

**CONOCIMIENTO SOBRE INTEGRACIÓN CURRICULAR Y SATISFACCIÓN
Y VALORACIÓN SOBRE EL CURRÍCULO DE ADQUISICIÓN DE LA
LENGUA DE MAESTROS DE PRIMERO A TERCERO GRADO EN ESCUELAS
PÚBLICAS, DE ACUERDO CON SUS AÑOS DE EXPERIENCIA Y
PREPARACIÓN ACADÉMICA**

Por

Diane Negrón Flores

Disertación Doctoral sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San
Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para optar por el grado de
Doctor en Educación con especialidad en Currículo y Enseñanza

7 de diciembre de 2020

**CONOCIMIENTO SOBRE INTEGRACIÓN CURRICULAR Y LA
SATISFACCIÓN Y LA VALORACIÓN SOBRE EL CURRÍCULO DE
ADQUISICIÓN DE LA LENGUA DE MAESTROS DE PRIMERO A TERCERO
GRADO EN ESCUELAS PÚBLICAS, DE ACUERDO CON SUS
AÑOS DE EXPERIENCIA Y PREPARACIÓN ACADÉMICA**

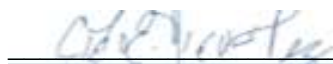
Nosotros, los miembros del Comité de Disertación Doctoral y del Comité de Defensa del estudiante Diane Negrón Flores, certificamos que la investigación sometida por ésta cumple con los requisitos para las disertaciones doctorales establecidos por el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y, para que así conste, firmamos, certificando la aprobación de la misma.

Aprobada: 7 de diciembre de 2020

Fecha



Dra. Elba T. Irizarry Ramirez, Presidenta del Comité



Dra. Cielo Nieves Pérez, Miembro del Comité



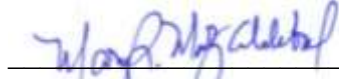
Dra. Nancy Colón Aguilar, Miembro del Comité



Dra. Evelyn Crespo Rodríguez, Lectora de Defensa



Dra. Lisette Hernández Villanueva, Lectora de Defensa



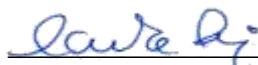
Dra. Mary L. Martínez Aldebol
Coordinadora Programa Graduado en Educación



Dra. Nancy Colón Aguilar
Directora Departamento Educación y Educación Física

8 de diciembre de 2020

Fecha



Dr. Carlos Irizarry Guzmán
Director Escuela de Estudios Graduados e Investigación

8 de diciembre de 2020

Fecha



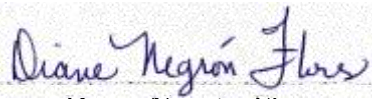
Dra. Nyvia I. Alvarado Rodríguez
Decana de Asuntos Académicos

8 de diciembre de 2020

Fecha

Certificación de Autoría

Yo, Diane Negrón Flores, certifico que la disertación doctoral titulada *Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercer grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica*, la cual presento como requisito para optar por el grado de Doctor en Educación en el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, es el producto de mi labor investigativa. Asimismo, doy fe que este trabajo es uno original e inédito.

—  —
Diane Negron Flores

Resumen

Esta investigación mixta con preponderancia cuantitativa tuvo el propósito de analizar el conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grado en escuelas públicas y diferenciarlos de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. Ésta se sustentó en el siguiente marco teórico-conceptual: teoría de la integración del currículo de Beane (2005), teoría de la motivación e higiene de Herzberg (1987) y modelo de cinco etapas de adquisición de habilidades para adultos de Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004).

El enfoque de esta investigación fue mixto, por lo cual se aplicaron métodos de investigación cualitativos y cuantitativos y se utilizó la ejecución secuencial (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014). El muestreo fue de casos tipo y los participantes fueron maestros del nivel primario de primero, segundo y tercer grados que ofrecían la clase de Adquisición de la Lengua en el Departamento de Educación de Puerto Rico. Como requisito para esta investigación, los maestros debían tener dos años o más de experiencia docente dentro del sistema público en el nivel primario con estatus permanente, probatorio o transitorio con una preparación académica mínima de bachillerato.

Para registrar las respuestas de los participantes, se utilizaron tres instrumentos: uno cuantitativo de dos partes: prueba de conocimiento y cuestionario de satisfacción, una bitácora de análisis de contenido para los documentos de planificación y una bitácora de análisis de contenido para la entrevista de los grupos focales. El análisis estadístico del instrumento cuantitativo fue descriptivo (media, moda, mediana, desviación estándar y porcentaje) e inferencial de correlación. Se utilizaron gráficas. Una vez analizados los datos cuantitativos, se procedió a analizar los datos cualitativos. Para la triangulación de los datos cualitativos se utilizó el método Lawshe (1975) con tres codificadores y análisis de contenido con frecuencias. Las conclusiones del estudio son las siguientes: los maestros participantes de esta investigación tienen un conocimiento marginal de lo que es un currículo integrado, tienen alta insatisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua, existe una relación inversa entre el conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua, valoran negativamente la integración de las materias de Español y los Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua, los años de experiencia docente, según los maestros participantes, no contribuyeron al proceso de implantación del currículo y éstos valoran positivamente su preparación académica aunque expresaron que ésta no les fue pertinente en el proceso implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Se presentaron recomendaciones para el currículo y la enseñanza, además de para futuras investigaciones. Se incluye un último apéndice con un segmento integrado para el currículo de Adquisición de la Lengua.

Prólogo

Dedicatoria

A mis padres Vidal Negrón y Providencia Flores que son fuente de sabiduría y me enseñaron el valor del trabajo, la responsabilidad y la superación con su ejemplo. A mi esposo Sigfredo Miranda, quien sufrió junto a mí el sacrificio que conlleva este proceso, por su comprensión, apoyo y compañía en momentos difíciles. A mis tres hijos Ashley, Cyd Marie y Yamil que son mi más grande creación y a quienes quiero inspirar para que siempre valoren la educación y el servicio al prójimo.

A mi familia dedico este esfuerzo, porque cada uno de ellos creyó en mí y se sacrificó por amor.

Agradecimientos

En primer lugar, le agradezco a Dios porque me dio luz en momentos de tiniebla, sabiduría y fortaleza para completar este proceso. Gracias a la Dra. Elba Irizarry Ramírez, presidenta del Comité de Disertación Doctoral que fue mi timón y no permitió que naufragara, gracias por sus consejos, apoyo y empatía. A los miembros del comité Dra. Nancy Colón Aguilar y Dra. Cielo Nieves Pérez, gracias por su dedicación, esfuerzo y por cada palabra de aliento que en los momentos de inquietud me fortaleció para continuar. Gracias a la Dra. Evelyn Crespo Rodríguez y a la Dra. Lissette Hernández Villanueva por sus valiosas aportaciones como lectoras y apoyo.

Agradezco infinitamente a todas su disposición y el tiempo que me dedicaron.

Tabla de Contenido

Certificación de autoría	iii
Resumen	iv
Prólogo	v
Tabla de contenido	vi
Índice de tablas	viii
Índice de ilustraciones	ix
Índice de apéndices	x

Capítulo I. Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación 1

Antecedentes	2
Problema de investigación	14
Propósito del estudio	17
Justificación	18
Marco teórico-conceptual	21
Definiciones operacionales o términos del estudio	29

Capítulo II. Revisión de la Literatura 36

Antecedentes históricos de los currículos de Español y Estudios Sociales en Puerto Rico	36
Integración curricular	44
Adquisición del lenguaje	72
Implantación curricular	82
Satisfacción de maestros	92
Experiencia docente	96
Preparación académica de maestros de nivel primario K-3 en Puerto Rico	102
Recapitulación crítica de la revisión de literatura	110

Capítulo III. Método 114

Diseño de la investigación	114
Participantes de la investigación	119
Instrumentos	127
Procedimiento	132
Método para analizar los datos o la información recopilada	137

Capítulo IV. Resultados 140

Primer objetivo de investigación **140**
Segundo objetivo de investigación **145**
Tercer objetivo de investigación **149**
Cuarto objetivo de investigación **150**
Quinto objetivo de investigación **156**
Sexto objetivo de investigación **158**
Resumen de los hallazgos **160**

Capítulo V. Discusión 163

Conclusiones **163**
Discusión **164**
Limitaciones metodológicas de la investigación **183**
Recomendaciones **184**
Recomendaciones para futuras investigaciones **185**

Referencias 186

Apéndices 200

Índice de Tablas

Tabla 1.	<i>Escala de interpretación para el conocimiento sobre el currículo integrado</i> 31
Tabla 2.	<i>Escala de medición e interpretación de satisfacción sobre el Currículo</i> 32
Tabla 3.	<i>Escuelas seleccionadas para la investigación y su población de maestros</i> 121
Tabla 4.	<i>Escuelas alternas seleccionadas para la investigación y su población de maestros</i> 122
Tabla 5.	<i>Escuelas seleccionadas para la prueba piloto y la población de maestros</i> 132
Tabla 6.	<i>Calendario del proceso</i> 138
Tabla 7.	<i>Alineación de los objetivos de investigación con las técnicas y métodos de análisis</i> 140
Tabla 8.	<i>Resultados del instrumento cuantitativo, Parte I: Prueba de conocimiento sobre integración curricular</i> 142
Tabla 9	<i>Escala de razón</i> 143
Tabla 10	<i>Resultados del instrumento cuantitativo, Parte II: Nivel de satisfacción de los maestros con el currículo de Adquisición de la Lengua</i> 147
Tabla 11	<i>Valoración del grupo focal del currículo de Adquisición de la Lengua</i> 155
Tabla 12	<i>Años de experiencia y preparación académica del grupo focal</i> 158

Índice de Ilustraciones

Figuras

- Figura I.* Marco teórico-conceptual **29**
- Figura II.* Gráfica de dispersión: Relación entre conocimiento sobre integración curricular y satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua **151**
- Figura III.* Elementos de integración en planificación **153**

Diagramas

- Diagrama I.* Diseño de investigación **120**

Índice de Apéndices

Apéndice A.	Instrumento cuantitativo: Prueba de conocimiento y Cuestionario de satisfacción 200
Apéndice B.	Bitácora de análisis de documentos de planificación 204
Apéndice C.	Guía de preguntas para los Grupos focales 222
Apéndice D.	Invitación a colaboradores para participar en la investigación, carta de aceptación 225
Apéndice E.	Autorización del DEPR para realizar investigación 228
Apéndice F.	Autorización de la ORE-M para realizar investigación 232
Apéndice G.	Autorización de la JRI para realizar investigación 234
Apéndice H.	Invitación a reunión para participar en la investigación 237
Apéndice I.	Consentimiento informado de la investigación para los maestros, autorización fotos y video y certificación de años de experiencia 239
Apéndice J.	Instrucciones para llenar el instrumento de investigación y la lista de documentos que se requieren para analizar 243
Apéndice K.	Ejemplo de formato del Plan Semanal del DEPR 245
Apéndice L.	Clave prueba de conocimiento 260
Apéndice M.	<i>CITI Program</i> de la investigadora 262
Apéndice N.	<i>CITI Program</i> de los codificadores 266
Apéndice Ñ.	Bitácora de validación de codificación 269
Apéndice O.	Invitación asistente de investigación 368
Apéndice P.	<i>CITI Program</i> de la asistente de investigación 370

Apéndice Q.	Resultados del análisis de los documentos de planificación 372
Apéndice R.	Invitación para el Panel de Expertos 377
Apéndice S.	Validación de los instrumentos de investigación 382
Apéndice T.	Resultados estudio piloto: Prueba de conocimientos 387
Apéndice U.	Resultado estudio piloto: Cuestionario de satisfacción 389
Apéndice V.	Autorización de la JRI para el estudio piloto 391
Apéndice W.	Autorización del DEPR para el estudio piloto 394
Apéndice X.	Autorización de la ORE-M para el estudio piloto 397
Apéndice Y.	Invitación para participar del estudio piloto 399
Apéndice Z.	Consentimiento informado para estudio piloto 401
Apéndice AA.	Análisis de correlación Ro de Spearman 405
Apéndice BB.	Análisis grupo focal Modelo Lawshe 407
Apéndice CC.	Autorización conversación personal Sr. Samuel Álvarez García 459
Apéndice DD	Modelo sugerido de integración para el currículo de Adquisición de la Lengua 461

Capítulo I.

Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación

La investigación analizó el conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercer grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. Ésta se desarrolló con un enfoque de investigación mixta con preponderancia cuantitativa. El estudio se llevó a cabo partiendo de la premisa de que la implantación de un nuevo currículo, en cualquier sistema educativo, es un reto y los maestros son “quienes hacen el trabajo fundamental en la operacionalización e implantación del currículo en la sala de clase” (Puerto Rico, Departamento de Educación, DEPR, 2016c, p. 18).

El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) implantó el currículo de Adquisición de la Lengua enmarcado en la *Carta Circular Núm. 24-2014-2015* (DEPR, 2015). En ésta, se establece la integración de los currículos de Español y Estudios Sociales desde preescolar hasta tercer grado y plantea que: “El énfasis en el Nivel PreK-3 será la adquisición de la lengua mediante la lectoescritura. Nuestra meta es que nuestros estudiantes en este nivel se conviertan en lectores independientes. La integración curricular es esencial para lograr nuestra meta” (DEPR, 2015, p. 28).

Este capítulo presenta los antecedentes relacionados al tema de investigación. Para ello, se examinan investigaciones y trabajos anteriores. Además, se expone cuál fue el problema de investigación, el propósito del estudio, su marco teórico, las definiciones de las variables y las categorías junto a los términos del estudio.

Antecedentes

A continuación, se presentan los temas vinculados a esta investigación. Éstos son: integración curricular, implantación de currículo, valoración y satisfacción de los maestros.

Integración curricular. Según Villarini (1987), la integración curricular es:

“Primero, el proceso de combinar las diversas materias académicas en forma interdisciplinaria y dirigido hacia el desarrollo de unos mismos objetivos de conocimientos, destrezas y actitudes; segundo, el que ese conocimiento de las disciplinas sea significativo para el estudiante, es decir, que propicie su desarrollo intelectual y moral” (p. 2).

Así mismo, establece que “el currículo debe ser una experiencia educativa integrada” (p. 7) en la que uno de los principios primordiales para tal integración curricular es la pertinencia a las necesidades e intereses de los estudiantes (Villarini, 1987). Por otro lado, Villarini (1996) señaló que, para lograr que la integración de la enseñanza sea efectiva, se “requiere esfuerzos de colaboración y trabajo en equipo de un mismo grado, y entre grados y niveles por parte de los maestros” (p. 2). Además, indica que, para integrar diversas materias académicas, es necesario establecer los mismos objetivos de conocimiento, destrezas y actitudes, y que ese conocimiento de las disciplinas sea significativo para el estudiante (Villarini, 1996). Por otra parte, para el DEPR (2016b), la integración curricular es “una forma de organizar los contenidos de una materia para relacionarlos con otras materias o con las experiencias de vida del estudiantado, cuyo propósito es promover un aprendizaje significativo, funcional, auténtico, y pertinente” (p. 584).

A continuación, se citan las investigaciones encontradas que se relacionan a la integración curricular. Éstas se presentan en orden cronológico ascendente.

La investigación realizada por Gehrke (1991), exploró cómo seis grupos separados de maestros de escuela superior e intermedia trabajaron para desarrollar un currículo integrado. La investigación tuvo una duración de tres años e identificó los elementos que los maestros señalaron como positivos en la integración curricular y cómo funcionaron cuando los maestros intentaron crear un currículo integrado. Entre las conclusiones que reseña la investigadora, se destacó el hecho de que los maestros crearon planes de estudio integrados, requirieron periodos de intercambio de información sobre objetivos comunes entre materias, conceptos organizativos y un alto nivel de conocimiento sobre las materias a integrar.

Yorks y Follo (1993) examinaron el compromiso de 25 estudiantes en un salón de clases de tercer y cuarto grados de una escuela en Michigan. Los investigadores compararon el tiempo dedicado a la tarea de los estudiantes que utilizaron instrucción temática, interdisciplinaria e instrucción tradicional. En el estudio, se utilizó la observación para identificar el nivel de compromiso, la autopercepción de los estudiantes y las reflexiones del maestro. Los resultados indicaron que las tasas de participación de los estudiantes eran más altas durante la instrucción temática que durante la instrucción tradicional.

Quintana (1998) en su ponencia expone que desde finales del siglo XIX las organizaciones académicas de la sociedad se han constituido por disciplinas. Por esto, el desarrollo profesional de los maestros es primordialmente por disciplina, “y en muy pocos casos trasciende las fronteras de la misma” (p. 1). Este principio adoctrina a los

maestros y no permite reconocer los beneficios de la integración curricular. La autora hace referencia a diversos autores en los campos de comercio y economía, los cuales establecen la importancia de desarrollar en la fuerza laboral las destrezas y el conocimiento de diversos campos ya que son interdependientes.

Quintana (1998) expone diversas formas de integrar el currículo, su experiencia docente con la integración curricular y cómo esta ayuda a desarrollar en los estudiantes habilidades, actitudes, destrezas y conocimiento para desempeñarse exitosamente en una sociedad global.

Por otro lado, Escalante y Ruiz (2000) desarrollaron una investigación en acción durante dos años en primer grado de Educación Básica en la ciudad de Trujillo, Venezuela. Indicaron que:

El propósito de este estudio fue ofrecer una propuesta pedagógica fundamentada en el currículo integrado, el cual asegure a los alumnos el aprendizaje para la vida y la excelencia académica a partir de la adquisición de destrezas básicas y habilidades de resolución de problemas, que los capacite como entes productivos y le desarrolle su autoestima positiva a fin de tomar decisiones como ciudadanos responsables (Escalante y Ruiz, 2000, p. 2).

En dicho estudio, las investigadoras utilizaron un grupo diferente de niños cada año. En el primer año, la matrícula fue de 22 niños y siete niñas y en el segundo año escolar la matrícula fue de 17 niños y 13 niñas. Señalaron que, entre los logros alcanzados, se destacaron la alta motivación de los niños para la producción de textos escritos, ampliación del vocabulario, construcción de conceptos y aprendizajes significativos, cambio de actitud del docente hacia la búsqueda de alternativas para el

desarrollo de su práctica docente e incorporación de otros adultos en las actividades de aprendizaje de los niños (Escalante y Ruiz, 2000).

Por otro lado, el objetivo principal de la investigación realizada por Angulo (2009) fue indagar sobre la capacidad integradora de contenidos conceptuales y actitudinales que tienen los textos narrativos en el proceso didáctico en el aula. Esta investigación se realizó en Venezuela bajo un paradigma cualitativo de investigación en acción, con una población de 37 alumnos de entre siete y ocho años. Entre los resultados se señalan que las opiniones e ideas de los alumnos llevaron a una integración de todos los contenidos curriculares a partir de la lectura de cuentos. También se descubrió que la participación del docente para orientar este proceso fue muy valiosa, ya que determinó la continuidad de las ideas expuestas por los alumnos.

Colón Aguilar (2010), realizó un experimento de campo en su investigación doctoral con enfoque cuantitativo. En esta investigó cómo los estudiantes de práctica docente de Puerto Rico integraban las materias de ciencias y matemáticas. La investigadora analizó las conexiones interdisciplinarias y señaló que los maestros practicantes solo alcanzaron un 20% de conexiones interdisciplinarias entre las materias.

En la investigación realizada por Rodríguez y Miñana (2010), se examinó la política educativa sobre integración curricular e interdisciplinaria y las prácticas en educación primaria y secundaria (K-11) en Bogotá, Colombia. El estudio se llevó a cabo en 16 escuelas y una universidad y tenía la intención de transformar el currículo interdisciplinario centrado en temas locales. Los investigadores concluyeron que, a pesar de la complejidad inherente en este tipo de proyecto, es posible movilizar a las personas y

utilizar el conocimiento para ofrecer un nuevo significado y así enriquecer sus vínculos con su entorno y el mundo.

Otro estudio pertinente para la investigación es el que efectuó Brough (2012). El investigador examinó lo que sucedió cuando tres maestros, ubicados en diferentes escuelas de Nueva Zelanda, exploraron los principios y prácticas democráticas inherentes a la integración curricular centrada en el estudiante. El estudio duró nueve meses y utilizó la metodología de investigación en acción. Entre las conclusiones se destaca que esta forma de diseño curricular proporciona entornos de aprendizaje pertinentes, atractivos y equitativos.

An y Tillman (2014) analizaron las estrategias de implantación que utilizaron los maestros para la integración de las Matemáticas y la Música. Los participantes del estudio fueron 45 maestros activos en la sala de clases y maestros que cursaban estudios de grado o de posgrado en educación elemental. La investigación se llevó a cabo en dos grandes universidades públicas de Estados Unidos; una estaba ubicada en la costa oeste y la otra en un área metropolitana bilingüe al sudoeste del país. Los investigadores encontraron evidencia de 15 formas diferentes de integrar la música con las áreas de contenido de matemáticas. Sin embargo, los planes de los maestros que realizaban estudios conducentes a maestría y los planes de lecciones de maestros activos mostraron diferencias en las selecciones de contenido, tanto para la Música como para las Matemáticas.

Implantación de currículos. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO-IBE (2016), la implantación curricular se define como:

The process of putting the formal curriculum into practice. In the case of a new or revised curriculum this process ideally includes school development and improvement processes; fostered school leadership and ethos; in-service teacher training and the development of new textbooks, teaching and learning materials and resources, as well as guidelines (p. 19).

A continuación, se citan las investigaciones relacionadas sobre la implantación curricular. Éstas se presentan en orden cronológico ascendente.

El objetivo de la investigación realizada por Hsa (2011) fue comprender cómo los maestros de primaria implantaron el currículo de matemáticas en su clase y explorar los factores que influyeron en tal proceso. El investigador utilizó una metodología de estudio de caso para comparar tres grupos de sexto grado que recibían educación de docentes con diferentes experiencias de enseñanza y antecedentes. La investigación se realizó en Taiwán durante el año escolar 2009-2010. Los hallazgos indicaron que, cuando los tres maestros implantaron el currículo de matemáticas, tenían diferentes consideraciones, incluidas sus creencias personales sobre la enseñanza de las matemáticas, la política escolar relacionada con las pruebas de rendimiento y progreso programado, y los hábitos de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, la investigación cualitativa realizada por Ayasra (2015) tuvo como objetivo analizar los obstáculos que impidieron la implantación del currículo de ciencias que se desarrolló dentro del proyecto de Reforma Educativa para la Economía del Conocimiento (ErfKE). Este estudio se llevó a cabo en Jordania, durante el primer semestre del año académico 2012-2013. La muestra fue de cuatro profesores de ciencias de nivel primario. Se efectuó un cuestionario de preguntas abiertas y entrevistas

semiestructuradas. Los resultados de esta investigación mostraron cinco categorías de obstáculos en la implantación de un currículo relacionados con el docente, los alumnos, el plan de estudios de ciencias, la dificultad del suministro de materiales científicos y con el uso del salón de laboratorio de ciencias.

Por otro lado, Ogar y Awhen (2015) investigaron los problemas percibidos por los docentes en la implantación del currículo en instituciones universitarias, cuáles eran sus causas y las posibles soluciones. El estudio surgió de la preocupación por las preguntas frecuentes planteadas en contra de las políticas del sistema educativo. Este estudio se realizó en Nigeria con una muestra de 480 docentes. Los investigadores evidenciaron que la implantación del currículo no se estaba realizando adecuadamente. Concluido el estudio, Ogar y Awhen (2015) recomendaron que los jefes de departamentos y decanos de las facultades incorporaran la tarea de monitorear a sus colegas en la tarea administrativa, una revisión del plan de estudios para satisfacer las necesidades contemporáneas de la sociedad y la necesidad de un cambio de paradigma de algunas políticas educativas a fin de mejorar la implantación adecuada del currículo.

La investigación llevada a cabo por Villalón, Disdier y Cruz (2015) tenía el objetivo de analizar la situación de la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados de Kindergarten a tercero. El estudio se llevó a cabo en escuelas públicas y privadas de la región educativa de San Juan, Puerto Rico. Los investigadores analizaron el aprovechamiento académico para la materia de Español en los grados de primero a tercero y los resultados de las pruebas estandarizadas de la misma materia para el tercer grado.

