicogenética con Piaget hasta las distintas vertientes constructivista desarrolladas a partir de los planteamientos de la teoría socio histórico cultural de Vygotsky.

1.1.1 *Definiciones de Enseñanza*

La pedagogía crítica que tiene a Freire como su referente, centra como un elemento primordial al diálogo como característica de la enseñanza. Diálogo en el que interviene el profesor y el estudiante de forma activa en la construcción de conocimiento. Con esto, la enseñanza supera la simple transmisión de conocimiento-información de forma unidireccional y, la ubica, en el intercambio de ideas dentro de experiencias contextualizadas, promoviendo de esta manera el pensamiento crítico en una unidad intrínseca entre enseñanza y aprendizaje; la una no existe sin la otra (Freire, 1967).

Desde la pedagogía conceptual Zubiría (2004) propone el crear condiciones de aprendizaje por parte del educador en calidad de facilitador y guía para que los estudiantes puedan construir nuevos significados dentro de su estructura cognitiva. Esta propuesta se ubica en una perspectiva de la enseñanza significativa que se sustenta en la reflexión, el diálogo y la construcción de sus propios conceptos por parte de los estudiantes: utilización de conceptos para que los estudiantes desarrollen sus propias conexiones conceptuales.

Vygotsky propuso que la enseñanza va más allá de la simple transmisión de información unidireccional- lineal. Su planteamiento consideró como fundamental el

trabajo colaborativo entre el estudiante y el docente, en el cual, el estudiante construye conocimiento. Es en este proceso, según Vygotsky, que cobra relevancia la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en la construcción de conocimiento por parte del estudiante, en donde desde el docente, se crean condiciones dentro de un entorno específico y de contexto social y cultural para que el estudiante alcance metas de construcción de conocimiento cada vez más avanzadas y complejas (Vygotsky, 1978).

Los tres autores, en general coinciden en que para la enseñanza son importante el diálogo y la interacción entre estudiantes y de ellos con el docente, la construcción de conocimiento por parte del estudiante en el marco de una enseñanza activa en una interacción contextualizada. Por otro lado, más que diferencias insalvables, tienen énfasis específicos desde sus perspectivas. Para Freire es fundamental el diálogo para promover el pensamiento crítico, por su lado Zubiría remarca la enseñanza significativa con el educador como facilitador para la construcción de significados en la estructura cognitiva. De su parte en Vygotsky, coloca el trabajo colaborativo y la ZDP como espacio fundamental para la construcción de conocimiento cada vez más complejo.

En el marco de lo que proponen los tres autores, es posible realizar un acercamiento conceptual de enseñanza, entendida ésta, como proceso en el que a través del diálogo estudiante profesor se construye conocimiento. Construcción en la que el profesor facilita y guía el aprendizaje para que, desde una reflexión colectiva, el estudiante construya conceptos nuevos dentro de un entorno colaborativo de su contexto social y cultural.

1.1.2 Definiciones de Aprendizaje

En este apartado, Freire (1970) concibe el aprendizaje como una experiencia vital, en la medida que tiene que ver no sólo como experiencia para la construcción de conocimiento, sino también que en ella se construyen significados, valores y habilidades para la vida. Por tanto, el aprendizaje debe ser crítico y reflexivo permitiendo al estudiante comprender su realidad para transformarla de forma activa mediante su praxis en la inter acción con el otro y con los otros.

Según Vygotsky (1978, 1986) el aprendizaje es un proceso que se da dentro de un contexto de interacción social cultural entre los sujetos que intervienen -profesor y estudiante -y, pone el énfasis en el proceso de aprendizaje en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en el cual el lenguaje y la colaboración son fundamentales para que se dé el aprendizaje. Al respecto, la ZDP la conceptualizó como la distancia entre lo que el sujeto que aprende es capaz de hacer por sí solo y lo que puede alcanzar con la ayuda del sujeto que enseña u otros actores que intervienen que le permite desarrollar un proceso de espiral ascendente de construcción de conocimiento desde los menos complejos a los más complejos.

Desde el punto de vista de Zubiría (2004) el aprendizaje es significativo y se da en la interrelación que hacen los estudiantes entre su experiencia previa con los nuevos conocimientos y que son integrados en su estructura cognitiva. Al guardar coherencia con la definición de enseñanza desde la pedagogía conceptual, la significatividad del aprendizaje viene dado por la relación dialéctica entre enseñanza – aprendizaje. Es una interrelación dinámica; enseñanza y aprendizaje no son procesos aislados, si no que se influyen mutuamente.

De acuerdo a los conceptos planteados sobre la enseñanza, es posible afirmar que el aprendizaje es un proceso complejo mediante el cual los estudiantes construyen nuevos conocimientos desde su experiencia vital previa y en interacción dentro de un contexto socio cultural con el otro y con los otros. Es decir, crítico, reflexivo y transformador que se soporta en interrelación dialéctica enseñanza – aprendizaje. Sin lo uno no hay lo otro, puesto que el ser humano construye y se construye socialmente.

1.2 Planificación didáctica

En los procesos de enseñanza – aprendizaje, la planificación didáctica concentra los diferentes momentos requeridos para que éstos se den. En la comprensión que hoy se tiene sobre la planificación didáctica, es importante ubicar los aportes dados a las teorías y enfoques sobre la educación, al currículo y al trabajo en aula desde la Psicología y Psicología educativa. El conductismo pone el énfasis en que la planificación

debe reflejar aquellos comportamientos deseados y observables del estudiante a partir de contar con objetivos claros, técnicas y evaluación. Mientras que, para el cognitivismo, en la planificación didáctica cobran fuerza los contenidos y las experiencias de aprendizaje, que, se interrelacionan a través de los medios adecuados para conseguir los objetivos propuestos (Gagné y Briggs, 1979).

En continuidad histórica al conductismo y cognitivismo, se puede ubicar las corrientes del constructivismo histórico socio cultural a partir de la propuesta de Vygotsky también derivada desde la psicología y, que, para el caso de la pedagogía, coinciden en lo fundamental con la pedagogía crítica de Paulo Freire. Para el constructivismo, según Prawat (2006), la planificación didáctica debe crear las condiciones para que se dé el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual el estudiante construye conocimiento y comprende el mundo en el que está inmerso, lo que deviene en una planificación flexible y adecuada a las condiciones socio históricas y de conocimientos previo que tienen los estudiantes.

Para la Pedagogía Conceptual en los ámbitos de la enseñanza y el aprendizaje, la planificación didáctica debe configurarse sobre una concepción flexible para que el proceso sea adaptado a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a sus características propias: ritmos y capacidades, en procura de una formación conceptual y de habilidades que le permitan enfrentar situaciones nuevas y complejas (De Zubiría, 2012).

1.2.1 *Objetivos de la planificación didáctica*

Los objetivos de la planificación son aquellos que encausan y orientan las actividades de aprendizaje, según el conductismo, éstos deben ser concretos y medibles, dado que, su validez se basa en el comportamiento observable del sujeto que aprende. Razón por la cual se le pide a los objetivos una descripción clara del resultado esperado en cuanto al comportamiento, y con los criterios que verificarán el comportamiento alcanzado (Mager, 1962). Mientras que, desde la perspectiva cognitivista, los objetivos guardan relación con la adquisición de habilidades cognitivas

y desarrollo del pensamiento crítico. Según Ausubel (1963), los objetivos deben orientarse a “la integración significativa de los nuevos contenidos en la estructura cognitiva del alumno” (Ausubel, 1963. p. 26).

Desde el constructivismo, a través del aprendizaje se construye de forma personal por parte de los estudiantes, pero dentro de un contexto socio cultural determinado. Con este marco conceptual, ubica a los objetivos de la planificación didáctica con un carácter significativo para que el estudiante se oriente en la construcción de nuevos conocimientos (Montero y López 2011). En la misma perspectiva constructivista, se plantea que los objetivos, dadas las características propias de los estudiantes que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, no pueden ser rígidos, sino flexibles y adaptables a esas necesidades y características de los estudiantes que fomente en el estudiante, la participación y el compromiso por alcanzar los objetivos (Carrillo, 2015).

1.2.2 Destrezas con criterio de desempeño

Las destrezas con criterio de desempeño, forman parte de los elementos centrales del proceso didáctico de acuerdo al respectivo subnivel, pues en ellas están presentes aquellos contenidos de aprendizaje para la vida que permitirán al estudiante desempeñarse en diferentes contextos y situaciones en las que pone de manifiesto lo cognitivo, lo afectivo y sus habilidades a través de procedimientos que dan cuenta de todo lo que es él en todas sus dimensiones (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019).

Ubicar las destrezas con criterio de desempeño en un contexto curricular para la educación formal, implica adentrarse al menos de manera somera en algunos de sus antecedentes. González (2018), sostiene que es un enfoque relacionado a la necesidad de dar respuestas a los desafíos que impone la realidad laboral y un mercado globales. Supone entonces, la formación de personas con capacidad de enfrentar esa realidad diversa, global y compleja. Históricamente tiene sus orígenes en Europa y luego en América Latina.

En la línea más pedagógica educativa desde el conductismo las destrezas con criterio de desempeño hacen referencia a todo aquello que los estudiantes tienen que demostrar como producto adquirido en el proceso de enseñanza. En ese sentido, Tyler (2013), señala que los criterios de desempeño tienen que ser medibles y, para que esto sea posible, deben ser expresados de forma específica y con mucha claridad. Por otro lado, desde el cognitismo se manifiesta que las destrezas con criterio de desempeño son entendidas como aquello que los estudiantes deben poseer como habilidades desarrolladas a lo largo de su proceso de aprendizaje. Estas destrezas son las que, dentro de la planificación, garantizan que los estudiantes puedan aplicar las habilidades y los conocimientos adquiridos (Mager, 1962).

Para Carrillo (2015), este tipo de destrezas se ubican en el nivel de habilidades con características de complejidad que incluyen aplicar conocimientos a partir de estrategias que les dan soporte de pensamiento crítico. Complementando esta conceptualización, Montero y López (2011), nos dicen que las destrezas con criterio de desempeño, deben alinearse con los objetivos de aprendizaje contemplados en la respectiva planificación, los cuales deben desafiar de forma permanente a los estudiantes en la construcción de conocimiento propio y con autonomía.