Villalón, et al. (2015) concluyeron que los estudiantes K-3 de las escuelas públicas tenían un bajo nivel de aprovechamiento en Español y eran sumamente vulnerables a desarrollar dificultades en la lectura. Además, señalaron la urgencia de atender la enseñanza de la lectura en los grados primarios.

González y Sáez (2016), en su artículo, expusieron la posibilidad de la integración del Español y los Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua del Departamento de Educación de Puerto Rico. Las autoras plantearon que, en su experiencia con el currículo de Adquisición de la Lengua, habían podido integrar adecuadamente ambas materias. González y Sáez (2016) indicaron que, en la Escuela Elemental de la Universidad de Puerto Rico (EEUPR), se había trabajado con la integración curricular por más de 25 años. Una de las autoras narró sus vivencias docentes con la integración curricular del Español y los Estudios Sociales desde una experiencia pedagógica concreta.

Por otro lado, el artículo publicado por Quintero (2016) resaltó las aportaciones de Isabel Freire de Matos como educadora y como propulsora de la integración curricular. La autora hizo referencia a la experiencia docente de Freire y su compromiso con el desarrollo holístico del estudiante. Además, planteó que el currículo integrado que implantó Freire como educadora marcó en los estudiantes recuerdos educativos valiosos.

Carrión (2017) realizó una investigación de análisis de contenido. El investigador exploró el currículo de Estudios Sociales de Puerto Rico, República Dominicana y Cuba para el periodo del 2010 al 2015. El análisis se realizó en los tres niveles escolares: elemental, intermedio y superior. En los hallazgos de este estudio, Carrión (2017) señaló que, al analizar las guías del currículo de elemental de Republica Dominicana y Puerto

Rico, el 95% de los temas eran similares, pero no así en el de Cuba. Con relación al currículo de Estudios Sociales de Puerto Rico, el investigador señaló que este currículo tenía “escasas conexiones con temas del Caribe y las Antillas a pesar de sus vínculos culturales e históricos con los demás países del Caribe” (p. 116). Cabe señalar que, en esta investigación, el autor no hizo referencia alguna al currículo de Adquisición de la Lengua el cual tenía dos años de implantado en el Departamento de Educación de Puerto Rico. Tampoco mencionó que, de Kindergarten hasta tercer grado, se trabaja un currículo integrado en dicho currículo.

La investigación de Fu y Sibert (2017) se efectuó con el propósito de descubrir los factores que pudieran influir en la implantación del plan de integración curricular (IC) por parte de los maestros de K-3. La muestra del estudio fue de 42 profesores de 10 distritos escolares en Ohio. Las investigadoras recopilaron los datos por medio de una encuesta. Los resultados mostraron que la mayoría de los maestros implantaron la integración curricular de manera regular; sin embargo, prefirieron utilizar formas menos integradas en el documento de planificación de la clase. También, el estudio reveló que, aunque los maestros creían tener abundantes conocimientos y habilidades sobre la integración curricular, los datos evidenciaron que sus niveles de conocimiento no eran suficientes y hasta podrían afectar la implantación del currículo. Las investigadoras señalaron que el tiempo de planificación de los maestros y las horas de trabajo compatibles con sus colegas fueron los factores que más afectaron la frecuencia de la integración curricular por parte de los maestros.

La finalidad del estudio realizado por Chávez (2018) fue determinar la relación que existe entre la planificación curricular y el desempeño docente. Esta investigación se

realizó en una escuela primaria en Perú y la muestra fue de 11 docentes y un directivo. La investigadora utilizó dos encuestas una relacionadas a la planificación curricular y la otra con el desempeño docente. El diseño de la investigación fue no experimental descriptivo correlacional. Para el análisis de los datos la investigadora utilizó la estadística descriptiva.

Los datos presentados por Chávez (2018) sobre la planificación curricular indican que el coeficiente de relación más alto entre las dimensiones de sus variables tiene un valor de 0.8694% de los docentes de la muestra por lo que está en un nivel altamente favorable. Mientras que en la segunda variable, desempeño docente, el coeficiente de relación más alto entre las dimensiones de sus variables tiene un valor de 0.9697% de los docentes de la muestra, un nivel altamente favorable. Finalmente, la investigadora concluye que existe una relación positiva entre la planificación curricular y el desempeño docente.

Valoración de los maestros hacia los currículos integrados y su pertinencia.

Para Villarini (1996), la valoración se refiere a que el currículo es "esencial desde el punto de vista de los especialistas de las disciplinas académicas" (p. 85). Por otra parte, Ortiz (2007) establece que evaluar un currículo, "implica aplicar juicios valorativos" (p. 334).

Según Villarini (1996), la pertinencia se refiere al hecho de que los objetivos de un currículo integrado "correspondan con la realidad personal y social del estudiante y sus experiencias previas, necesidades, intereses, metas y capacidades" (p. 142). Por otro lado, éste también afirmó que las actitudes son sentimientos y emociones que llevan a la persona a, "sentir y estar en disposición, que ésta requiere para llevar a cabo los procesos

y competencias que la caracterizan. Las actitudes se expresan o manifiestan en comportamientos demostrativos de las mismas" (p. 125).

A continuación, se citan investigaciones relacionadas a la valoración, actitud y percepción de los maestros hacia los currículos integrados. Éstas se presentan en orden cronológico ascendente.

La investigación realizada por Shriner, Schlee y Libler (2010) fue un estudio de evaluación sumativa de las respuestas cualitativas y cuantitativas de las diversas percepciones, actitudes y creencias con respecto a la integración del currículo después de un taller de tres días. Los participantes del estudio fueron 42 maestros activos y maestros en preservicio de escuelas elementales, intermedias y superiores del estado de Indiana en Estados Unidos. Los investigadores concluyeron que los participantes lograron aprender, a través del desarrollo profesional, técnicas de cómo enseñar los estándares mediante el currículo integrado.

Por otro lado, Savage y Drake (2016) efectuaron una investigación fenomenológica en Canadá con educadores del Programa de la Escuela Primaria (PYP) del Bachillerato Internacional (IB), el cual ofrecía un currículo transdisciplinario para estudiantes de tres a 12 años en todo el mundo. El objetivo principal del estudio fue explorar la experiencia vivida por 24 educadores del PYP y evaluar cómo trabajaban este tipo de currículo. Los investigadores exploraron sobre la comprensión de los participantes en la enseñanza transdisciplinaria y el aprendizaje y la libertad que puede aportar este tipo de enseñanza. Además, analizaron lo que se requiere para implantar con éxito un currículo transdisciplinario. Entre los hallazgos del estudio, se destacó que los

participantes apreciaban las ventajas de un programa transdisciplinario, pero les preocupaban los problemas que surgen durante la implantación.

Por otra parte, la investigación realizada por Ebanga (2016) examinó si el currículo, las infraestructuras y las actitudes de los profesores influyen en la exclusión de alumnos discapacitados. La muestra utilizada fue de 150 docentes y se efectuó en 12 escuelas primarias públicas de Yaundé, Subdivisión de Mfoundi IV de la Región Centro de Camerún. Los resultados presentados mostraron que hubo un impacto significativo del currículo y las actitudes de los docentes. Sin embargo, no hubo un impacto significativo con respecto a la variable de infraestructura. Algunas de las recomendaciones del investigador fueron: revisar el programa de docentes y la capacitación para mejorar las habilidades pedagógicas, que incluyen la entrega de las diferencias de los alumnos individuales en los salones recursos.

Satisfacción de los maestros. Según Herzberg (1987), la satisfacción es, principalmente, el resultado de los factores de motivación. A éstos, el autor los denomina como intrínsecos, mientras que los factores extrínsecos son atribuidos a las personas que se sienten insatisfechas con su trabajo.

La investigación realizada por Nieto y Suárez (2007) fue dirigida a evaluar la satisfacción laboral de los profesores españoles de educación infantil, primaria y secundaria. El objetivo principal en esta investigación fue “aportar datos que posibiliten la adopción, por parte de los responsables, de medidas eficaces que permitan su mejora, si es que esto resultara pertinente” (p. 220). Los investigadores establecieron que los resultados obtenidos con la *Escala de Satisfacción Laboral, Versión para Profesores* (ESL-VP), determinaron una satisfacción laboral global media-alta en los maestros,

aunque con discrepancias en cuanto a la dimensión y la faceta. Las dimensiones principales de fueron: el diseño del trabajo, las condiciones de vida asociadas al trabajo, la realización personal, la promoción y superiores, y el salario. La dimensión de mayor satisfacción fue el diseño del trabajo y la de menor satisfacción la promoción y superiores. Finalmente, las investigadoras recomiendan que los responsables identifique medidas que ayuden a mejorar las dimensiones con menor satisfacción entre los maestros.

Por otra parte, la investigación cuantitativa llevada a cabo por Sener y Boydak (2017) fue determinar los niveles de satisfacción laboral de 264 administradores y maestros de 20 escuelas en Elazığ, Turquía. Los investigadores concluyeron que la satisfacción laboral de administradores y docentes con respecto a la gestión, pago adicional, recompensa, condiciones de trabajo, compañeros de trabajo, el trabajo en sí y la comunicación eran principalmente de nivel medio, y sus satisfacciones salariales y de organización eran nivel bajo.

Problema de investigación

Las investigaciones aquí presentadas exploraron diferentes aspectos de lo que es la implantación curricular y cómo los maestros de nivel elemental lo ejecutan. Es importante señalar que la investigadora encontró un solo artículo (González y Sáez, 2016) de Puerto Rico con planteamientos sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, por lo que este campo tiene gran potencial para ser investigado. Lo antes expuesto, establece las bases de esta investigación y provocaron en la investigadora el deseo de explorar el tema desde la perspectiva del maestro puertorriqueño. Por ello, el problema de investigación fue el siguiente: ¿Cuál es el conocimiento sobre integración curricular y la

satisfacción y la valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercer grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica?

El 24 de marzo de 2015, el DEPR publicó la *Carta Circular Núm. 24-2014-2015*, en la cual se dictó la política pública sobre la organización escolar. En este documento, se estableció el currículo de Adquisición de la Lengua. El mismo integra las clases de Español y Estudios Sociales y se diseñó para implantarlo en los niveles de prekindergarten a tercer grado. Sin embargo, este currículo se ha estado implantando de primero a tercer grado porque los programas de Prekindergarten y Kindergarten ya utilizaban un enfoque curricular integrado previo a la carta circular antes mencionada (DEPR, 2018b). Su énfasis es desarrollar lectores independientes mediante la integración curricular. La implantación del currículo comenzó en el año escolar 2015-2016 (DEPR, 2015).

En el año escolar 2016-2017, el Departamento de Educación de Puerto Rico estableció la *Meta Nacional* (DEPR, 2016f), aún vigente al momento de esta investigación, con lo cual se estableció un currículo interdisciplinario. Este currículo tiene el propósito de:

...promover una enseñanza interdisciplinaria que le permita integrar conceptos, teorías, métodos y herramientas de la materia de Español en todas las materias, a fin de profundizar la comprensión de un tema complejo mediante el fortalecimiento de las destrezas relacionadas a los estándares de Español (p. 3)

La *Meta Nacional* (DEPR, 2016f) tiene como objetivo: “Desarrollar de forma óptima e integrada las destrezas de lectura, escritura y comunicación oral en nuestros

estudiantes...” (DEPR, 2016f, p. 4). Además, publicó en el mismo documento las fichas didácticas que tienen la finalidad de:

1. Documentar las destrezas comunes de Español que cada maestro del sistema educativo público reforzará en cada clase, según el caso, sin importar la materia que enseña.

2. Proveer actividades modelos de cómo en las materias de Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales, Salud Escolar, Educación Física y Bellas Artes se integran las destrezas comunes de Español.

3. Facilitar un marco de referencias y una terminología única para discutir aspectos relacionados con la lengua. (DEPR, 2016f, p. 3).

La necesidad de llevar a cabo este estudio radicó en que el currículo de Adquisición de la Lengua tenía, al momento de esta investigación, cinco años de haberse implantado y aún no se conocía cómo había resultado el proceso y cuán efectivo ha sido para desarrollar la lectoescritura. Además, como el maestro tiene un rol fundamental en el proceso de implantación (DEPR, 2016c), a la investigadora le interesó examinar las experiencias que habían tenido durante este proceso.

Por otro lado, luego de examinar las investigaciones del estudio y presentarlas en los antecedentes, se identificaron algunos datos importantes sobre la integración curricular, la implantación de currículos integrados, la valoración de los maestros hacia los currículos integrados y la satisfacción, los cuales apoyan esta investigación. Sobre la integración curricular, varios autores señalaron los beneficios de los currículos integrados (Brough, 2012; Escalante y Ruiz, 2000; Gehrke, 1991; Yorks y Follo, 1993) y cómo los maestros y estudiantes se motivaron durante el proceso. Con relación a la implantación de

currículos integrados, las investigaciones presentadas revelaron que el rol del maestro es vital en este proceso y si sus conocimientos no son apropiados el proceso de implantación no será adecuado (Ayasra, 2015; Fu y Sibert, 2017; Ogar y Awhen, 2015). En el tema de valoración y pertinencia de los maestros hacia la integración curricular las investigaciones reflejaron que el desarrollo profesional del maestro es valioso y hace una diferencia en la valoración del currículo integrado (Shriner, Schlee y Libler, 2010). Mientras, otras investigaciones reflejaron que a los maestros les preocupa los problemas que enfrentan en la implantación del currículo integrado (Ebanga, 2016; Savage y Drake, 2016). Con relación a la satisfacción, los autores presentados coinciden en que, en términos generales, los maestros tienen un grado de satisfacción entre medio y bajo. Su nivel de satisfacción puede variar de acuerdo con el tema que se presente (Nieto y Suárez, 2007; Sener y Boydak, 2017).

En las investigaciones relacionadas a los currículos de Español y Estudios Sociales en Puerto Rico (Carrión 2017 y Villalón et al. 2015) se estudiaron la implantación de ambos currículos por separado, más sin embargo, ninguna de las investigaciones explora la integración curricular que se establece en ellos. Las publicaciones e investigaciones antes expuestas establecen la necesidad de esta investigación.

Propósito del estudio

Esta investigación tuvo el propósito de analizar el conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grado en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua y cómo sus años de experiencia han contribuido en su implantación y cómo su preparación académica es

pertinente o no para la misma. Los objetivos específicos de la investigación fueron los siguientes:

1. Identificar los conocimientos que tienen los maestros sobre lo que es un currículo integrado.
2. Identificar la satisfacción de los maestros participantes con el currículo de Adquisición de la Lengua.
3. Determinar la relación entre el conocimiento sobre currículo integrado y la satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua.
4. Analizar la valoración de los maestros participantes sobre la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua y su implantación.
5. Analizar cómo los años de experiencia docente de los maestros participantes han contribuido en la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.
6. Analizar la valoración de la pertinencia de la preparación académica de los maestros participantes para la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.

Justificación

Hernández Sampieri et al. (2014) plantean la importancia de justificar cualquier tipo de investigación. Además, señalan que se debe explicar, “por qué es conveniente hacer la investigación y cuáles son los beneficios que se derivan de ella” (Hernández, Sampieri et al., 2010, p. 40). Según los autores, las áreas que se deben exponer para justificar una investigación son: la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones

prácticas, el valor teórico y la utilidad metodológica de la investigación. Éstas se explican a continuación:

Conveniencia. Esta investigación es conveniente porque el currículo de Adquisición de la Lengua tenía, al momento de esta investigación, cinco años de implantado en el sistema de educación pública y todavía no se ha evaluado. Este estudio permitió investigar los conocimientos que poseían los maestros de primero a tercer grado sobre lo que es la integración curricular. Por otro lado, ayudó a identificar hallazgos sobre cuán satisfechos se sienten los maestros con la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua y arrojar datos sobre aquellas prácticas que son exitosas entre los maestros o cuáles no. Todos estos datos pueden aportar a mejorar, ampliar o modificar la implantación de futuros currículos integrados en el DEPR especialmente el de Adquisición de la Lengua.

Este estudio puede redundar en beneficios para el DEPR, ya que provee recomendaciones basadas en la experiencia de los maestros sobre el currículo de Adquisición de la Lengua. Así mismo, los datos recolectados en esta investigación pueden ayudar a mejorar la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua y a desarrollar estrategias que ayuden a los maestros en el proceso. Además, podrían contribuir a resaltar las ventajas o desventajas de un currículo integrado.

Relevancia social. Los hallazgos de esta investigación podrían servir para mejorar o enriquecer el currículo de Adquisición de la Lengua, su implantación y para identificar elementos que puedan ser útiles en la construcción de futuros currículos integrados.

Según Ortiz (2007), “una vez que se implanta un nuevo currículo, los líderes del currículo deben monitorear su efectividad” (p. 463). Este proceso todavía no se ha efectuado con el currículo de Adquisición de la Lengua. Ortiz (2007) señaló:

La revisión curricular se ha convertido en uno de los componentes no negociables de la dinámica curricular. Aunque por mucho tiempo el mismo estuvo estático, los profesionales han creado conciencia de que el currículo tiene que ser revisado formativa y sumativamente. Un tiempo razonable para la revisión sumativa son cinco años, cuando se debe llevar a cabo un proceso abarcador de revisión horizontal y vertical (p. 462).

Este señalamiento de Ortiz (2007) resalta lo significativo de este estudio para establecer una primera base para la revisión del currículo. Además, esta investigación podría proveer hallazgos y recomendaciones efectivas para llevar a cabo estudios más profundos y abarcadores sobre el proceso de implantación de un currículo integrado.

Por otro lado, Quintana (1998), en su ponencia, establece la importancia de los currículos integrados para enfrentar los retos de una sociedad global. Los estudiantes que posean destrezas de pensamiento sistémico podrán hacer interrelaciones que le ayudarán a resolver problemas de la vida real. Los currículos integrados desarrollan las destrezas necesarias para desempeñarse exitosamente como ciudadano global.

Implicaciones prácticas. Por ser este currículo de reciente implantación, no se han llevado a cabo investigaciones de campo, ni se ha explorado entre los maestros cómo se ha desarrollado la implantación de éste. Aunque Villalón et al. (2015) investigaron la situación de la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados de Kindergarten a tercero, su estudio no analizó la integración de las materias de Español y

Estudios Sociales. Por tal razón, la información y el análisis de datos que se obtuvieron en esta investigación pueden servir para explorar si la integración de las materias de Español y Estudios Sociales han contribuido a mejorar las destrezas de lectoescritura en los estudiantes, el cual es el objetivo principal del currículo de Adquisición del Lenguaje. También servirá como referencia para diseñar talleres de desarrollo profesional. Como aportación adicional de esta investigación, en el último Apéndice de este documento, la investigadora propone un modelo para el currículo de Adquisición de la Lengua.

Valor teórico. Los resultados de este estudio exploratorio podrían servir de base a diversas investigaciones, ya que al momento no se ha realizado ningún estudio sobre el currículo de Adquisición de la Lengua y su implantación en el DEPR. Además, el marco teórico de esta investigación, con las teorías de Beane (2005), Herzberg (1987), Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004), sirven de referencia para comprender el conocimiento que puedan tener los maestros sobre integración curricular y cuál es su satisfacción y valoración con el currículo de Adquisición del Lenguaje.

Utilidad metodológica. Los instrumentos que se utilizaron en esta investigación pueden adaptarse para el análisis de otros currículos y para futuras investigaciones.

Marco teórico-conceptual

Esta investigación toma como referencia las siguientes teorías: Teoría de la integración del currículo de James A. Beane (2005), Teoría de la motivación e higiene de Frederick Irving Herzberg (1987) y el Modelo de cinco etapas de adquisición de habilidades para adultos de Hubert L. Dreyfus y Stuart E. Dreyfus (1980) y Hubert L. Dreyfus (2004). A continuación, se describen cada una de las teorías.

Teoría de la integración del currículo de Beane (2005). Los cuatro temas principales de la teoría de Beane (2005) son: la integración de la experiencia, la integración social, la integración de los conocimientos y la integración como diseño curricular. Estos cuatro temas son los pilares fundamentales en su teoría.

Sobre la integración de la experiencia, Beane (2005) establece que las experiencias de vida son parte fundamental de la esencia humana y "se convierten en recursos para afrontar los problemas, los asuntos y las situaciones" (p. 24). Por lo tanto, el currículo debería organizarse en torno a problemas y temas de interés en el mundo real, tanto de los estudiantes como de los maestros. Las experiencias pasadas se deben trabajar en contextos con nuevas situaciones y se deben utilizar para enfrentar nuevos desafíos.

Por otra parte, la integración social se refiere a la idea de que los currículos sean diseñados pensando que "la vida democrática implica el trabajo colaborativo sobre temas sociales comunes" (p. 26). Beane (2005) afirma que, en una escuela democrática, se debe integrar el yo, el interés social y la vida en comunidad con el fin de que la escuela ofrezca la posibilidad de crear enclaves democráticos para la solución de problemas sociales.

Otro de los temas fundamentales que establece Beane (2005), es la integración de los conocimientos. El autor señala que los conocimientos no deben estar fragmentados y organizados en disciplinas distantes unas de las otras, sino que se debe facilitar su integración. Cuando los estudiantes enfrentan un problema real, no deben pensar de forma fragmentada o limitado por fronteras entre materias. Afirma que "cuando entendemos el conocimiento como algo integrado, tenemos libertad para definir los problemas con la amplitud que tienen en la vida real, y para usar una amplia variedad de conocimientos para afrontarlos" (p. 28). Finalmente, el autor señala que la adquisición de

conocimientos debe tener como fin aplicarlos en la vida real y no utilizarlos únicamente para contestar una prueba.

Del mismo modo, la integración como diseño curricular que plantea Beane (2015) establece que los alumnos tienen un rol fundamental en el desarrollo de un currículo integrado si se quiere plasmar los tres pilares anteriores (la integración de la experiencia, integración social y la integración del conocimiento) en un currículo integrado. El autor afirma que la integración curricular está vinculada a la educación democrática. Por lo tanto, “es importante saber cómo pueden formular los niños los temas y los intereses que se usan para organizar el currículum, además de qué experiencias piensan que les ayudaría a aprender” (p. 30).

La integración de la experiencia, la integración social, la integración de los conocimientos y la integración como diseño curricular son pilares dentro de la teoría de integración curricular que establece el autor y sienta las bases de su hipótesis. Beane (2005), quien se autoidentifica como “abogado de la integración del currículum” (p. 61), sostiene que:

...la integración del currículum, implicando como implica la búsqueda del significado social y de uno mismo, se debe tomar en serio las disciplinas del conocimiento. Pero, una vez más, de lo que se trata es de algo más que la simple correlación de los conocimientos de diversas disciplinas o de reorganizar de forma inteligente las programaciones de las clases (p. 61).

Beane (2005) establece una diferencia entre una disciplina del conocimiento y la asignatura escolar que la representa y señala que ambas tienen propósitos diferentes por que ofrecen experiencias distintas. Además, establece que poseen ideas diferentes sobre

fronteras que separan unas áreas de indagación de otras. Aclara que “la distinción se hace para señalar que reivindicar el final de sistema de asignaturas separadas en la organización de un currículum escolar no significa en absoluto rechazar ni abandonar las disciplinas del conocimiento” (p. 63).

Por otra parte, Beane (2005) expone que, cuando se construye un currículo integrado, se toman en consideración las inquietudes personales y sociales de quienes participarán del currículo y al hacerlo, “las fronteras entre las asignaturas se difuminan y el conocimiento se resitúa en el contexto de esas preguntas y esas preocupaciones” (p. 17) y esto se logra con la “participación directa de los propios jóvenes” (p. 75).

Por lo tanto, Beane (2005) defiende el rol que tienen los estudiantes en el proceso del desarrollo del currículo integrado y sostiene que “el alumno tenga algo propio que decir en el currículum y que lo que aporte cuente para algo” (p. 76). Además, señala que los temas de un currículo deben ser centrados en los intereses de los estudiantes y el profesor de manera colaborativa, “sin preocuparse de los límites que definen a las áreas disciplinarias” (p. 17). Afirma que la integración curricular ayuda a los jóvenes a adquirir los conocimientos y las destrezas que necesitan para resolver los problemas sociales.