1.2.3 Actividades de aprendizaje

Las actividades de aprendizaje se las considera dentro del ámbito de las estrategias educativas de la planificación didáctica. González (2017) las ubica como las estrategias que facilitan el aprendizaje, a través de las cuales, los estudiantes aplican los conocimientos que adquieren-construyen de forma significativa. La puesta en práctica de las actividades permite generar las condiciones para la construcción de los nuevos conocimientos, las habilidades y las destrezas.

Para el Ministerio de Educación del Ecuador, (2019), están contempladas dentro de una metodología que propende a la participación de los estudiantes en la búsqueda de un pensamiento racional y crítico, mismas que, se realizan en un trabajo tanto individual como cooperativo en el aula, con soportes de lectura, investigación y variadas

formas de expresión. Aquí se puede afirmar que al ser parte fundamental de la planificación didáctica ayuda a los docentes a integrar las actividades en relación con los objetivos, la evaluación y los recursos didácticos (López, 2016). Elementos a los cuales se deben incorporar las destrezas con criterio de desempeño.

Desde una perspectiva conductista son lo que permiten que los estudiantes puedan adquirir las habilidades, por tanto, éstas deben ser bien estructuradas, que se adapten a las necesidades de los estudiantes para lograr que el aprendizaje esperado (Skinner, B.F. 1974). Por otro lado, para el cognitivismo, las actividades de aprendizaje permiten a los estudiantes adquirir habilidades y los nuevos conocimientos. Para esto, las actividades tienen que ser relevantes para el estudiante, lo que permitiría que puedan aplicar los nuevos conocimientos (Jonassen y Land, 2012).

En cuanto al enfoque constructivista, éste entiende a las actividades de aprendizaje como la acción a través de las cuales el estudiante pone de manifiesto su experiencia y reflexiona sobre ella para construir conocimiento (Pérez, 2017). De su parte Pozo (2008), complementa señalando, que las actividades deben contextualizarse de forma significativa para que el estudiante pueda aplicar el nuevo conocimiento de forma relevante para su vida en las diferentes situaciones reales que se le presente.

1.2.4 Recursos didácticos

Los recursos didácticos dentro de un enfoque conductista son entendidos como los instrumentos o herramientas que facilitan la asimilación de comportamientos observables y medibles que se trabajan dentro del aula a través de la repetición y el reforzamiento. Desde esta lógica, los estudiantes deben contar con todas las oportunidades para la práctica y la retroalimentación múltiple (Gagné y Briggs, 1979).

Desde el cognitivismo, se ubica a los recursos didácticos como las herramientas que permiten la adquisición de conocimientos y habilidades. Su diseño debe ser de tal forma que les permita a los estudiantes comprender los conceptos que se trabajan y aplicar en la vida real los conocimientos. De tal manera que, para los otros componentes de la planificación didáctica, los recursos tienen que ser claros, precisos y alineados con

el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza, puesto que son mediadores importantes en el proceso de aprendizaje, por ejemplo, la diversidad de recursos audiovisuales permiten que la información sea organizada y presentada de forma atractiva y significativa a los estudiantes; generan atención, fomentan procesos cognitivos, mejoran la comprensión y la retención de contenidos (Mayer, 2005).

1.2.5 Criterios de evaluación e indicadores de evaluación

Para realizar una evaluación, se requieren de criterios e indicadores. Los criterios vienen a ser aquellos estándares que permiten dar cuenta del desempeño, del avance progresivo que tienen los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje propuestos en la planificación didáctica. Mientras que los indicadores vienen a ser los comportamientos del estudiante que demuestran en qué medida se cumplen o se están cumpliendo los criterios (Gagné y Briggs, 1979). De ahí que, el requisito de ambos elementos es que guarden coherencia plena con los objetivos y sean comunicados a los estudiantes para que tengan conocimiento pleno de lo que se espera de ellos como resultado del proceso de aprendizaje.

Desde el enfoque conductista, los criterios son entendidos como instrumentos sobre lo que se espera como desempeño y los indicadores lo que permite medir cómo se desempeñan los estudiantes en relación con las habilidades y destrezas que están previstas enseñar (Gronlund y Brookhart, 2009). Por otro lado, el enfoque cognitivista, la evaluación permite medir el nivel de conocimiento y de comprensión adquirido por parte de los estudiantes: los criterios en relación con los objetivos y alineados a la teoría cognitiva y, los indicadores, en relación con los comportamientos, aquello que debe ser observado y que, a través de ellos, se demuestra el nivel de comprensión y aplicación que el estudiante ha llegado a interiorizar de los criterios (Anderson y Krathwohl, 2001). En concreto se expresa la relación objetivos – criterios – indicadores, que permite al mismo tiempo identificar aquellos aspectos conceptuales y de comprensión que precisan ser mejorados.

1.3 Procesos didácticos

Los procesos didácticos, es la forma en que los docentes organizan su trabajo a través de distintas actividades y momentos para llevar adelante la dinámica de enseñanza – aprendizaje. Según Ausubel et al. (1983), en los procesos didácticos se deben considerar la participación activa de los estudiantes en todo momento del aprendizaje, participando en la reflexión sobre su proceso de aprendizaje, en la medida que, eso ayuda a realizar las ligazones o relaciones entre el nuevo conocimiento y sus conocimientos previos, lo que hace que su aprendizaje sea significativo.

En el conductismo, la línea marcada para los distintos ámbitos del quehacer educativo apunta al control de los cambios conductuales observables de los estudiantes. Según Skinner (1954), mismos se dan a través de estímulos, la repetición y el reforzamiento, para lo cual se utilizan diversos tipos de materiales que ayudan a la comprensión y a la adquisición de conocimientos, así como, de habilidades, por parte de los estudiantes. La clave está en repetición y la retroalimentación como aspectos fundamentales para consolidar los conocimientos y las habilidades.

Por su parte, para el cognitvismo, los procesos didácticos deben facilitar el aprendizaje de los estudiantes: procesamiento, almacenamiento y recuperación de la información. En términos cognitivos, deben permitir la construcción de estructuras mentales complejas para comprender y poner en práctica la información que se recibe; construir significado desde la experiencia de interacción con la realidad (Piaget, 1977).

Desde el constructivismo, los procesos didácticos son muy importantes para la construcción del conocimiento. El aprendizaje no es la simple transmisión de contenidos, aislados e individuales: se da a través de la interacción social de los estudiantes con el otro, con los otros y con el entorno. De esta manera, en los procesos didácticos deben estar presentes la interacción activa y colaborativa para la construcción del conocimiento. Esta dinámica es favorecedora del trabajo en equipo y del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y, mismo tiempo, desarrollar la capacidad y las

habilidades para responder a los retos que se le presentan en la vida a los estudiantes (Vygotsky, 1978).

1.3.1 Proceso didáctico de experiencia y reflexión, conceptualización y aplicación (ERCA)

Para Kolb (1984), este proceso didáctico es un circuito que le permite al estudiante reflexionar sobre su experiencia, construir nuevos conceptos para que los aplique a las situaciones que se le presentan en la vida. Es decir, que se aplica lo que según Schunk (2016), que es un proceso que les permite a los estudiantes internalizar conocimiento desde la experiencia para luego aplicarlo cuando éstos se necesiten, en los distintos momentos de su vida.

De acuerdo al Ministerio de Educación del Ecuador (2018), los procesos didácticos ERCA, buscan desarrollar habilidades cognitivas, sociales, subjetivas en una relación teoría – práctica. El punto de partida es la experiencia para avanzar a la reflexión crítica que permite el cuestionamiento y el análisis de la experiencia en el contexto de los conocimientos previos y las expectativas propias de los estudiantes. Estos procesos, crean condiciones para avanzar al momento de la conceptualización que permite dar cuenta conceptualmente de la experiencia: su identificación y definición conceptual. Sin esas bases, no es posible hablar y/o evidenciar de la construcción de conocimientos en situaciones reales.

1.3.1.1 La experiencia y reflexión. De acuerdo a Imbernón (2011), la experiencia es la base para que el aprendizaje, pero es la reflexión de esa experiencia la que la vuelve significativa para el estudiante. El objetivo es trabajar en la capacidad de reflexionar la experiencia. Para Iriarte (2020), son los conocimientos previos que tienen los estudiantes a la hora de iniciar su proceso de enseñanza – aprendizaje para avanzar con mayor solvencia hacia el nuevo conocimiento a través de las diferentes estrategias, que exige el proceso de aprendizaje. La reflexión lleva a la desestabilización conceptual del estudiante. Este momento, exige, trabajar en la capacidad de reflexionarse; des-aprender y aprender, procesos mentales que entran en juego empleando

variadas formas de actividades con la utilización de técnicas y/o instrumentos para el caso (Iriarte, 2020).

1.3.1.2 Conceptualización. Pozo (2008), es el momento del proceso en el cual se trabaja en la construcción del conocimiento, el cual tiene como base la experiencia y la reflexión sobre ella. Identificar y comprender el fenómeno de estudio con sus características y propiedades, son acompañados por los procesos de clasificar y jerarquizar los conceptos con sus respectivas interrelaciones. La conceptualización requiere de la creación de condiciones y situaciones para que se pueda visibilizar su aplicación en diferentes contextos de la realidad diversa y compleja. Para Iriarte (2020), en esta fase entra en juego el rol del docente desde una dimensión de mediación entre los nuevos contenidos con lo que se ha trabajado anteriormente, es un momento clave, porque implica avanzar a la construcción de nuevos conocimientos que son expresados de diferentes o instrumentos didácticos para su apropiación fundamentada.

1.3.1.3 Aplicación. La aplicación o ejecución dentro de los procesos ERCA, es el cierre del ciclo, implica poner en práctica los aprendizajes y las competencias que están previstas en los objetivos. El rol docente es muy importante, por cuanto, es el sujeto mediador entre el estudiante y el contexto que guía para que las actividades se ejecuten y, posibiliten, la respectiva retroalimentación realizar los respectivos ajustes al proceso de enseñanza aprendizaje y realizar los ajustes pertinentes (Cárdenas y Flores, 2015). Por su parte Iriarte (2020), sostiene que aquí se pone en juego el cómo de los nuevos conocimientos que han sido construidos desde el entretener la experiencia con la nueva información – contenidos, así como, aprehendidos y consolidados. Los estudiantes deben estar en capacidad de ponerlos en práctica; con la utilización de diferentes formas para expresarlos o hacerlos evidentes (Iriarte, 2020).

1.3.2 *Procesos didácticos del pensamiento crítico: anticipación, desarrollo y consolidación*

Desde el enfoque del pensamiento crítico, el énfasis está en que los estudiantes identifiquen su realidad, que ubicados en ella y, desde diversidad de situaciones,

generen pensamiento crítico para que, en el proceso de construcción de conocimiento, guiados por el docente, apliquen las habilidades para la resolución de problemas y entrar en la fase de la consolidación a través de la reflexión y el análisis que permiten aprehender los conocimientos adquiridos (Facione, 2015).

Para el Ministerio de Educación del Ecuador (2017), los procesos de pensamiento crítico, permiten que el estudiante desde el análisis, la evaluación y la síntesis, desarrolle aquellas habilidades críticas que le permite enfrentar de manera efectiva, problemas de la vida real en distintos contextos. Se asume una estructura del proceso didáctico en tres momentos: anticipación, desarrollo y consolidación. En la primera, se activan los conocimientos previos y se generan las interrogantes que permite la búsqueda de nueva información que apoye este momento. En la segunda, se analiza, se evalúa críticamente la información y se generan las síntesis que permiten la construcción de nuevos conocimientos que sustentan desarrollar las habilidades para desenvolverse en la vida cotidiana.

1.3.2.1 Anticipación. Primera parte del proceso didáctico que permite adentrarse en lo que trae consigo el estudiante en términos de experiencia y conocimientos. Se ponen de manifiesto los objetivos del aprendizaje, para que de forma contextualizada hacer presente las nuevas ideas. Esta doble dimensión, experiencia y nueva información es trabajada desde la reflexión y el cuestionamiento investigativo para avanzar en las bases que permitan la construcción del nuevo conocimiento por parte de los estudiantes (Iriarte, 2020). Según Ennis (1992), la selección de actividades, así como, de las estrategias didácticas que estén acordes al momento de aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y, de la misma manera, para identificar aquellos aspectos que puedan dificultarlo.

1.3.2.2 Construcción de conocimiento. En esta fase entra en juego el diálogo crítico y la reflexión para que sea posible el pensamiento crítico (Brookfield, 2015). Así también es fundamental que los estudiantes, dentro de esta fase desde sus creencias

tengan en cuenta diferentes perspectivas de soluciones a los problemas que se les presentan (Preskill y Brookfield, 2009). En una línea más operativa Iriarte (2020), ubica esta fase como la que permite crear determinadas condiciones para dejar en evidencia y evaluando lo que se va construyendo, proceso que, al mismo tiempo, permite generar inquietudes e interrogantes como producto del desarrollo del pensamiento personal de los estudiantes desde la interrelación (Iriarte, 2020).

1.3.2.3 Consolidación. El momento de la consolidación requiere de los estudiantes entrar en la dinámica de revisar y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Es el momento en el que se expresa lo aprendido en cuanto a realizar las interrelaciones de ideas y conceptos (Paul y Elder, 2006). Del mismo modo, los docentes, mediante estrategias adecuadas al momento, ayudan a los estudiantes para que expresen sus capacidades de síntesis y comunicación efectiva y concisa (McGuinness, 2018). De su parte, para Iriarte (2020), la significatividad de lo construido es la que permite, que lo nuevo aprehendido, permite la transformación de los estudiantes en cuanto a su forma de pensar y de ponerla en práctica en la vida diaria. Un círculo virtuoso caracterizado por resumir, interpretar, comprobar, compartir, elaborar y cuestionar (Iriarte, 2020).

Capítulo dos

Metodología

2.1 Diseño de sistematización

El presente trabajo de sistematización es de tipo descriptivo, mismo que su utilización permite describir y caracterizar un determinado fenómeno sin establecer explicaciones de relación causa – efecto entre las mismas, de cuyo resultado se pueden extraer las fortalezas y debilidades, así como realizar las recomendaciones que ameriten (Hernández Sampieri, et. al., 2014). Con estas consideraciones, se extrajo información de registros escritos, en este caso de las planificaciones didácticas empleadas en las prácticas docentes implementadas en el prácticum 3,1, periodo octubre 2021 – febrero 2022.

2.2 Preguntas de investigación

El proceso de sistematización de la práctica propone una serie de cuestionamientos que a continuación se detalla:

¿Cuáles son las características del proceso de enseñanza aprendizaje, la planificación didáctica y la evaluación del aprendizaje?

¿Qué actividades y recursos en función de las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje se contemplaron en los planes didácticos de las prácticas docentes?

¿Qué recomendaciones metodológicas para secuenciar y dinamizar el proceso didáctico se identificaron en la planificación?

2.3 Objetivos

2.3.1 *Objetivo general*

Evaluar los resultados de la práctica docente a partir del análisis de las etapas del proceso didáctico, las actividades y los recursos como elementos del plan de clase para reorientar, fundamentar e innovar su desempeño profesional.

2.3.2 *Objetivos específicos*

Caracterizar las etapas, actividades y recursos en la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Organizar las actividades y recursos en función de las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje contempladas en los planes didácticos de las prácticas docentes.

Difundir recomendaciones metodológicas para secuenciar y dinamizar el proceso didáctico.

2.5 Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

El presente trabajo tiene como objetivo general: evaluar los resultados de la práctica a partir del análisis de las etapas del proceso didáctico, actividades y recursos como elementos del plan de clase para reorientar, fundamentar e innovar su desempeño profesional; para su cumplimiento se diseñaron tres objetivos específicos.

Para el primer objetivo, caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje, la planificación didáctica y la evaluación del aprendizaje se empleó el método hermenéutico que permitió la recolección e interpretación bibliográfica como base para el análisis de la información y discusión de resultados. Como técnica para la recolección y análisis de la información teórica, se utilizó las siguientes: la lectura como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, la planificación didáctica y la evaluación del aprendizaje.

Así también, se utilizaron los mapas conceptuales y organizadores gráficos, como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico conceptuales. El resumen o paráfrasis como medio para presentar un texto original de forma abreviada; éste permite favorecer la comprensión del tema, entender mejor el texto y redactar con exactitud y calidad. Y como instrumentos, las fichas de contenido en los que se hizo constar un contenido breve, conciso y selectivo extraído de los temas durante el estudio del mismo (Hernández Sampieri et. al., 2014).

Para el segundo objetivo, organizar las actividades y recursos en función de las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje contempladas en los planes didácticos de las prácticas docentes se empleó el método inductivo y deductivo, el mismo que

permitió configurar el conocimiento y la generalización de forma lógica los datos empíricos alcanzados en el proceso de investigación, es decir permitió analizar las características, relaciones y valoraciones a partir de las cuales se establecieron las conclusiones.

Como técnica se empleó el análisis de contenido, según Berelson (1952), es una técnica de investigación que pretende ser objetiva, sistemática y cuantitativa en el estudio del contenido manifiesto, en este caso en las prácticas docentes y como instrumento se utilizaron las siguientes tablas de organización de la información: Organización de las actividades de aprendizaje desarrolladas en la práctica docente y valoración (rúbrica) de las actividades de aprendizaje planificadas en la práctica docente.

Para el tercer objetivo, difundir recomendaciones metodológicas para secuenciar y dinamizar el proceso didáctico se empleó el método analítico – sintético que facilitó la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudaron a la comprensión y conocimiento de la realidad, en este caso a discernir las estrategias más eficaces en la planificación docente, para ello se empleó la tabla estrategia didáctica de aprendizaje utilizada en el PEA, en donde constan elementos como la asignatura, la destreza , la estrategia o actividad de aprendizaje y el procedimiento.

2.6 Recursos

2.6.1 Humanos

Director de tesis. Mgtr. Stalin Roberto Tapia

Profesor del prácticum 4. Mgtr. Jorge Rolando Sarmiento Zumba

Investigador. Jorge Guillermo Chávez Veja

2.6.2 Económicos

Tabla 1. Costo del desarrollo del trabajo de titulación

Descripción	Cantidad	Valor unitario	subtotal
Servicio de internet	4	30,00	120,00
Ordenador	4	40,00	160,00
Impresiones	500	0,14	70,00
Textos	10	20,00	200,00
Total			550,00

Nota. Servicio de internet y ordenador corresponde a un promedio mes

2.7 Procedimiento

La elaboración del marco teórico se realizó mediante una investigación bibliográfica de autores fundamentales sobre cuyos planteamientos se asientan teorías y enfoques educativos que dan soporte teórico conceptual a los procesos de enseñanza aprendizaje, y con ello a la planificación didáctica y evaluación de aprendizaje. Entre ellos están Paulo Freire; pedagogía crítica, Lev Vygotsky; teoría socio cultural constructivista, Jean Piaget; cognitivismo-constructivismo, Miguel de Zubiría; pedagogía conceptual. Autores cuyos aportes teóricos – conceptuales guían el proceso del presente trabajo de sistematización en todos sus componentes. De manera prioritaria, se buscó en todo momento auscultar las fuentes originales de los respectivos autores, sin embargo, esto no significó dejar de lado revisar bibliografía probada de otros autores.

La concreción de los resultados fue fruto de un análisis crítico de los procesos didácticos de la práctica docente. Se elaboraron tres tablas que ayudaron a sistematizar los procesos didácticos ejecutados, lo que, sin duda, se constituyeron en instrumentos clave para cumplir con los objetivos del presente trabajo. La primera tabla se centró en analizar si las actividades de aprendizaje permiten establecer la concordancia: destreza con criterio de desempeño - indicadores de evaluación. La segunda tabla, permitió valorar a las actividades de aprendizaje en sus distintos momentos, la anticipación con los conocimientos previos contextualizados, el desarrollo con las destrezas y la

consolidación con los indicadores de evaluación de las destrezas. Finalmente, realizar una valoración de la relación recursos utilizados y su pertinencia con las actividades.

Las conclusiones y recomendaciones son el resultado del análisis del trabajo de campo y su concordancia con los objetivos y las preguntas de investigación que guiaron el presente trabajo. Se elaboró una guía orientadora para organizar las ideas que expresen de mejor manera esta parte del trabajo. Las ideas síntesis establecieron los niveles de concordancia o no, de la relación de las destrezas con criterio de desempeño con los indicadores de evaluación; las características centrales de las actividades de aprendizaje propuestas para los distintos momentos de los planes didácticos de la práctica docente, que para este trabajo fue el diseño didáctico de pensamiento crítico: Anticipación, Desarrollo y Consolidación (ADC). Proceso de análisis que permitió concretar las respectivas conclusiones y las recomendaciones para la práctica docente.