Teoría de motivación e higiene de Herzberg (1987). Esta teoría también es conocida como la teoría de los dos factores y establece que la relación de un individuo con su trabajo es básica, y que su actitud hacia este trabajo puede determinar el éxito o fracaso del individuo. Según Herzberg (1987),

The growth or motivator factors that are intrinsic to the job are: achievement, recognition for achievement, the work itself, responsibility, and growth or advancement. The dissatisfaction-avoidance or hygiene (KITA) factors that are

extrinsic to the job include: company policy and administration, supervision, interpersonal relationships, working conditions, salary, status, and security (p. 8).

Herzberg (1987) establece que los factores intrínsecos, como los logros, el reconocimiento, el trabajo mismo, la responsabilidad, los ascensos y el crecimiento están relacionados con la satisfacción en el puesto. Cuando las personas se sienten bien en su trabajo, atribuyen estas características a ellos mismos. Además, Herzberg (1987) señala que si estos factores están presentes en el puesto de trabajo contribuyen a provocar en el empleado un elevado nivel de motivación, que lo estimula a un desempeño superior, por lo cual, los denominó factores motivadores.

Por otro lado, cuando las personas se sienten insatisfechas, se lo atribuyen a factores extrínsecos, como las políticas y la administración de la compañía, la supervisión, las relaciones interpersonales y las condiciones de trabajo. A estos factores extrínsecos, Herzberg (1987) los denominó factores de higiene y están asociados a sentimientos negativos e insatisfacción. Los factores de higiene no producen ninguna satisfacción y pueden generar insatisfacción. Por el contrario, los motivadores dan origen a satisfacciones y, en el peor de los casos, no crean insatisfacción.

Herzberg (1987), en su teoría, presentó dos ideas importantes. Primero planteó que la satisfacción y la insatisfacción son conceptos distintos e independientes y, segundo, que el solo aumento de los salarios, sin que la gerencia se preocupe de las condiciones en que se realizan las tareas, no sirve para motivar. El autor establece que en la medida en que el dinero se convierte en un factor estándar en el trabajo, se pierde inmediatamente su capacidad motivadora, pudiendo engendrar una peligrosa semilla, la

de incentivar a los empleados a abrigar altas expectativas con respecto a futuros reajustes salariales.

Modelo de cinco etapas de adquisición de habilidades para adultos de Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004). Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004) establecen las etapas por las cuales pasa un adulto para lograr adquirir habilidades o competencias en un ámbito determinado. Los exponentes de este modelo plantean que se requiere el paso exitoso por cinco etapas durante el período de formación: novato, principiante, competente, profesional y experto.

Dreyfus (2004) estableció las características de cada una de las etapas. La etapa de novato se caracteriza porque el estudiante adulto necesita reglas e instrucciones específicas, monitoreo y retroalimentación constante. Además, los novatos necesitan entender el contexto en que se desarrolla la información.

Por otro lado, los principiantes, a medida que ganan experiencias, comienzan a enfrentar situaciones reales y a desarrollar una comprensión del contexto. Después de adquirir un número suficiente de experiencias, el principiante aprende a reconocer nuevas situaciones y las resuelve a base de la experiencia (Dreyfus, 2004).

La próxima etapa se denomina competente. En esta etapa, la persona ya ha adquirido suficiente experiencia para reconocer procedimientos y comienza a tomar decisiones con relación a qué plan o perspectiva adoptar cuando se enfrenta a una situación. Según aumenta la experiencia del competente, el número de elementos y procedimientos que el competente es capaz de reconocer y seguir, se convierte en abrumadora, por lo tanto, pueden comenzar a aplicar consejos de los expertos y usarlos

correctamente. En esta etapa el competente aún no es capaz de aplicar metodologías de forma efectiva (Dreyfus, 2004).

La siguiente etapa es el profesional. Las personas en esta etapa tienen la habilidad de discriminar en diferentes situaciones y tomar decisiones en cuanto a qué aspectos son los más relevantes o tiene mayor prioridad que otros. Los profesionales saben tomar decisiones en situaciones difíciles y suelen calcular cuándo es el mejor momento para actuar ante una situación (Dreyfus, 2004).

La última etapa es el experto. El experto tiene la capacidad de realizar discriminaciones más sutiles y refinadas. Esta característica distingue al experto del profesional. Un experto tiene la capacidad de analizar variedad de situaciones desde diferentes perspectivas, e identificar soluciones para cada asunto en particular. Por su alto nivel de experiencia suele dejarse llevar más por la intuición que por la experiencia (Dreyfus, 2004).

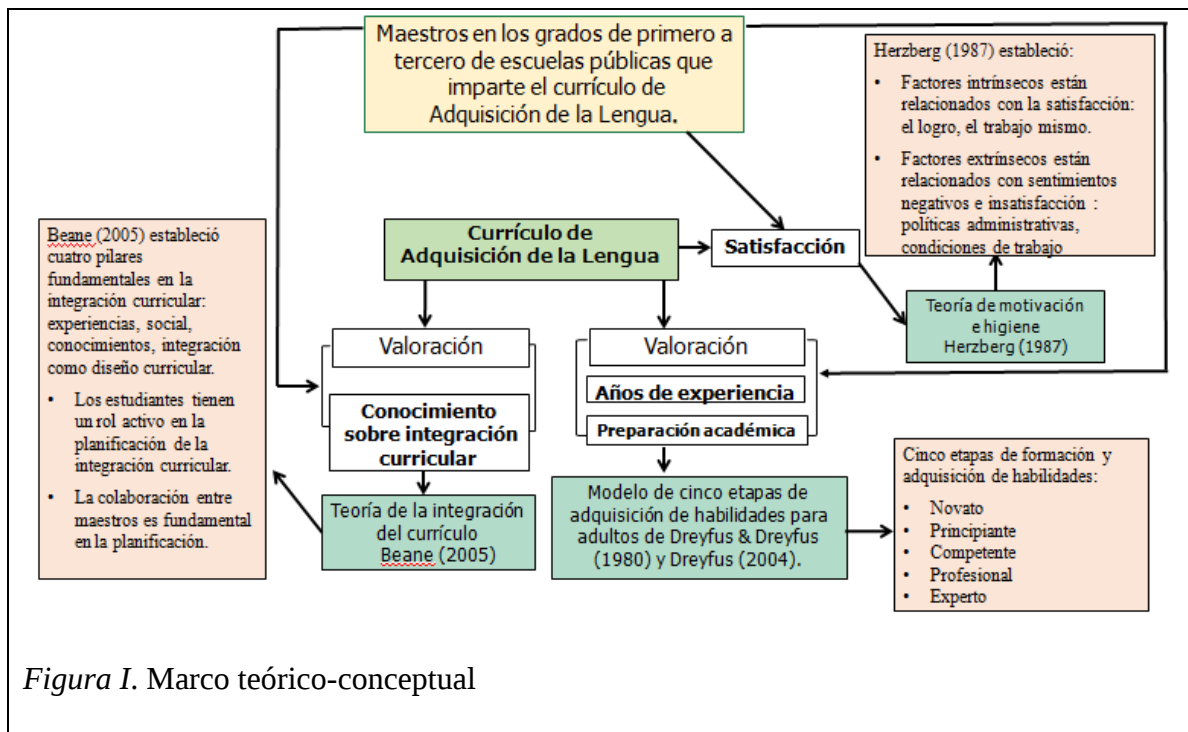
Síntesis del marco teórico. Las teorías de Beane (2015), Herzberg (1987), Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004) sirven de referencia para comprender el conocimiento que puedan tener los maestros sobre integración curricular y cuál es su satisfacción y valoración con el currículo de Adquisición del Lenguaje. La teoría de Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004) establece que, según la etapa en que se encuentre el maestro, serán las habilidades que posea para manejar situaciones, enfrentar conflictos y resolverlos. Mientras mayor experiencia posea, más ágil y refinadas serán sus habilidades. Por otra parte, la teoría de motivación e higiene de Herzberg (1987) establece la relación del individuo con su trabajo. Herzberg (1987) afirma que los

factores intrínsecos y extrínsecos en la actitud del individuo, en este caso el maestro, podrían determinar su éxito o fracaso y también la satisfacción con su trabajo.

Estas teorías se complementan con la teoría de Beane (2005), ya que es importante tomar en consideración cómo se desarrolla un currículo integrado. Beane (2005) sostiene que los estudiantes deben tener participación activa en el proceso del desarrollo del currículo y señala que los temas de un currículum deben nacer de las experiencias personales y sociales de los alumnos y sus profesores. Por lo tanto, los estudiantes y maestros tienen un rol activo en la construcción de un currículo integrado. El autor afirma que, cuando los alumnos aportan a la construcción del currículo integrado, éste es más significativo porque surge de su propia vida y se sitúa en el contexto de sus intereses personales. Beane (2005) afirma que “la integración curricular desarrolla en los alumnos las destrezas que necesitan para resolver los problemas sociales y mejorar la sociedad” (p. 133).

Estas teorías representan el marco teórico y brindan un marco de referencia a esta investigación con enfoque mixto. La teoría de Beane (2005) establece lo que es la integración curricular. Sus planteamientos se utilizaron para identificar los conceptos básicos sobre el currículo integrado, los cuales se miden en una prueba de conocimiento que se administró a los maestros participantes en esta investigación (Apéndice A). Mientras, la teoría de Herzberg (1987) ayudó a clasificar los factores intrínsecos y extrínsecos que provocan en los maestros la satisfacción o insatisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua del DEPR. Esta teoría sirvió de base para el cuestionario de satisfacción de los maestros (Apéndice A).

Por otro lado, la teoría Dreyfus y Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004) se utilizó para identificar las habilidades o competencias de los maestros al implantar el currículo de Adquisición de la Lengua en su sala de clases. También se utilizó esta teoría para el análisis de contenido de los documentos de planificación (Apéndice B) y sus respuestas en los grupos focales para las cuales se utilizó una guía de preguntas (Apéndice C). Además, clasificó a los maestros según la etapa en que se encuentran (novato, principiante, competente, profesional y experto) para determinar cómo sus años de experiencias contribuyen o no en el desarrollo de sus habilidades o competencias. Esta teoría fue la base para el análisis de documentos de planificación. En la Figura I, se muestra la relación de esta investigación con las diferentes teorías.



Definiciones operacionales o términos del estudio

A continuación, se definen las variables, las categorías y los términos que se utilizaron en la investigación. Las variables y las categorías del estudio son las siguientes:

V₁= Conocimiento sobre el currículo integrado

V₂= Satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua

C₁= Valoración de la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua y su implantación

C₂= Valoración de los años de experiencia para la implementación del currículo de Adquisición de la Lengua.

C₃= Valoración de la pertinencia de la preparación académica para la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.

Variable 1. Conocimiento sobre el currículo integrado. “El conocimiento es un proceso de construcción social que realiza la persona a lo largo de su historia vital en su interacción con el medio ambiente (social y natural) a través de mediadores físicos (objetos y herramientas materiales) y símbolos (lenguaje)” (Tenutto, 2006, p. 987). Por otro lado, Shulman (2005) plantea que “el conocimiento didáctico del contenido es una combinación entre conocimiento de la materia y dominio de la metodología de la enseñanza” (p.11). El autor establece que, por medio de éstas, se “llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos, y se exponen para su enseñanza” (p.11).

Para efectos de este estudio, el conocimiento es la información que el maestro expresó sobre lo que es un currículo integrado y cómo lo aplica en su metodología de enseñanza. Esto se analizó a través de una prueba de conocimientos con escala dicotómica de cierto o falso (Apéndice A) y a través de los grupos focales con una guía de preguntas (Apéndice C). La escala que se utilizó en la interpretación de los resultados

de la prueba de conocimiento fue la del *Council On Social Work Education* (CSWE, 2008), citada en Universidad Interamericana de Puerto Rico (UIPR, 2011, p, 45), en la cual se establecen los niveles de dominio. La investigadora prefirió utilizar esta escala porque es de fácil interpretación y establece los indicadores los cuales fueron adaptados por la investigadora para atemperarlos al estudio. La Tabla 1 muestra la escala de interpretación.