Capítulo tres

Resultados

Tabla 2

Organización de las actividades de aprendizaje desarrollada en la práctica docente

Área	Plan	Indicador de evaluación/ logro	Etapas del proceso didáctico					
			Anticipación		Construcción		Consolidación	
Destreza			Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Matemática	Reconocer el valor posicional de números naturales de hasta seis cifras, basándose en su composición y descomposición, con el uso de material concreto y con representación simbólica. (3.1.5)	I.M.3.2.1. Expresa números naturales de hasta seis dígitos como una suma de los valores posicionales de sus cifras, y realiza	Lanzar el dado y por cada lanzamiento solicitar a los alumnos que escriban en su cuaderno el número que sale. Repetir y parar cada tres, cuatro, cinco o seis lanzamientos. Dependiendo del	Enlace dado virtual. https://www.dado-virtual.com/ Nota: Documento con los recursos para los tres momentos:	Observar, escuchar e inferir la construcción de los números hasta seis cifras.	Presentación P.P. Video. https://www.youtube.com/watch?v=miTpYCBJTU	Identificar el valor posicional de los números hasta seis cifras. Resolver el siguiente problema: Samuel vende 125.800 manzanas en	Láminas Power Point. (Con ejemplos). Lámina Power Point

Plan	Etapas del proceso didáctico							
	Área	Indicador de evaluación/ logro	Anticipación		Construcción		Consolidación	
			Destreza	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades
	cálculo mental y estimaciones . (I.3., I.4.) (Para adaptación a esta clase no se ha considerado lo relacionado a los números decimales)	momento en que se deja de lanzar el dado, solicitar a los alumnos que lean el número global escrito. Por ejemplo, si luego de cinco lanzamientos han salido sucesivamente los siguientes números: 48367	 Recursos Matemática_jch.doc:			tres días. El primer día vende 40.200, el segundo día vende 52.635. ¿Cuántas manzanas vendió el tercer día?		

Plan	Etapas del proceso didáctico	Anticipación		Construcción		Consolidación	
		Indicador de evaluación/ logro	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades
Área							
Destreza							
		(la lectura debe ser, cuarenta y ocho mil trescientos sesenta y siete)					
		Observar las figuras que se presentan y responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la diferencia entre las figuras del grupo 1 y 2? ¿Cuántos números tiene una unidad? ¿Cuántos números tiene una decena?	•Lámina PP con gráfico que exprese unidades, decenas, centenas. Con número de tres cifras Lámina PP que exprese unidad de mil, decena de mil y centena de mil. Con número	Leer, analizar y responder las preguntas del siguiente caso: Caso 1: Daniel tiene dos hermanas y un hermano mayores. Ellos trabajan en una empresa que produce zapatos; la	Grupos de trabajo: dos o tres. Diálogo estudiant es- docente		

Plan	Etapas del proceso didáctico						
		Anticipación		Construcción		Consolidación	
Área	Indicador de evaluación/ logro	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Destreza		¿Cuántos números tiene una centena?	cuatro, cinco y seis cifras.	mayor se llama Wendy, la segunda se llama Valentina y tercero se llama José. Los tres ahorraron dinero el mes anterior: Wendy ahorró 600 dólares. Valentina ahorró 517 dólares. José ahorró 830 dólares			


Plan	Etapas del proceso didáctico	Anticipación		Construcción		Consolidación	
		Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Área	Indicador de evaluación/ logro						
Destreza				Con los ahorros que hicieron los 3 hermanos de Alberto, compraron una bicicleta, que les costó 460 dólares. Ahora, una vez que has leído el caso, responde a las siguientes preguntas. ¿Cuántos dólares ahorraron los			

Plan	Etapas del proceso didáctico						
		Anticipación		Construcción		Consolidación	
Área	Indicador de evaluación/ logro	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Destreza				hermanos de Daniel? Si la bicicleta les costó 460 dólares ¿Cuánto dinero todavía tienen ahorrado? Caso 2: Samuel tiene tres hermanos mayores que se llaman Doménica, Daniel y Andrés.			

Plan	Etapas del proceso didáctico						
		Anticipación		Construcción		Consolidación	
Área	Indicador de evaluación/ logro	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Destreza				Doménica tiene una casa que le costó 160.200 dólares. Daniel tiene un carro que le costó 18. 517 dólares. Andrés tiene un terreno que le costó 42. 830 dólares ¿Cuántos dólares les costó a los hermanos de Samuel la			

Plan	Etapas del proceso didáctico						
		Anticipación		Construcción		Consolidación	
Área	Indicador de evaluación/ logro	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Destreza				<p>casa, el carro y el terreno? Escribe e números y en letras la cantidad que les costó a los hermanos de Alberto comprar la casa, el carro y el terreno. Conclusión colectiva propia desde los estudiantes</p>			


Nota. Información tomada de las planificaciones práctica docente Prácticum 3.1.

Área	Plan	Indicador de evaluación/ logro	Etapas del proceso didáctico					
			Anticipación		Construcción		Consolidación	
	Destreza		Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Ciencias Naturales	CN.3.1.1. Indagar, con uso de las TIC y otros recursos, las características de los animales invertebrados, describirlas y clasificarlos de acuerdo con sus semejanzas y diferencias.	CN.3.1.1. Identifica a los invertebrados representativos de las regiones naturales del Ecuador, en función de sus semejanzas y diferencias, su diversidad, las amenazas a las que están	¿Cuáles son los dos grandes grupos de animales? Si un animal tiene columna vertebral ¿Cómo se llama? Y si no tiene columna vertebral ¿Cómo se llama? Escribe un ejemplo.	Lámina de P.P. Nota: Documento con los recursos para los tres momentos:  Recursos Ciencias Naturales_jch.pptx	Los invertebrados. ¿Qué son los animales invertebrados y cuáles son sus características? ¿En cuántos grupos se clasifican? ¿Cómo se llaman los grupos en los que se clasifican los invertebrados?	Video (1) https://www.youtube.com/watch?v=OIKqN0THV0	Observa, lee y pregunta sobre los animales invertebrados Escribe cinco conclusiones sobre los animales invertebrados	Láminas de P.P.




Área	Plan	Indicador de evaluación/ logro	Etapas del proceso didáctico					
			Anticipación		Construcción		Consolidación	
Destreza			Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
		expuestos y propone medidas para su protección. (J.3., I.1.)			Características comunes de los invertebrados: cnidarios, anélidos, moluscos, equinodermos, artrópodos. Luego de escuchar y leer el contenido de la lámina,	Lámina de P.P.		


Área	Plan	Indicador de evaluación/ logro	Etapas del proceso didáctico					
			Anticipación		Construcción		Consolidación	
Destreza			Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
					<p>responde a la siguiente pregunta.</p> <p>¿Cuáles son las dos características comunes que tienen los invertebrados?</p> <p>Los animales invertebrados en las Regiones del Ecuador. Observa y escucha atentamente. Organiza tus ideas sobre los</p>	<p>Video:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=pSuiJSVrm7g&t=20s</p>		

Área	Plan	Indicador de evaluación/ logro	Etapas del proceso didáctico					
			Anticipación		Construcción		Consolidación	
Destreza			Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
					animales invertebrados en las regiones del Ecuador y comunícalas a tus compañeras y compañeros de la clase			

Nota. Información tomada de las planificaciones práctica docente Prácticum 3.1.

Área	Plan	Indicador de evaluación/ logro	Etapas del proceso didáctico					
			Destreza	Anticipación		Construcción		Consolidación
				Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades
Lengua y Literatura	LL.3.1.2. Indagar sobre las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano en Ecuador.	I.LL.3.1.2. Indaga sobre las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano, así como la presencia de varias nacionalidades y pueblos que hablan otras lenguas en el país. (I.3., S.2.).	Saludo en Kichwa (docente) ¿Qué grupos étnicos viven en Ecuador? ¿Qué lenguas se habla en Ecuador? ¿Cuál es el idioma oficial en Ecuador? ¿Qué palabras conoces de otra lengua que se hable en Ecuador	Lámina de P.P.: Breve introducción a las preguntas. Nota: Documento con los recursos para los tres momentos:  Recursos Lengua y Literatura_jch.pptx	La lengua y los dialectos, ¿Qué es lengua? ¿Cuántas lenguas hay en el Ecuador? ¿Qué son los dialectos? Los dialectos y las regiones en Ecuador. Encuentra palabras de otra lengua en el texto.	Lámina de P.P.: Breve introducción al los dialectos y las lenguas que se hablan en Ecuador. Video (1): https://www.youtube.com/watch?v=K8wEU56X0k Y Texto: Dolores Cacuango	Escribe un párrafo de mínimo tres líneas sobre los dialectos y las lenguas que se hablan en Ecuador. https://www.youtube.com/watch?v=pdVklV2fqTg	

Nota: Información tomada de las planificaciones práctica docente Prácticum 3.1.

Área	Plan Destreza	Indicador de evaluación/logro	Etapa del proceso didáctico					
			Anticipación		Construcción		Consolidación	
			Actividades	Recursos	Actividades	Recursos	Actividades	Recursos
Estudios Sociales	CS.3.1.6. Identificar varios sitios arqueológicos y las piezas que se han observado, reconociéndolas como patrimonio nacional.	I.CS.3.1.2. Analiza la relación entre organización social y política de los cacicazgos y la dominación incaica e invasión española, destacando sus enfrentamientos, alianzas y sitios arqueológicos, mediante narraciones históricas con	¿Qué objetos se ven en las fotos? ¿Sabes lo que significa la palabra patrimonio? Cuando escuchas decir patrimonio nacional ¿A qué nos estamos refiriendo? ¿Conoces algún sitio arqueológico?	Lámina de P.P. presenta objetos de sitios arqueológicos. Nota: Documento con los recursos para los tres momentos:  Recursos Estudios Sociales_jch.pptx	¿Qué es un lugar arqueológico? ¿Qué contiene un lugar arqueológico? ¿Cuál es la importancia para nosotros como ecuatorianos?	Lugares arqueológicos más importantes del Ecuador. Video (1) https://www.Youtube.com	Escribe un párrafo de al menos 3 líneas sobre qué son los sitios arqueológicos y por qué son importantes.	Lámina de P.P., sobre la actividad a desarrollar

fundamento científico. (1.2.).
Para la presente clase se trabajará de manera específica en la comprensión de los sitios arqueológicos como patrimonio nacional.
Con este criterio se evalúa la capacidad de reflexionar del estudiante de identificar y explicar, la importancia de los sitios arqueológicos como patrimonio nacional.