Tabla 1

Escala de interpretación para el conocimiento sobre el currículo integrado

Nivel de dominio	Puntuación	Porcentaje	Indicadores
Dominio sobresaliente	5	100-90	El conocimiento sobre integración curricular del participante es al punto de ejecución de 90% o más.
Dominio bueno	4	89-80	El conocimiento sobre integración curricular del participante es al punto de ejecución de 89-80%.
Dominio satisfactorio	3	79-70	El conocimiento sobre integración curricular del participante es al punto de ejecución de 79-70%.
Dominio marginal	2	69-60	El conocimiento sobre integración curricular del participante es al punto de ejecución de 69-60%.
Dominio deficiente	1	59-50	El conocimiento sobre integración curricular del participante es al punto de ejecución de 59-50%.
No domina	0	49 ó menos	El conocimiento sobre integración curricular del participante es al punto de ejecución de 49% o menos.

Variable 2. Satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua. Según

Herzberg (1987), la satisfacción es principalmente el resultado de los factores de motivación, a éstos, el autor los denomina factores intrínsecos, mientras que los factores extrínsecos son atribuidos a las personas que se sienten insatisfechas con su trabajo.

Para efectos de este estudio, la satisfacción se refiere a cuán a gusto se siente el maestro con el currículo de Adquisición de la Lengua. En esta investigación, se consideraron factores intrínsecos y extrínsecos. Los factores intrínsecos fueron: el logro, el reconocimiento, el trabajo mismo, la responsabilidad, los ascensos y el crecimiento. Por otro lado, los factores extrínsecos se refieren a las políticas y administración de la compañía, la supervisión, las relaciones interpersonales y las condiciones de trabajo. Los datos se recolectaron a través de un cuestionario con una escala ordinal tipo Likert y una guía de preguntas que se utilizó con los grupos focales (Apéndices A y C). A continuación, se presenta la Tabla 2 en la que se muestra la escala de medición e interpretación del cuestionario.

Tabla 2

Escala de medición e interpretación de satisfacción sobre el currículo

Puntuación	Interpretación
5	Muy satisfecho
4	Satisfecho
3	Indiferente
2	Insatisfecho
1	Muy insatisfecho

Categoría 1. Valoración de la integración de las materias de Español y

Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua y su implantación.

Según Villarini (1996), la valoración se refiere a que el currículo es "esencial desde el punto de vista de los especialistas de las disciplinas académicas" (p. 85). Para efectos de este estudio, valoración se define como el juicio crítico que expresaron los maestros en términos de la utilidad del currículo de Adquisición de la Lengua. Por otra parte, según Botero (2012), la pertinencia se refiere a "la respuesta a las expectativas y necesidades de

la sociedad en el tema educativo. En segundo lugar, la “pertinencia” es la capacidad de incidir en las orientaciones de esa sociedad hacia el logro de mayor bienestar y desarrollo nacional” (p. 8). Para fines de este estudio, la pertinencia se definió como la adecuación de currículo, es decir, que cumpla con sus objetivos y metas para los que se estableció. Esta categoría se observó a través del cuestionario de satisfacción (Apéndice A), análisis de documentos de planificación (Apéndice B) y una guía de preguntas de los grupos focales (Apéndice C).

Categoría 2. Valoración de los años de experiencia para la implementación del currículo de Adquisición de la Lengua. Para efectos de este estudio, los maestros participantes emitieron un juicio con respecto a si sus años de experiencia docente han sido útiles al momento de implantar el currículo de Adquisición de la Lengua.

Con relación a los años de experiencia, el DEPR (2008) establece que:

Los años de experiencia de un docente se consideran como: un (1) año de experiencia es el período de ocho (8) meses de experiencia con una evaluación satisfactoria en el Sistema, dentro de un (1) año escolar o nueve (9) meses de experiencia acumulada, dentro de un periodo máximo de cuatro (4) años continuos. En ambos casos se considerará solamente la experiencia obtenida a base de jornada completa. No se acreditarán los periodos de vacaciones o de licencias que haya disfrutado el empleado (DEPR, 2008, p. 5).

Esta categoría se observó a través la autoidentificación en la prueba de conocimientos, análisis de los documentos de planificación (Apéndice B) y de una guía de preguntas que se utilizó con los grupos focales (Apéndice C).

Categoría 3. Valoración de la pertinencia de la preparación académica para la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Para efectos de este estudio, los maestros participantes emitieron un juicio con respecto a si su preparación académica le fue útil al momento de implantar el currículo de Adquisición de la Lengua.

Según el DEPR (2008), la preparación académica se refiere a:

El programa universitario, de nivel subgraduado o graduado, ofrecido por una institución de educación superior con licencia para operar otorgada por el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, que cuando se completa indica que el matriculado ha cumplido con todos los requisitos educativos y/o de entrenamiento académico requeridos para obtener la certificación o licenciatura inicial para enseñar en las escuelas elementales o secundarias de Puerto Rico (p. 11).

Se recolectaron los datos a través de dos instrumentos. Se utilizó la segunda parte del instrumento cuantitativo que era un cuestionario de satisfacción (Apéndice A) y la guía de preguntas en los grupos focales (Apéndice C).

A continuación, se presentan los términos del estudio. Éstos se definen conceptualmente.

1. **Adquisición de la lengua.** Se refiere a la integración de los currículos de Español y Estudios Sociales. Según el DEPR (2016d), "cuyo propósito es el desarrollo de la lectoescritura con contenidos y el empleo de los conceptos de Estudios Sociales" (p. 106).

2. **Currículo.** Villarini (1996) establece que: "El currículo es un plan o programa de estudio que, sobre la base de unos fundamentos o racional, organiza objetivos, contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje en una forma secuencial y

coordinada" (p. 13). Para efectos de esta investigación, se definió el currículo como el plan de estudio que contiene actividades de aprendizaje que se organizan para que el estudiante desarrolle sus capacidades.

3. **Maestros.** La *Ley Núm. 85 de 2018 Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico* (Puerto Rico, 2018), en el Artículo 2.11, define este término como: "El maestro es el recurso principal del proceso educativo, cuya función primordial es enseñar y educar al estudiante y ser guía y orientador en el proceso de enseñanza y aprendizaje de éste". Para efectos de esta investigación, fueron los maestros que impartían los grados de primero a tercero del sistema de educación público de Puerto Rico y que participaron en el estudio.

4. **Proceso de enseñanza.** Dewey (1916), según Joyce, Weil y Calhoun (1999), indicó que el proceso de enseñanza consiste en el diseño de los ambientes para que los alumnos puedan interactuar, estudiar y aprender.

5. **Nivel escolar.** El sistema de educación pública establece que: "las escuelas se clasificarán de acuerdo con el nivel de los cursos que imparten como: primarias, segundas unidades, secundarias y postsecundarias" (DEPR, 2018a, p. 49). Para efectos de este estudio, el nivel fue el primario y los grados de primero a tercero.

Capítulo II.

Revisión de la Literatura

En este capítulo se presenta la revisión de literatura en la investigación que busca identificar y analizar el conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercer grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. El papel de la revisión de literatura, según Hernández Sampieri et al. (2014), “implica detectar, consultar y obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio” (p. 61), pues ayuda a entender y profundizar en el problema de estudio.

Esta revisión de literatura presenta los antecedentes históricos de los currículos de Español y Estudios Sociales en Puerto Rico a través de estudios, investigaciones y los artículos más pertinentes relacionados a los currículos. Otros temas que se trabajaron en este capítulo fueron los siguientes: integración curricular, adquisición del lenguaje, implantación curricular, experiencia docente, satisfacción de maestros y preparación académica de los maestros de nivel primario K-3 en Puerto Rico. El capítulo termina con una recapitulación crítica de la literatura revisada.

Antecedentes históricos de los currículos de Español y Estudios Sociales en Puerto Rico

Un aspecto pertinente al problema de esta investigación es la revisión de antecedentes históricos de los currículos de Español y Estudios Sociales, los cuales muestran importantes hallazgos con relación al desarrollo evolutivo de ambos programas.

El sistema de educación pública de Puerto Rico, desde sus inicios, ha experimentado cambios frecuentes (DEPR, 1999b). Su evolución ha estado marcada con grandes reformas y transformaciones a través de décadas (DEPR, 1999b). Según el Departamento de Educación (1999b)

Al comienzo del siglo XX, bajo la Ley Foraker de 1900, se establece el Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico y el puesto de Comisionado de Instrucción, el cual a través de su desempeño dirigiría la educación puertorriqueña en todos sus niveles (pp. 3-4).

En el 1925, se efectuó un estudio para analizar los cambios sociales en la Isla durante el primer cuarto de siglo (DEPR, 1999b). En 1949, 24 años después de ese estudio, se realizó una investigación titulada *Public Education and Future of Puerto Rico, A Curriculum Survey*. El DEPR (1999b) señaló que esta investigación: “enfaticó los objetivos, la instrucción vocacional, los programas de enseñanza de lenguas y el currículo.” (p. 4).

Por otro lado, Aponte (1992) señaló que, luego del análisis de datos de los estudios de 1925 y 1949, los profesores de la Universidad de Columbia publicaron en el 1950 un informe con recomendaciones, señalamientos y sugerencias. Los hallazgos se presentan a continuación.

1. Currículo obsoleto desarraigado de la realidad puertorriqueña.
2. Desarticulación entre el Departamento de Instrucción Pública (DIP) y la Universidad del Estado.
3. Obsolescencia de los métodos y prácticas docentes.

4. Preparación profesional inadecuada de los maestros y otro personal de supervisión y administración.
5. Cambios en la política del Español y el Inglés.
6. Ausencia de una filosofía educativa y de objetivos claros y precisos sobre la dirección de la educación. (p. 28)

A raíz de estas recomendaciones, se inició el proceso de reformar los programas curriculares y, en 1958, el Departamento de Instrucción Pública (DIP) publicó el *Manual para la enseñanza de la lengua en la escuela elemental* elaborado por Gómez, Losada, Porras y Laguerre (1958). Los autores expusieron la base teórica, aspectos generales y el programa sugerido para la enseñanza de la lengua, los cuales se enmarcaban en unidades. Con relación a este término, Gómez et al. (1958) señalaron: “El término de unidad revela el propósito de unificar las materias escolares en torno a los intereses del niño y de los conocimientos fundamentales para la vida” (p. 30). Está claro que los autores establecieron que la enseñanza del lenguaje debía ofrecerse dentro de un currículo integrado. Estas unidades tenían el propósito de atender las diferentes capacidades de los estudiantes y fomentar su crecimiento integral.

Cuando los autores escribieron sobre unificar las materias, establecieron el programa con el cual se debe integrar. Además, señalaron:

Los objetivos de cada unidad han de responder a los fines esenciales de la educación y su contenido estará enmarcado dentro de las grandes áreas vitales del hombre. El Programa de problemas de la comunidad está organizado fundamentalmente en torno a estas grandes áreas de vida. Cualquiera de estas

unidades podría utilizarse para la enseñanza de las artes del lenguaje en sus cuatro aspectos esenciales. (Gómez et al., 1958, p. 31)

La integración curricular en el programa de Español no es un tema nuevo. Los documentos normativos de 1959 indican que la integración curricular en la materia de Español se ofreció anteriormente (Puerto Rico, Departamento de Instrucción Pública, DIP, 1959).

El *Programa de Problemas de la Comunidad* también fue un currículo integrado de dos materias. El DIP (1959) señaló: "En el programa de Problemas de la Comunidad se engloban las ciencias sociales y las ciencias naturales. Consta este programa de un número de unidades matrices para cada grado preparadas en el Departamento de Instrucción para uso de los maestros". (p. 46).

Este Programa utilizaba temas centrales para el desarrollo del lenguaje, las destrezas de sana convivencia y la ciencia. El DIP (1959) estableció que en los grados de primero a tercero los temas centrales serían: "Primer grado: La escuela en relación con el hogar; segundo grado: La vida en el hogar en relación con la vida en la comunidad; tercer grado: La vida en la comunidad". (p. 50)

La integración de tres materias dentro de un mismo programa se mantuvo hasta el curso escolar 1959-1960, cuando las ciencias comenzaron a enseñarse como una asignatura separada (DIP, 1959). Mientras, la materia de Estudios Sociales se convirtió en una asignatura independiente en 1961, tal como lo establece Ortiz (1981): "El actual programa de Estudios Sociales se aprobó en forma experimental en las escuelas públicas desde el año escolar 1961-62" (p. 33). Por lo tanto, las materias de Español, Ciencias y

Estudios Sociales comenzaron a ser programas separados a inicios de los años 60 hasta el presente.