Con este criterio
se evalúa la
capacidad de
reflexionar del
estudiante de
identificar y
explicar, la
importancia de
los sitios
arqueológicos
como parte de la
identidad
nacional

Nota. Información tomada de las planificaciones práctica docente Prácticum 3.1.

3.1 Análisis de la tabla dos

La importancia de la relación entre destreza e indicador de aprendizaje dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje radica en que permite llevar delante de forma secuencial la actividad de aula, entendida esta, no sólo como el espacio físico de las cuatro paredes, sino entendida como todo espacio, cerrado o abierto en donde interactúan el docente y los estudiantes, por ejemplo, el patio de la escuela, la cancha deportiva, el parque de la ciudad, el mercado, etc.

En el contexto señalado, para Freire (1970), desde la pedagogía crítica, la relación destreza – indicador es fundamental en la medida que permite que, a través de las distintas actividades de aprendizaje, los estudiantes se empoderen y se promueva una educación transformadora, liberadora, dado que el aprendizaje no es un proceso pasivo, sino activo y participativo crítico. Por su parte Zubiría (2012), desde la pedagogía conceptual, enfatiza que esta relación es crucial porque permite trabajar en el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas en los estudiantes desde cualquiera de las destrezas que se propongan en función de los objetivos de aprendizaje. Además, remarca, que éstas no se dan sólo desde una instrucción directa, sino también, mediante acciones reflexivas y aplicadas en contextos reales.

Por el lado del constructivismo, Vygotsky (1978), destaca que el aprendizaje al no ser un proceso individual, sino de interacción social y cultural, las destrezas se adquieren y se interiorizan en la interacción en la relación con los otros en la zona de desarrollo próximo, de ahí que, la relación destreza – indicador, es fundamental para construir conocimientos y desarrollar las habilidades cognitivas y sociales en la perspectiva del desarrollo integral del estudiante.

Como se manifiesta en el marco teórico, la relación destrezas – indicadores cobran importancia, tanto en cuanto, junto a otros componentes de la planificación didáctica, forman parte de un conjunto circular virtuoso interrelacionado que según

Montero y López (2011) para los estudiantes, se convierten en un desafío permanente dentro de su proceso de construcción de conocimiento y autonomía.

En el contexto teórico-conceptual señalado, los planes elaborados y ejecutados, cumplen en general con un enfoque de la pedagogía crítica, conceptual y constructivista desde la estructura del diseño. En su diseño cada plan cuenta con tres momentos para trabajar; conocimientos previos, construcción de conocimientos y consolidación. Las actividades de aprendizaje propuestas, según las evidencias existentes, están soportadas en herramientas audiovisuales encaminadas hacia una interacción entre los propios estudiantes, y entre los estudiantes con el docente. Los planes fueron ejecutados en modalidad híbrida, vía zoom y presencial; la mitad de los estudiantes en aula y, la otra mitad en sus respectivos hogares. Actividades que implicaban movimiento en el aula e interacción con estudiantes conectados vía sistema zoom.

De la estructura de cada plan docente de aula, sujeto-objeto de análisis de la presente sistematización de la práctica pedagógica realizada durante el prácticum 3.1, se deriva que el diseño didáctico es el de pensamiento crítico; Anticipación, Desarrollo y Consolidación (ADC). Diseño concordante con la fundamentación teórica – conceptual expresada en el marco teórico, que se sustenta en los principios de las teorías pedagógicas del aprendizaje crítico y reflexivo (Freire,1970), de la teoría conceptual que integra conocimientos previos a la estructura cognitiva (Zubiría, 2012) y de las teorías constructivistas en las que el énfasis en los procesos de enseñanza – aprendizaje está en la construcción de conocimiento desde la experiencia vital de los estudiantes a través de la interrelación social, histórica y cultural (Vygotsky,1978).

En relación con lo anterior, considerando argumentos del Ministerio de Educación del Ecuador (2017), en el diseño pedagógico ADC, la anticipación permite que a partir de los conocimientos previos de los estudiantes, se desencadene una interacción cuestionadora docente-estudiante, misma que crea condiciones para obtener información base, que permite incorporar nuevos elementos que hace de la fase de construcción, momento propicio tanto para desestabilizar cognitivamente, como para

realizar aquellas síntesis del nuevo conocimiento y apropiación conceptual desde la interacción crítica que luego serán evidenciados en la fase de consolidación.

De la revisión y análisis de las cuatro planificaciones elaboradas y ejecutadas: Matemáticas, Ciencias Naturales, Lengua y Literatura y, Estudios Sociales, se evidencia que en cada una de ellas están considerados los tres momentos, incluso, tienen incorporado un momento final de evaluación. Tanto las destrezas, como los indicadores responden al nivel cognitivo de los estudiantes del quinto año de educación general básica media contemplado en el Currículo de Educación General Básica del Ecuador, Ministerio de Educación del Ecuador (2019).

De los cuatro planes, en la relación indicador - destreza, en dos de ellos la acción del indicador no compagina con la acción propuesta en la destreza. En el primero, Ciencias Naturales, la acción del indicador se expresa como identificar, mientras que la acción de la destreza se expresa como indagar. Para el caso de Estudios Sociales, el indicador la acción manifiesta es analizar, mientras que la acción de la destreza es identificar. Esto implica un desajuste de diseño metodológico en la relación destreza con indicador. Sin embargo, por las evidencias de las herramientas utilizadas para las actividades, éstas reflejan que el proceso sí está encaminado hacia las destrezas, para los casos de Estudios Sociales y Matemática. Las actividades desencadenadoras llevan a la acción de cualidad de cada destreza.

Tabla 3

Valoración (rúbrica) de las actividades de aprendizaje planificadas en la práctica docente

Área	Aspe cto Nro. de plan	Planteamie nto de la actividad en relación al momento de la clase	Las actividades de la etapa de inicio recuperan experienci as/sabere s como base para el aprendiza je del nuevo tema.		En la etapa de desarrollo existe correspondenc ia entre las actividades de aprendizaje, habilidad y conocimiento declarada en la destreza		En la etapa de cierre, las actividades de aprendizaje están en corresponde ncia a los indicadores de evaluación de la destreza		Relación actividade s y recursos			
			Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Matemática	1	-	X	-	X	X	-	X			X	
Ciencias Naturales	1	-	X	-	X	-	X	-	X	-	X	
Lengua y Literatura	1	-	X	-	X	-	X	-	X	-	X	
Estudios Sociales	1	-	X	-	X	-	X	X	-	-	X	
Total	4	0	4	0	0	1	3	2	2	1	3	
Porcentaje	100 %	0%	100 %	0 %	100 %	25%	75%	50 %	50%	25 %	75 %	

Nota: Información tomada de las planificaciones práctica docente Prácticum 3.1

3.2 Análisis de la tabla tres

La planificación didáctica en los procesos didácticos expresa los diferentes momentos que se requieren desarrollar para que el aprendizaje se dé. Eso, independientemente del diseño metodológico con el que se trabaje, llámese de pensamiento crítico (ADC) o, de experiencia y reflexión, conceptualización y aplicación

(ERCA), como ejemplos. La importancia de la planificación didáctica, está tanto en su secuencialidad horizontal como vertical. Para el caso del modelo de pensamiento crítico, la interrelación de la secuencia entre los diferentes momentos verticales; anticipación, construcción y consolidación, como la secuencia de los elementos horizontales; destreza, indicador, actividad y recursos que hacen posible la cualidad de los tres momentos. Relación de coherencia entre momentos y elementos.

Esta concepción de planificación didáctica coincide con señalado en el marco teórico desde lo que propone Prawat (2006), que la planificación didáctica es la que permite crear las condiciones para que en el proceso de enseñanza -aprendizaje se dé la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, dentro del contexto que está inmerso, por lo tanto, la planificación debe ser flexible y ajustada a las condiciones socio histórico de conocimiento que ellos traen consigo a la hora de emprender este camino del aprendizaje.

En el análisis valorativo de esta tabla sobre las actividades de aprendizaje, se desprende que el 100% de los planes, contemplan actividades para los tres momentos del modelo de pensamiento crítico propuesto; anticipación, construcción y consolidación. Cada uno cuenta con la respectiva destreza con criterio de desempeño y, para cada momento, con sus respectivas actividades, indicadores y recursos. Sin embargo, de lo anterior, existen limitaciones en el diseño; no se señalan de forma desagregada los recursos específicos para cada actividad, así como, en cuanto a la relación actividad-momento. La desagregación, actividad -recursos se presenta en un solo documento que el docente ha elaborado y que lo va presentando de acuerdo a la actividad de cada momento: la anticipación, la construcción y la consolidación.

El documento guía elaborado por el docente, establece de manera secuencial los recursos para cada actividad con las respectivas orientaciones que explican lo que el estudiante debe hacer en cada una de ellas para cada momento. En estas orientaciones metodológicas se da cuenta de los respectivos soportes audiovisuales que sustentan a las actividades; videos, presentaciones, ejemplos gráficos.

En el momento de la anticipación y desde un análisis de orientación metodológica del docente, se deduce que las actividades se centran, en recuperar conocimientos previos, pero de manera específica con los contenidos relacionados al tema que fueron tratados en clases anteriores a través de preguntas, no se da una recuperación de saberes previos contextualizados desde la cotidianidad de los estudiantes.

En relación a lo anterior, lo significativo podría estar en la reflexión que se genere a partir de las preguntas de la guía elaborada por el docente; diálogo abierto entre los estudiantes y entre éstos con el docente a partir de las preguntas. Estas interacciones están presentes en todos los planes, sin embargo, eso no garantiza un pleno recuperar de saberes previos contextualizados, razón por la cual lo cualitativo del momento no se cumple y es de un 0%. Es decir, no está claramente explicitado el adentrarse en lo que trae consigo el estudiante en términos de experiencia y conocimiento de forma contextualizada que permitan posteriormente apoyar la construcción de nuevos conocimientos (Iriarte, 2020).

En el momento de la construcción, sólo en la asignatura de Matemática las actividades propuestas tienen una relación con la destreza. En las otras asignaturas las actividades señaladas en el diseño, no guardan dicha relación, se centran más en el rescatar conocimientos de contenidos. En Ciencias Naturales, la destreza marca la acción indagar a través de las TIC y las actividades están dirigidas a reflexionar, la acción indagatoria por parte de los estudiantes no está presente. Realidad similar acontece en Lengua y Literatura y Estudios Sociales. En la primera, destreza e indicador proponen la acción de indagar, sin embargo, en las actividades no está presente esta acción para los estudiantes.

Se puede asegurar, que esta falta de concordancia, es consecuencia de que el momento de la anticipación no fue trabajado correctamente. El no hacer evidente la relación actividad-destreza, contradice lo manifestado en el marco teórico con respecto a este momento, que de acuerdo a Brookfield (2015), esta fase es para generar el

diálogo crítico y reflexivo para que pueda darse o construirse pensamiento crítico en los estudiantes. Por las consideraciones mencionadas, la relación actividades - destrezas de los cuatro planes expresada en porcentaje se cumple en un 25% y, por consecuencia, no se cumple en un 75%.

En relación al momento de la consolidación, en cuanto la relación actividad-indicador de evaluación de la destreza, la realidad varía un poco, la correspondencia se da en un 50%; Matemática y Estudios Sociales, y no se da en el restante 50%; Ciencias Naturales y Lengua y Literatura. En Ciencias Naturales hay una relación entre la actividad y el indicador de evaluación, pero no entre el indicador (identificar) y la destreza (indagar con uso de las TIC), esto corta toda posibilidad de evaluar resultados relacionados con la destreza. En Lengua y Literatura, las actividades no guardan relación ni con el indicador, ni con la destreza, éstas se relacionan con una parte más conceptual de contenidos que de indagación, lo cual afecta sin duda, a la hora de evaluarlas con relación a la destreza.

Este momento de consolidación sufre las consecuencias de la falta de correspondencia horizontal y vertical presente en los diseños de los planes de aula de las cuatro asignaturas. Si bien es cierto, en los planes está presente aquello que Paul y Elder (2006) señalan que este es el momento en el que los estudiantes hacen esa relación entre ideas y conceptos y lo que desde McGuinness (2018) se destaca como el momento en el que el docente con estrategias adecuadas, ayuda a los estudiantes a expresar su capacidad de síntesis y de comunicación efectiva y concisa. Es la debilidad del punto de partida, el momento de la anticipación descontextualizado y sin relación explícita con la destreza, el que hace que, como conjunto, los planes no cumplan lo que se demanda desde el modelo de pensamiento crítico.

En la relación actividades – recursos, los planes la reflejan en el diseño de los mismos. Sin embargo, la relación no está encuadrada tanto en lo horizontal como en lo vertical con los postulados del proceso didáctico ADC. El diálogo que se produce entre los estudiantes y el docente, por las preguntas derivadas de los recursos utilizados, no

aportan de manera sustantiva y significativa. Son para actividades de aprendizaje que no tienen relación con lo fundamental, las destrezas. Los recursos audiovisuales aportan en la medida que sirven para que la información sea organizada y presentada de forma atractiva y significativa a los estudiantes; generan atención, fomentan procesos cognitivos, mejoran la comprensión y la retención de contenidos (Mayer, 2005). En lo porcentual, el cumplimiento se da en un 25% y el no cumplimiento es del 75%.

En general sobre los cuatro planes analizados, la falta de correspondencia entre destreza-actividades-indicadores de evaluación de acuerdo a los tres momentos (anticipación, construcción y consolidación), genera dificultades a los estudiantes y al docente, que según Facione (2015), este proceso didáctico debe llevar a que los estudiantes identifiquen y se ubiquen en la diversidad de situaciones que le presenta una realidad concreta y aplicar las habilidades derivadas del pensamiento crítico en la resolución de problemas. El docente tendrá dificultades para evaluar y retroalimentar de forma precisa y sin sesgos a los estudiantes.

Tabla 4

Estrategia didáctica de aprendizaje dinamizadora en el PEA

Asignatura	Destreza	Estrategia/actividad	Procedimiento
Matemática	Reconocer el valor posicional de números naturales de hasta seis cifras, basándose en su composición y descomposición, con el uso de material concreto y con	<p>Dado virtual</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lanzar el dado y por cada lanzamiento solicitar a los alumnos que escriban en su cuaderno el número que sale. • Repetir y parar cada tres, cuatro, cinco o seis lanzamientos. Dependiendo del momento en que se deja de lanzar el dado, solicitar a 	<p>El docente explica la característica de la actividad.</p> <p>El docente ejecuta secuencialmente los lanzamientos.</p> <p>Los estudiantes luego de cada lanzamiento escriben el número que sale del lanzamiento del dado.</p>

representación simbólica.	los alumnos que lean el número global escrito.	Al final de los lanzamientos el docente de forma aleatoria nombra a los estudiantes para que primero lean el número que salió en cada lanzamiento, para posteriormente, digan el número global.
(3.1.5)	<p>Por ejemplo, si luego de cinco lanzamientos han salido sucesivamente los siguientes números:</p> <p style="text-align: center;">48367</p> <p>Se repite la secuencia por unas tres o cuatro veces</p> <p>(la lectura debe ser, cuarenta y ocho mil trescientos sesenta y siete)</p>	

Nota. Información tomada de las planificaciones práctica docente Prácticum 3.1

Conclusiones

En las planificaciones didácticas elaboradas para el 5° grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional “San Roque”, del cantón Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador, en el periodo lectivo octubre 2021- febrero 2022 se establece que se da una relación del 50% entre destreza con criterio de desempeño con los indicadores de evaluación, por lo tanto, el otro 50% no mantiene esa relación. Entre las causas de esta falta de relación, tienen que ver con la discordancia existente entre la acción en uno y otro elemento, por ejemplo, en una de las asignaturas la acción de la destreza expresa indagar y la del indicador identificar y en la segunda asignatura la destreza propone identificar y el indicador analizar. Estas inconsistencias que se expresan en el diseño metodológico, tienen sus consecuencias a la hora de escoger las actividades, los recursos y, por supuesto en los resultados de aprendizaje que no hacen posible evaluarlos con respecto a la destreza.

El 100 % de las actividades en la etapa de anticipación propuestas por el docente en la planificación no recuperan las experiencias y saberes previos como sustento para que los estudiantes relacionen los relaciones con los nuevos contenidos el aprendizaje de los estudiantes. Lo recurrente en este momento del proceso didáctico es una manifiesta recuperación de contenidos relacionados con las clases anteriores en cada una de las asignaturas, no se evidencian contextualizaciones con conocimientos previos de los estudiantes, sino más bien, contexto de los temas a trabajar en cada una de las asignaturas, por ejemplo,

En la etapa de construcción la concordancia entre las actividades de aprendizaje y la habilidad y conocimiento declarada en la destreza se cumple en un 25%, mientras que, por consecuencia, no se cumple en el 75%. Esta falta de concordancia, guarda relación con las deficiencias constatadas en la etapa de anticipación, es decir, las acciones propuestas en las unas no corresponden con las acciones propuestas en las otras. Por ejemplo, en una de las asignaturas la destreza expresa la acción indagar, mientras que las actividades se dirigen hacia la reflexión.

De su lado, en la etapa de consolidación la correspondencia entre indicador de evaluación de la destreza con las actividades es de un 50%, por lo tanto, el otro 50% no tiene relación. En esta etapa se da en una de las asignaturas una suerte de extrapolación de relaciones; relación - indicador (identificar) – actividad, pero ésta no tiene relación con la destreza indagar), es decir, es una muestra de la falta de concordancia entre los elementos del proceso didáctico.

La experiencia de una actividad de aprendizaje que dinamizó el proceso de aprendizaje fue en la asignatura de Matemática y guarda relación con la etapa de anticipación, que si bien es cierto no cumplió con la exigencia de recupera los saberes previos contextualizado del estudiante, sí, permitió vivir momentos dinámicos de muy buena participación e interrelación entre los estudiantes y de ellos con el docente. La actividad del dado virtual, permitió compartir criterios, realizar correcciones sobre los resultados de la actividad, evaluar conocimientos y, participación activa entre estudiante que estaban de forma presencial con los que estaban de forma virtual.

Como conclusión de este proceso de sistematización, está en primer lugar, la revisión crítica de la experiencia docente en aula; planificación, ejecución y autoevaluación, con base en fundamentos teóricos-conceptuales que dan soporte a la práctica pedagógica docente. En segundo lugar, desde una perspectiva general, la sistematización de la práctica pedagógica docente es fundamental para el quehacer dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, puesto que, en sí mismo, es una auto - retroalimentación estructurada y coherente del accionar docente dentro del aula para mejorar de forma cualificada la práctica docente.

Recomendaciones

Con base a los resultados obtenidos en el desarrollo del trabajo de titulación se recomienda que:

Es muy importante que en la planificación didáctica los docentes relacionen las destrezas con criterio de desempeño con los indicadores de evaluación porque esa relación, son la base que orientan a lo otros elementos de la planificación para cada etapa; ayudan a plantearse las actividades y los recursos pertinentes para darle coherencia a la planificación de aula.

En la lógica señalada en el párrafo anterior, en la planificación didáctica el docente debe darle la relevancia que corresponde a las actividades de aprendizaje en la etapa de anticipación, puesto que, las actividades en este momento cobran su razón de ser para desencadenar, desde el inicio del proceso didáctico, la significatividad para los estudiantes a partir de la relación virtuosa entre sus conocimientos previos contextualizados con los nuevos conocimientos que se trabajarán en todo el proceso pedagógico-didáctico.

De igual manera, otra recomendación va en la línea de que el docente en la etapa de construcción de conocimiento no debe desligarse de esa relación virtuosa señalada anteriormente: actividades de aprendizaje con la habilidad y conocimiento declarados en la destreza. Esta etapa está entrelazada con la anterior, si ella no hay posibilidad real de construir conocimiento nuevo, la reflexión y el diálogo críticos, quedarían aislados y no serían parte de un proceso pedagógico articulado.

Para la etapa de consolidación, la recomendación se centra en tener como docente una mirada de la planificación didáctica en su integralidad, mirada que debe considerar las relaciones tanto horizontal como la vertical, para que, llegado este momento de la consolidación se tenga la claridad de establecer las actividades que permitan evidenciar los logros de la relación destrezas-indicadores de evaluación.

Finalmente, en este campo de recomendaciones cabrían algunas indicaciones tanto para estudiantes, como para docentes y autoridades. Con respecto a los estudiantes, se recomienda buscar espacios de interrelación con sus pares para crecer en el desempeño de la labor pedagógica desde una reflexión crítica de la práctica. En cuanto a la parte docente de esta asignatura, se deberían establecer mecanismos para que en las video colaboraciones del proceso de sistematización se dé una reflexión más crítica entre los participantes sobre la práctica pedagógica que se realiza: relación docente – estudiante – estudiante - docente.