Aponte (1992) indicó que bajo la Ley Núm. 91 del 30 de mayo de 1976, se ordenó la organización de una Comisión de Reforma Educativa. Esta Comisión tenía la encomienda de realizar un estudio sobre el sistema educativo de Puerto Rico. Las investigaciones llevadas a cabo por la Comisión produjeron el *Informe Final sobre Reforma Educativa* del 30 de junio de 1977. Con relación a este informe, Aponte (1992) plantea:

Los resultados de los trabajos llevados a cabo por la Comisión conducen a la conclusión de que la baja efectividad de la educación pública está relacionada, entre otras cosas, con los siguientes factores:

1. La ausencia de una filosofía que enmarque la gestión educativa y cultural;
2. La ausencia de objetivos generales que guíen el esfuerzo educativo y cultural general, así como la carencia de objetivos específicos que guíen la acción a nivel de áreas, niveles y programas;
3. Irrelevancia del currículo;
4. La falta de sistemas integrales y continuidad de planificación y evaluación
5. Limitaciones presupuestarias. (p. 53).

En ese informe, al igual que en el redactado por los profesores de la Universidad de Columbia en el año 1950, se señaló la irrelevancia del currículo como un elemento que afecta la educación (Aponte 1992). Es importante señalar que los programas de Español, Estudios Sociales y Ciencias, eran asignaturas unificadas en el primer estudio. Sin embargo, en esta investigación eran currículos independientes.

La Asociación de Maestros de Puerto Rico publicó otro estudio en 1983, *Informe de la Comisión Pro Excelencia del Sistema Educativo de Puerto Rico*, citado en Aponte (1992), en el cual se establecían diversas recomendaciones sobre problemas del sistema educativo. Este informe señaló al currículo como una de las áreas de prioridad. Aponte (1992) estableció:

Identifica como parte de su contribución siete áreas esenciales que deben ser atendidas para que se logre la educación de calidad a la que aspiran los maestros y Puerto Rico en general. En el área se cubren variedad de asuntos: el personal docente, los estudiantes, el currículo, el ambiente educativo, la comunicación, los recursos fiscales y la administración y organización del Sistema (p. 63).

Para el año 1985, la Cámara Legislativa del País aprobó una resolución para crear la Comisión Conjunta para la Reforma Educativa (Aponte, 1992). Esta Comisión concluyó sus funciones luego de cinco años y sus trabajos culminaron con la aprobación de una Ley Orgánica, Ley Núm. 68 del 28 de agosto de 1990, la cual regulaba la educación elemental y secundaria del sistema de educación pública en Puerto Rico. “Esa Ley sustituyó la Ley Escolar Compilada de 1903 que fue enmendada en innumerables ocasiones, pero no derogada hasta ese momento” (DEPR, 1999b, p. 5).

Luego de varios estatutos de la Ley 68 del 28 de agosto de 1990, se originó la Ley Núm.18, *Ley para el Desarrollo de las Escuelas de la Comunidad*, la cual permitía convertir las escuelas tradicionales en escuelas de la comunidad (Aponte, 1992). Esta ley permitió desarrollar la reforma educativa en el año 1999, conocida como la *Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, Ley Orgánica para el Departamento de Educación Pública de*

Puerto Rico. Finalmente, el 29 de marzo de 2018 entró en vigor la *Ley Núm. 85-2018, Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico* (Puerto Rico, WIPR, 2018).

En el año 2003, se revisaron todos los programas del Departamento de Educación bajo el Proyecto de Renovación Curricular (DEPR, 2003a, 2003b). En esta renovación curricular, los programas de Español y Estudios Sociales sufrieron cambios significativos en su visión, misión y, en los objetivos de ambos programas. No obstante, el Departamento de Educación los mantuvo como asignaturas separadas.

El *Marco Curricular del Programa de Estudios Sociales* (DEPR, 2003b) sostiene que la integración curricular es la clave para un aprendizaje significativo y señala que: “Debe estimularse el tratamiento interdisciplinario de temas, conceptos, asuntos, problemas, hechos o problemas históricos” (p. 126). También establece que la naturaleza de los Estudios Sociales facilita que el currículo se pueda integrar con otras materias. Este currículo presenta la idea sobre la integración curricular con otras materias y lo recomienda para enriquecer el currículo y para establecer conexiones entre áreas. Además, señala la posible integración de la literatura dentro del currículo. Finalmente, se establece:

Así, pues, todas las materias del currículo contribuyen al estudio de temas y conceptos de los estudios sociales. Tanto el especialista del currículo, en la preparación de las guías y otros materiales, como el maestro en el salón de clases, deben hacer esfuerzos conscientes para conectar y correlacionar los Estudios Sociales con las demás materias. (DEPR, 2003b, p. 133).

Al revisar el *Marco Curricular del Programa de Español* (DEPR, 2003a), se encontró que se estableció la integración de la tecnología en la enseñanza del Español.

Además, señaló: “que la integración plena de la computadora como herramienta cognitiva es imprescindible en la clase de Español” (p. 159).

La revisión curricular más reciente de los programas de Español y Estudios Sociales por el Departamento de Educación fue en el año 2016 (DEPR, 2016c, 2016d, 2016e). En ésta, todos los programas fueron examinados y atemperados a las necesidades educativas del siglo XXI.

El Programa de Español establece la integración curricular enmarcada en los enfoques de integración curricular de Drake y Burns (2004), según citado en DEPR (2006c). El DEPR (2016c) plantea que:

Si se presta atención al enfoque multidisciplinario, se verá que si se quiere construir un currículo propiamente integrado, se tendría que buscar los estándares de las materias y concretarlo en un documento alineado coherente y cohesivo. Sin embargo, el DEPR lo que le requiere al maestro es que integre en su proceso de planificación. Lo que implica que, de forma consciente al confeccionar el plan de unidad y las guías semanales, el maestro considere integrar:

1. subtemas de otra materia (intradisciplinario). Esto se presta mejor en los grados de primero a tercero.
2. conocimientos, destrezas, actitudes o valores de una materia dentro del currículo general de cada materia (fusión) (p. 585).

Al evaluar el *Marco Curricular del Programa de Estudios Sociales* (DEPR, 2016d) se encuentra, por primera vez, el concepto de Adquisición de la Lengua. Éste plantea: “Ejemplo de lo anterior es el diseño del curso de Adquisición de la Lengua para el primer grado, segundo grado y tercer grado, cuyo propósito es el desarrollo de la

lectoescritura con contenidos y el empleo de los conceptos de Estudios Sociales” (p. 106).

A lo largo de esta revisión histórica, se resalta el hecho de que, en sus inicios, las materias de Español y Estudios Sociales estaban integradas. Después de más de 60 años de enseñarse de forma independiente, en el año escolar 2014-2015, el DEPR integró nuevamente las materias y denominó el currículo como Adquisición de la Lengua (DEPR, 2015). El *Marco Curricular del Programa de Español* (DEPR, 2016d) plantea que, “La integración curricular es una forma de organizar los contenidos de una materia para relacionarlos con otras materias o con las experiencias de vida del estudiantado, cuyo propósito es promover un aprendizaje significativo, funcional, auténtico, y pertinente” (p. 584).

Integración curricular

A continuación, se presenta el concepto de integración curricular. Luego, se incluyen las investigaciones, las cuales están organizadas en orden cronológico ascendente.

Conceptos sobre integración curricular. Un artículo pertinente es el expuesto por Fogarty (1991). El autor estableció 10 formas diferentes de integración curricular y defiende la idea de que ningún modelo se puede trabajar solo por un docente. Según Fogarty (1991), los modelos deben ser trabajados en pares o en equipo para que sean efectivos. Los 10 modelos son los siguientes:

1. Fragmentado: Las diferentes disciplinas están separadas, por lo que hay una visión clara y discreta de la misma, no hay conexión para los estudiantes ni transferencia de aprendizaje.

2. Conectado: Dentro de una disciplina hay temas relacionados. Hay conceptos claves conectados, promueven la revisión de conceptos, la reconceptualización y asimilación de ideas dentro de una disciplina. Las disciplinas no se relacionan, el enfoque del contenido se queda dentro de la disciplina.

3. Concéntrico: El contenido se concentra dentro del área de la asignatura. Se pueden atender varias áreas a la vez, lo que lleva a un contenido enriquecido.

4. Secuencial: Se enseñan ideas similares en un concepto, aunque las asignaturas están separadas. Se facilita la transferencia de aprendizaje a través de áreas de contenido.\

5. Compartido: La planeación de grupo y/o de enseñanza que involucra dos disciplinas se enfoca en contenidos compartidos. Se logran experiencias institucionales compartidas. Se requiere de tiempo, flexibilidad, obligación y compromiso.

6. Radial: La enseñanza es por temáticas, se usa un tema como base para relacionar varias disciplinas. Se motiva a los estudiantes y los ayuda a ver las conexiones entre las ideas. Los temas deben ser cuidadosamente seleccionados para que sean significativos.

7. Concatenado o lineal: Se enlazan las habilidades de pensamiento y las sociales, las habilidades de estudio y de inteligencias múltiples. Los estudiantes conocen cómo están aprendiendo, lo que facilita la transferencia futura de aprendizaje. Las disciplinas permanecen separadas.

8. Integrado: Las prioridades se solapan en múltiples disciplinas. Estimula a los estudiantes a ver las interconexiones e interrelaciones entre disciplinas. Requiere equipos interdepartamentales con planificación y horas de clases comunes.

9. Inmersos: Los estudiantes se integran visualizando todo el aprendizaje a través de la perspectiva de una tarea de interés.

10. Enrejado: El estudiante dirige el proceso de integración a través de la selección de una red de expertos y recursos. El estudiante es estimulado por nuevos contenidos.

Finalmente, Fogarty (1991) aclaró: “*These models are just beginning. Teachers should go on to invent their own designs for integrating the curriculum*” (p. 65).

Por otra parte, en Puerto Rico, Villarini (1987) estableció que “la enseñanza aspira a hacer de la experiencia educativa una integrada” (p. 3), en la que uno de los principios para la integración curricular será la pertinencia a las necesidades e intereses de los estudiantes. Además, señaló que para que sea efectiva la integración de la enseñanza se “requiere esfuerzos de colaboración y trabajo en equipo de un mismo grado, y entre grados y niveles por parte de los maestros” (p. 2). También, expuso que para integrar diversas materias académicas se tienen que establecer los mismos objetivos de conocimiento, destrezas y actitudes y que el conocimiento de las disciplinas sea significativo para el estudiante.

Por otro lado, Jacobs (1989) identificó una variedad de currículos y varias alternativas de integración curricular. La autora describió desde unidades de integración curricular de dos semanas hasta cursos de un año. Además, ofreció sugerencias y orientó en torno a cómo elegir los criterios adecuados para un currículo integrado exitoso. Ésta planteó un enfoque paso a paso.

El primer paso es la selección de un centro de organización. Éste consiste en seleccionar un tema, área de estudio, evento o problema. Además, según la autora el

centro de organización debe ser lo suficientemente amplio y abstracto para que sea estudiado con interés. Por ejemplo, “*Concepts such as observations, patterns, light, revolution, humor, flight, pioneers, the future, and world hunger have proven highly effective as organizing center* (p. 54). Sin embargo, según Jacobs (1989) lo más importante es seleccionar temas que sean relevantes a la vida de los estudiantes. Después de seleccionar el tema, comenzamos con el segundo paso. Este consta en una lluvia de ideas para promover deliberadamente un proceso de exploración sobre tema. El tercer paso según la autora es establecer una secuencia de preguntas guías para ayudar a organizar la lluvia de ideas. Las preguntas deben de ser multidisciplinarias y su propósito es ayudar a los estudiantes a organizarse. Las preguntas guías son la base para pasar al cuarto paso, la creación de actividades integradas de estudio.