Por el lado de las autoridades, la recomendación, propuesta va en el sentido de que se posibiliten espacios intermedios de diálogo e interacción entre los estudiantes y los docentes que acompañan el proceso de sistematización de las prácticas docentes de los estudiantes. Espacios como estos, permitirían reflexionar de manera conjunta sobre los aprendizajes, sobre las corrientes pedagógicas, es decir, construir conjuntamente como universidad (docentes-estudiantes-autoridades) sustentos teóricos conceptuales des la experiencia docente.

Referencias

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo.
- Ausubel, D.P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning.
- Berelson, B. (1952) *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe Ill, Free Press.
- Brookfield, S.D. (2015). The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom. Jhon Wile & Sons.
- Cárdenas, A. y Flores, L. (2015). Procesos didácticos ERCA para la enseñanza y el aprendizaje de la ingeniería. *Revista Científica de Administración, Economía y Contabilidad*, 3(1), 57-68.
- Carrillo, J. (2015). La planificación didáctica en la teoría constructivista. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69(2), 13-32.
- De Zubiría, M. (2004). *Pedagogía conceptual: bases para la educación integral*. Magisterio.
- De Zubiría, M. (2012). *Pedagogía conceptual para educadores*. Magisterio.
- Ennis, R.H. (1992). An outline of goals for a critical thinking curriculum and its assessment. In S. Norris (Ed.), *The generalizability of critical thinking* (pp. 21-36). Teachers College Press.
- Facione, P.A. (2015). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight.
- Freire, P. (1967). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gagné, R.M., & Briggs, L. J. (1979). *Principles of instructional design*. Holt, Rinehart, and Winston.
- González, J. (2018). Educación basada en competencias. *Anales de la Universidad nacional de Ingeniería*, 6(1),42-47.
- González, R. (2017). Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés. *Revista Innovación y Tecnología en Educación*, 2(1), 49-57.
- Gronlund, N. E., & Brookhart, S.M. (2009). *Assessment of student achievement*. Pearson.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (sexta edición). McGraw-Hill.
- Imbernón, F. (2011). *La formación del profesorado en la era digital*. Graó.
- Iriarte, M. (2020). *Guía didáctica: Jornada Técnico Profesional*. Universidad Técnica Particular de Loja.
- Jonassen, H.D., & Land, S.M. (2012). *Theoretical Foundations of Learning environments*. Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- López, M. (2016). Planificación didáctica. Teoría y práctica en educación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), 1-19.
- Mager, R.F. (1962). *Preparing instructional objectives*. Fearon Publishers.
- Mayer, R.E. (2005). *Principles for multimedia learning: A cognitive theory of multimedia learning*. Cambridge University Press.

- McGuinness, C. (2018). Teach students how to learn: Strategies you can incorporate into any course to improve student metacognition, study skills, and motivation. Stylus Publishing, LLC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). Procesos didácticos del pensamiento crítico. Recuperado de: <https://educación.gob.ec/wp-content/uploads/2017/05/PROCESOS-DID%C3%81CTICOS-DEL-PENSAMIENTO-CR%C3%8DTICO.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). Marco conceptual para la formación de docentes en el enfoque de Procesos Didácticos de Experiencia y Reflexión, Conceptualización y Aplicación (ERCA).
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Actualización y fortalecimiento Curricular para la Educación General Básica.
- Montero, L. y López, A. (2011). La planificación didáctica en la enseñanza superior desde la perspectiva del constructivismo. Revista de Docencia Universitaria, 9(2), 1-12.
- Paul, R., & Elder, L. (2006). Critical thinking: The nature of critical and creative thought. Journal of Developmental Education, 30(2), 34.35.
- Pérez, G. (2017). La planificación didáctica constructivista y su aplicación en el aula. Revista Científica de Educación, 30(2), 89-108.
- Piaget, J. (1977). The Development of thought: Equilibration of cognitive structures. Viking Press.
- Pozo, J. I. (2008). Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial.
- Prawat, R.S. (2006). Constructivismo en la práctica: Perspectivas sobre la enseñanza y el aprendizaje. Paidós.

Preskill, S., & Brookfield, S. D. (2009). Learning as a way of leading: Lessons from the struggle Justice. Jhon Wiley & Sons.

Schunk, H. D. (2016). Learning theory: And educational perspective (7th ed.). Pearson.

Skinner, B.F. (1974). Sobre el conductismo. Siglo XXI.

Tyler, R.W. (2013). Principios básicos del currículum y enseñanza. Paidós.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Vygotsky, L.S. (1978). Interaction between learning and development. Readings on the development of children, 23(3), 34-41.

Vygotsky, L.S. (1986). Thought and language. MIT press.

Apéndice A: Plan de Matemática

INFORMACIÓN PARA LA PLANIFICACIÓN

Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

Subnivel medio

Grado (referencia): 5to grado

Asignatura: Matemática

Bloque: 1 Álgebra y funciones.

Destreza: M.3.1.5.: Reconocer el valor posicional de números naturales de hasta seis cifras, basándose en su composición y descomposición, con el uso de material concreto y con representación simbólica.

Matriz de Plan de Unidad Didáctica con el modelo del Desarrollo del Pensamiento Crítico Planificación microcurricular

Nombre de la institución UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL "SAN Roque"

Nombre del Docente Jorge Chávez			Fecha	X	
Área	Matemática	Grado	5to.	Año lectivo	2021-2022
Unidad Didáctica	Los números de hasta seis cifras: una herramienta para la vida.				
Objetivo de la unidad	<p>OG.M.2. Producir, comunicar y generalizar información, de manera escrita, verbal, simbólica, gráfica y/o tecnológica, mediante la aplicación de conocimientos matemáticos y el manejo organizado, responsable y honesto de las fuentes de datos, para así comprender otras disciplinas, entender las necesidades y potencialidades de nuestro país, y tomar decisiones con responsabilidad social.</p> <p>Objetivo adaptado para la clase:</p> <p>OG.M.2. Los estudiantes producen, leen, escriben y comunican números naturales de hasta seis (6) cifras mediante la aplicación de sus conocimientos matemáticos para así comprender otras disciplinas, entender situaciones de su entorno, y tomar decisiones responsablemente.</p>				
Criterio de evaluación	CE.M.3.2. Aprecia la utilidad de las relaciones de secuencia y orden entre diferentes conjuntos numéricos, así como el uso de la simbología matemática, cuando enfrenta, interpreta y analiza la veracidad de la información numérica que se presenta en el entorno.				

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
Reconocer el valor posicional de números naturales de hasta seis cifras, basándose en su composición y descomposición, con el uso de material concreto y	<p>Anticipación</p> <p>Lanzar el dado y por cada lanzamiento solicitar a los alumnos que escriban en su cuaderno el número que sale.</p> <p>Repetir y parar cada tres, cuatro, cinco o seis lanzamientos.</p> <p>Dependiendo del momento en que se deja de lanzar el dado, solicitar a los alumnos que lean el número global escrito.</p>	<p>Enlace dado virtual.</p> <p>https://www.dado-virtual.com/</p>	<p>I.M.3.2.1.</p> <p>Expresa números naturales de hasta seis dígitos como una suma de los valores posicionales de sus cifras, y realiza cálculo mental y estimaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Observación.

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño con representación simbólica. (3.1.5).	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Por ejemplo, si luego de cinco lanzamientos han salido sucesivamente los siguientes números: 48367 ✓ Se repite la secuencia por unas tres o cuatro veces (la lectura debe ser, cuarenta y ocho mil trescientos sesenta y siete). 		(1.3., 1.4.). (Para adaptación a esta clase no se ha considerado lo relacionado a los números decimales).	
	Observar las figuras que se presentan y responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la diferencia entre las figuras del grupo 1 y 2? ¿Cuántos números tiene una unidad? ¿Cuántos números tiene una decena? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos números tiene una centena? 	Lámina PP con gráfico que exprese unidades, decenas, centenas. Con número de tres cifras. Lámina PP que exprese unidad de mil, decena de mil y centena de mil. Con número de cuatro, cinco y seis cifras.		<ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Preguntas y respuestas.
	Construcción de conocimiento			
	<ul style="list-style-type: none"> • Observar, escuchar e inferir la construcción de 	Presentación P.P.		<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo entre el docente con los estudiantes:

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	los números hasta seis cifras.	Video: https://www.youtube.com/watch?v=miTpYCBJTU		preguntas-respuestas
	<p>Leer, analizar y responder las preguntas del siguiente caso:</p> <p>Caso 1: Daniel tiene dos hermanas y un hermano mayores. Ellos trabajan en una empresa que produce zapatos; la mayor se llama Wendy, la segunda se llama Valentina y tercero se llama José. Los tres ahorraron dinero el mes anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Wendy ahorró 600 dólares. · Valentina ahorró 517 dólares. · José ahorró 830 dólares. <p>Con los ahorros que hicieron los 3 hermanos de Alberto, compraron una bicicleta, que les costó 460 dólares. Ahora, una vez que has leído el caso, responde a las siguientes preguntas.</p>	<p>Grupos de trabajo: dos o tres.</p> <p>Diálogo estudiantes-docente</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo grupal

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	<p>¿Cuántos dólares ahorraron los hermanos de Daniel? Si la bicicleta les costó 460 dólares ¿Cuánto dinero todavía tienen ahorrado?</p> <p>Caso 2: Samuel tiene tres hermanos mayores que se llaman Doménica, Daniel y Andrés. Doménica tiene una casa que le costó 160.200 dólares. Daniel tiene un carro que le costó 18. 517 dólares. Andrés tiene un terreno que le costó 42. 830 dólares.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuántos dólares les costó a los hermanos de Samuel la casa, el carro y el terreno? - Escribe e números y en letras la cantidad que les costó a los hermanos de Alberto comprar la casa, el carro y el terreno. 			

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	Conclusión colectiva propia desde los estudiantes.			
	Consolidación			
	<ul style="list-style-type: none"> Identificar el valor posicional de los números hasta seis cifras. Resolver el siguiente problema: ✓ Samuel vende 125.800 manzanas en tres días. El primer día vende 40.200, el segundo día vende 52.635. ¿Cuántas manzanas vendió el tercer día?	Láminas Power Point. (Con ejemplos). Lámina Power Point.		<ul style="list-style-type: none"> Lista de cotejo individual.
	Evaluación de la clase.	Hoja impresa y presentación en P.P.		<ul style="list-style-type: none"> Tabla de valoración Lista de cotejo individual

Jorge Guillermo Chávez Vega.

26.11.2021

Apéndice B: Plan de Estudios Ciencias Naturales

Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

Subnivel medio


Grado (referencia): **5to** grado

Asignatura: Ciencias Naturales


Bloque: 1. Los seres vivos y su ambiente

Destreza: CN.3.1.1. Indagar, con uso de las TIC y otros recursos, las características de los animales invertebrados, describirlas y clasificarlos de acuerdo con sus semejanzas y diferencias.

Matriz de Plan de Unidad Didáctica con el modelo del Desarrollo del Pensamiento Crítico. Planificación microcurricular					
Nombre de la institución UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL "SAN Roque"					
Nombre del Docente Jorge Chávez				Fecha	1.12.21
Área	Ciencias Naturales	Grado	5to.	Año lectivo	2021-2022
Asignatura	Ciencias Naturales				Tiempo 40'
Unidad Didáctica					
Objetivo de la unidad		OG.CN.2. Comprender el punto de vista de la ciencia sobre la naturaleza de los seres vivos, su diversidad, interrelaciones y evolución; sobre la Tierra, sus cambios y su lugar en el universo, y sobre los procesos, físicos y químicos, que se producen en la materia.			
Criterio de evaluación		CE.CN.3.1. Explica la importancia de los invertebrados, reconociendo las amenazas a las que están sujetos y proponiendo medidas para su protección en las regiones naturales del Ecuador, a partir de la observación e indagación guiada y en función de la comprensión de sus características, clasificación, diversidad y la diferenciación entre los ciclos reproductivos de vertebrados e invertebrados.			

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
CN.3.1.1.	Anticipación			
Indagar, con uso de las TIC y otros recursos, las características de los animales invertebrados, describirlas y clasificarlos de acuerdo con sus semejanzas y diferencias.	<p>¿Cuáles son los dos grandes grupos de animales?</p> <p>Si un animal tiene columna vertebral ¿Cómo se llama?</p> <p>Y si no tiene columna vertebral ¿Cómo se llama?</p> <p>✓ Escribe un ejemplo.</p>	Lámina de P.P.	I.CN.3.1.1. Identifica a los invertebrados representativos de las regiones naturales del Ecuador, en función de sus semejanzas y diferencias, su diversidad, las amenazas a las que están expuestos y propone medidas para su protección. (J.3., I.1.).	<ul style="list-style-type: none"> • Observación
Construcción de conocimiento				
Los invertebrados.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son los animales invertebrados y cuáles son sus características? • ¿En cuántos grupos se clasifican? 	<p>Video (1):</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=OIKgN0TH_Vo</p> 		<ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Mapa conceptual. • Diálogo: estudiantes – docente.

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	¿Cómo se llaman los grupos en los que se clasifican los invertebrados?			
	Característica comunes de los invertebrados: <i>cnidarios,</i> <i>anélidos,</i> <i>moluscos,</i> <i>equinodermos,</i> <i>artrópodos:</i> Luego de escuchar y leer el contenido de la lámina, responde a la siguiente pregunta. ¿Cuáles son las dos características comunes que tienen los invertebrados?	Lámina de P.P.		<ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Diálogo: estudiantes – docente.
	Los animales invertebrados en las Regiones del Ecuador: Observa y escucha atentamente.	Video https://www.youtube.com/watch?v=pSuiJSVrm7g&t=20s		<ul style="list-style-type: none"> • Organizador gráfico

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	Organiza tus ideas sobre los animales invertebrados en las regiones del Ecuador y comunícalas a tus compañeras y compañeros de la clase.			
	Consolidación			
	Observa, lee y pregunta sobre los animales invertebrados. Escribe cinco conclusiones sobre los animales invertebrados.	Láminas de P.P.		<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo entre los estudiantes. • Mural.
	Evaluación de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja impresa y presentación en P.P. 		<ul style="list-style-type: none"> • Tabla de valoración.

Jorge Guillermo Chávez Vega.

30.11.2021

Apéndice C: Plan de Estudios Lengua y Literatura

Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

Subnivel medio

Grado (referencia): 5to grado

Asignatura: Lengua y Literatura

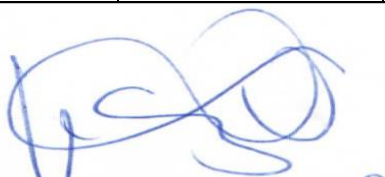
Bloque: 1. Lengua y Cultura

Destreza: LL.3.1.2. Indagar sobre las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano en el Ecuador.

Matriz de Plan de Unidad Didáctica con el modelo del Desarrollo del Pensamiento Crítico Planificación microcurricular					
Nombre de la institución Unidad Educativa Fiscomisional "San Roque"					
Nombre del Docente Jorge Chávez				Fecha	25.01.20
Área	Lengua y Literatura	Grado	5to.	Año lectivo	2021-20
Asignatura	Lengua y Literatura			Tiempo 40'	
Unidad Didáctica					
Objetivo de la unidad		OG.LL.2. Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y fortalecimiento de la identidad.			
Criterio de evaluación		CE.LL.3.1. Distingue la función de transmisión cultural de la lengua y reconoce las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano en el Ecuador e indaga sobre las características de los pueblos y nacionalidades del país que tienen otras lenguas.			

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación		
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación	
LL.3.1.2. Indagar sobre las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano en el Ecuador.	Anticipación		I.LL.3.1.2. Indaga sobre las influencias lingüísticas y culturales que explican los diferentes dialectos del castellano, así como la presencia de varias nacionalidades y pueblos que hablan otras lenguas en el país. (I.3., S.2.).	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo estudiantes-docente. • Trabajo individual-socialización. 	
	Saludo en Kichwa (docente) ¿Qué grupos étnicos viven en Ecuador? ¿Qué lenguas se habla en Ecuador? ¿Cuál es el idioma oficial en Ecuador? ¿Qué palabras conoces de otra lengua que se hable en Ecuador?	Lámina de P.P.: Breve introducción a las preguntas.			
	Construcción de conocimiento				
	La lengua y los dialectos, ¿Qué es lengua? ¿Cuántas lenguas hay en el Ecuador? ¿Qué son los dialectos? Los dialectos y las regiones en Ecuador. Encuentra palabras de otra lengua en el texto.	Lámina de P.P.: Breve introducción al Video (1): https://www.youtube.com/watch?v=K8wEU56X0kY Texto: Dolores Cacuango.		<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Guía de preguntas. • Diálogo entre estudiantes • Organizador gráfico: constelación de ideas sobre los dialectos por regiones del Ecuador 	
	Consolidación				

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	Escribe un párrafo de mínimo tres líneas sobre los dialectos y las lenguas que se hablan en Ecuador.	Lámina de P.P.: breve introducción a la actividad. Video: https://www.youtube.com/watch?v=pdVklV2fqTg		<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual. • Texto escrito. • Socialización: diálogo estudiantes-docente.
	Evaluación de la clase	Hoja impresa y presentación en P.P.		<ul style="list-style-type: none"> • Tabla de valoración.



Jorge Guillermo Chávez Vega.
23.01.2022

Apéndice D: Plan de Estudios Sociales

Ciencias de la Educación, mención Educación Básica

Subnivel medio

Grado (referencia): 5to grado

Asignatura: Ciencias Sociales

Bloque: 1. Historia e Identidad

Destreza: CS.3.1.6. Identificar varios sitios arqueológicos y las piezas que se han observado, reconociéndolas como patrimonio nacional.

Matriz de Plan de Unidad Didáctica con el modelo del Desarrollo del Pensamiento Crítico.					
Planificación microcurricular					
Nombre de la institución Unidad Educativa Fiscomisional "San Roque"					
Nombre del Docente Jorge Chávez			Fecha		27.01.22
Área	Ciencias Sociales	Grado	5to.	Año lectivo	2021-2022
Asignatura	Ciencias Sociales		Tiempo 40'		
Unidad Didáctica					
Objetivo de la unidad		OG.CS.3. Comprender la dinámica individuo-sociedad, por medio del análisis de las relaciones entre las personas, los acontecimientos, procesos históricos y geográficos en el espacio-tiempo, a fin de comprender los patrones de cambio, permanencia y continuidad de los diferentes fenómenos sociales y sus consecuencias.			
Criterio de evaluación		CE.CS.3.1. Analiza la evolución de la organización económica, política y social que se dio en la época aborígen, destacando los enfrentamientos y alianzas de los incas ante la Conquista española.			

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	Anticipación			

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
CS.3.1.6. Identificar varios sitios arqueológicos y las piezas que se han observado, reconociéndolas como patrimonio nacional.	¿Qué objetos se ven en las fotos? ¿Sabes lo que significa la palabra patrimonio? Cuando escuchas decir patrimonio nacional ¿A qué nos estamos refiriendo? ¿Conoces algún sitio arqueológico?	Lámina de P.P. presenta objetos de sitios arqueológicos.	I.CS.3.1.2. Analiza la relación entre organización social y política de los cacicazgos y la dominación incaica e invasión española, destacando sus enfrentamientos, alianzas y sitios arqueológicos, mediante narraciones históricas con fundamento científico. (I.2.) Para la presente clase se trabajará de manera específica en la comprensión de los sitios arqueológicos como patrimonio nacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Preguntas abiertas. • Diálogo estudiantes-docente.
	2. Construcción de conocimiento			
	¿Qué es un lugar arqueológico? ¿Qué contiene un lugar arqueológico? ¿Cuál es la importancia para nosotros	Lugares arqueológicos más importantes del Ecuador: Video (1) https://www.youtube.com/watch?v=rmeX5X5oRZE	Con este criterio se evalúa la capacidad de reflexionar del estudiante de identificar y explicar, la importancia de los sitios arqueológicos como parte de la identidad nacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Observación y escucha. • Guía de preguntas. • Diálogo estudiantes - docente.

¿Qué van a aprender? Destrezas con criterio de desempeño	¿Cómo lo van a aprender? Actividades de aprendizaje	Recursos	¿Qué y cómo evaluar? Evaluación	
			Indicadores de Evaluación de la unidad	Técnicas e instrumentos de evaluación
	como ecuatorianos ?			
	3. Consolidación			
	Escribe un párrafo de al menos 3 líneas sobre qué son los sitios arqueológicos y por qué son importantes.	Lámina de P.P., sobre la actividad a desarrollar.		<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo entre los estudiantes. • Mural.
	Evaluación de la clase	Presentación en P.P.		<ul style="list-style-type: none"> • Tabla de valoración.

Jorge Guillermo Chávez Vega

30.11.2021