Luego de crear las preguntas guías, se crean las actividades. Las actividades nos explican que estarán haciendo los estudiantes para examinar el tema. Uno de los principios más importantes de acuerdo con Jacobs (1989) es que durante este paso los maestros promuevan pensamiento crítico y creativo. Los maestros también deben de utilizar diversas modalidades ya sean escritas, orales, bailes, debates o videos. Además se debe promover trabajo individual y cooperativo ya que el objetivo de las actividades es promover y utilizar variedad de actividades para cada estudiante para la integración, a partir de la selección de una organización y secuencia de preguntas guías de actividades integradas de estudio. La autora resaltó el valor del pensamiento de orden superior y las habilidades de aprendizaje. Jacobs (1989) estableció que la integración curricular es una necesidad, y que las experiencias de la vida diaria de los estudiantes deben ser parte del ofrecimiento en la sala de clases para que los aprendizajes tengan significado.

El artículo publicado por Lake (1994) sobre la integración curricular, presentó un recorrido por las definiciones, conceptos y los exponentes que a través del tiempo han escrito sobre el tema de integración curricular. La autora expuso que la integración del currículo puede ser un elemento efectivo para hacer que la educación sea manejable y pertinente. Además, estableció que:

Finally, the movement toward a global economy and international connections, as well as the rapid changes in technology, are pushing education toward integration. The ability to make connections, to solve problems by looking at multiple perspectives, and to incorporate information from different fields, will be an essential ingredient for success in the future (p. 6).

Quintana (1998), en su ponencia, planteó la importancia de los currículos integrados para enfrentar los retos de una sociedad global. Los estudiantes que posean destrezas de pensamiento sistémico podrán hacer interrelaciones que le ayudarán a resolver problemas de la vida real. Los currículos integrados desarrollan las destrezas necesarias para desempeñarse exitosamente como ciudadano global. Además, recomendó:

Es de vital importancia dejar atrás el viejo paradigma curricular que se centraba en transmitir información, datos y conocimientos al estudiantado en los cursos y que redundaba en currículos cargados de cursos. Es imperativo adoptar uno nuevo en el que lejos de transmitir información se provean oportunidades para desarrollar las destrezas del pensamiento mediante el descubrimiento, la investigación y la integración de las disciplinas (Quintana, 1998, p. 4).

La autora presenta las definiciones de varios autores para establecer la diferencia entre el enfoque multidisciplinario y el interdisciplinario. Según Drake (1993) citado en Quintana (1998), en el enfoque multidisciplinario se organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje centrado en uno o varios temas desde una materia e incluye contenido de otras materias. En este enfoque el estudiante es el que establece las relaciones entre las diversas disciplinas para integrar el conocimiento (Drake, 1993). Por otro lado, según (Jacobs, 1989) citado Quintana (1998) en el enfoque interdisciplinario se utiliza un tema desde la perspectiva de varias disciplinas. Además, la autora explicó que la investigación presentada por Newell y Davis (1981) estableció que, al utilizar un currículo de enfoque interdisciplinario, “el estudiante desarrolla destrezas, actitudes y habilidades de vital importancia para su vida personal y profesional” (Quintana, 1998, p. 8).

Por otro lado, Torres (1998) estableció que existen muchas formas de organizar un currículo integrado. Estos pueden estar organizados por temas, problemas, ideas, etc. Pero, lo importante es que se lleve al estudiante a resolver problemas planteados que le sean pertinentes. El autor señaló que: “Si algo está caracterizando a la educación en sus niveles obligatorios en todos los países, es su interés por lograr una integración de campos de conocimiento y experiencias que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad” (p. 2).

Torres (1998) también estableció que un currículo integrado puede contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y señala:

Aquí se establece una interacción entre dos o más disciplinas, lo que dará como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco y, en

consecuencia, una transformación de sus metodologías de investigación, una modificación de conceptos, de terminologías fundamentales, etc. Entre las distintas materias se dan intercambios mutuos y recíprocas integraciones; existe un equilibrio de fuerzas en las relaciones que se establecen (p. 37).

Por otra parte, Campos (2002) expuso 11 ventajas de un currículo integrado y usó como base a Torres (1994). Entre las ventajas que expuso, la autora destacó que, al utilizar unidades didácticas integradas, se logra promover en el currículo "la crítica a las implicaciones sociales de la escolarización" (p. 1), que en currículos tradicionales son excluidos. Con relación a los maestros que utilizan currículos integrados, la autora estableció que los induce a la "investigación de su práctica y al reconocimiento de que el trabajo en equipo es algo consustancial" (p. 1). También planteó que otras ventajas del currículo integrado que están relacionadas directamente con los beneficios educativos que reciben los estudiantes. Entre estas ventajas, la autora mencionó las siguientes: promover la libertad, la creatividad, la motivación intrínseca, los valores, las emociones y la autoconfianza.

Por otro lado, Guelmes, Medina y Vellazco (2002) señalaron que la globalización del mundo y la sociedad proponen cambios en el proceso de enseñanza y el aprendizaje recurriendo a las unidades didácticas integradas. Guelmes et al. (2002) establecieron que:

La educación debe propiciar la integración de campos de conocimientos y experiencias que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, resaltando no sólo dimensiones centradas en contenidos culturales, sino también el dominio de los procesos necesarios para conseguir alcanzar conocimientos concretos y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se elabora, produce y

transforma el conocimiento, así como las dimensiones éticas inherentes a esa tarea (p. 2).

Los autores plantearon que la interdisciplinaridad entre materias es un objetivo que se puede perfeccionar con la práctica y su búsqueda es permanente. Además, plantearon que las materias incomunicadas no cumplen con las expectativas de un mundo globalizado. La educación global requiere unidades didácticas integradas que debe propiciar la integración de campos de conocimientos y experiencias que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad. Los autores señalaron que con las materias de conocimientos fragmentadas es mucho más complicado para el aprendiz encontrar significado y relacionarlo con el conocimiento previo. Indicaron que:

En el momento que aquello que se está aprendiendo puede entrar en relación e integrarse a conocimientos ya poseídos, es posible incorporarlo a las estructuras de conocimientos ya actuales. Por el contrario, cuando el que aprende encuentra contenidos casi sin sentido, ligados arbitrariamente entre sí y difíciles de relacionar con los contenidos de su actual estructura cognoscitiva, ocurre un aprendizaje memorístico (Guelmes et al., 2002, p. 4).

Con relación al ofrecimiento de talleres y desarrollo profesional a los docentes para sumergirlos en currículos integrados, Beane (2005) estableció que:

Aunque hay profesores dispuestos a avanzar sin contar con el esquema necesario, son muchos más los que desean ayuda y apoyo mediante talleres, grupos de estudio, visitas a otras escuelas o asociaciones con otros colegas que hayan trabajado con la integración del currículum. Cuando no se cuentan con estas

oportunidades, simplemente no se puede esperar que los docentes salten al vacío (pp. 100-101).

Guarro (2007), en su artículo, defendió la idea de que “desde una educación democrática es coherente decidir una organización integrada del currículo y una metodología basada en el principio de la cooperación” (p. 29). El autor hizo una reflexión sobre los puntos fuertes y débiles de su propuesta curricular y estableció que ésta ofrecía situaciones y contextos adecuados para los aprendices.

Guarro (2007) propuso organizar el currículo en cuatro etapas con el propósito de estructurar, dar coherencia y organizar al currículo. La primera etapa es decidir la estructura que se va a utilizar. Esta debe ser significativa para el estudiante ya que sobre ella se construye la integración. La segunda etapa decidir la guía de la secuencia a utilizar. Esta tiene el propósito de asegurar los principios básicos de la secuencia del currículo. La tercera etapa es la integración de estructura y la secuencia. La última etapa es la integración de todo el currículo. En esta etapa se filtran los contenidos y se seleccionan según la función de los contenidos ya seleccionados. El autor estableció que, “es imprescindible adoptar algún tipo de estructura porque si no el alumnado carece de referentes claros para aprender y relacionar lo que aprende” (p. 34). Finalmente, Guarro (2007) señaló que la integración del currículo debía girar en torno a la realidad de los estudiantes para que el aprendizaje “resulte significativo, pueda aplicarlo con éxito y para facilitar su implicación en su marco social” (p. 34).

Badilla (2009) presentó un ensayo en el cual mostró cómo podría seguir el diseño curricular desde la integración hacia la complejidad. La autora expuso parte de las ideas de James Beane (2005) y John Dewey (1916) sobre la integración curricular. Además,

establece que de los nuevos paradigmas emerge diversas realidades en ciencias y tecnología que nos obliga a repensar el currículo tradicional, que tiene un contenido separado y desconectado. La autora también incluyó las actividades ocupacionales para pasar por los llamados ejes transversales y el enfoque por proyectos, con miras a evolucionar hacia la pedagogía de la complejidad. Badilla (2009) tomó como base las ideas para promover el pensamiento complejo que propone Edgar Morin (2008). En este ensayo la autora expone las teorías de integración curricular de varios autores con el objetivo de establecer la importancia de crear planes y programas espirales interconectados entre sí, para lograr un currículo acorde con los nuevos paradigmas educativos. Finalmente, la autora utiliza la metáfora de la edificación para explicar que en la construcción de un currículo, al igual que un edificio debe tener cierto orden. En primer lugar los fundamentos o teorías, luego las materias o disciplinas una al lado de la otra cual ladrillos y por último la práctica. Concluyó que se debe trabajar un diseño curricular “hologramático y sobre las condiciones necesarias para favorecer el pensamiento complejo en las nuevas generaciones” (p. 12).

La investigación doctoral con enfoque cuantitativo efectuada en Puerto Rico por Colón Aguilar (2010), indagó el nivel de eficiencia de los estudiantes de práctica docente para lograr conexiones interdisciplinarias entre ciencias y matemáticas. Los futuros maestros ejercían su práctica docente con estudiantes de kindergarten a tercer grado en la escuela de la Universidad de Interamericana de Puerto Rico. En esta investigación se consideraron el índice académico y la eficiencia, para identificar las conexiones interdisciplinarias. Colón Aguilar (2010) señaló, que los maestros practicantes solo alcanzaron un 20% de conexiones interdisciplinarias entre las materias. La investigadora

señala que la fragmentación de las materias podría explicar este hallazgo. Además, establece que los hallazgos de su investigación justifican, que Programas para la Preparación de Maestros reconceptualicen el contenido curricular y evalúen los criterios de eficiencia, en la enseñanza de Ciencias y Matemáticas. Finalmente, Colón (2010) señaló varias recomendaciones entre ellas: que se debe propiciar investigaciones que examinen las competencias del maestro para lograr las conexiones interdisciplinarias, realizar investigaciones de integración curricular entre materias de español y estudios sociales y evaluar los criterios evaluativos del programa de practica docente.

La investigación cualitativa realizada por Dávila (2011) tenía el objetivo de analizar los efectos de la integración curricular de la clase de Educación Física. Los participantes del estudio fueron estudiantes de Kindergarten a tercer grado con necesidades especiales de una escuela de Bayamón, Puerto Rico. El autor estableció que el tema de estudio surgió como consecuencia de las medidas implantadas en el Departamento de Educación por la delegación de tareas y funciones de los maestros y maestras de educación física adaptada a docentes de otras especialidades o materias académicas.

Luego de analizar las observaciones y los datos obtenidos en la investigación, Dávila (2011) concluyó que:

1. La integración curricular en términos generales provee al estudiantado numerosos beneficios para su desarrollo social, personal, cognitivo y entre otros.
2. Cuando se integra la educación física a otras materias de manera organizada se pueden percibir efectos positivos como lo vemos cuando se integra con la salud.

3. El estudiantado con necesidades especiales se ve afectado de manera positiva cuando participa de una integración efectiva y organizada.

4. El estudiantado tendría la oportunidad de realizar asociaciones y conexiones entre las actividades escolares y sus experiencias de vida social y personal. (párr. 8)

Por otra parte, Illán y Molina (2011), en su artículo, presentaron un modelo de diseño, desarrollo y evaluación de Unidades Didácticas Integradas (UDIs) y describieron sus diferentes fases. Los autores exploraron las potencialidades en la construcción de un currículo basado en la Integración Curricular. El modelo que presentaron Illán y Molina (2011) surgió de un proceso de investigación que los autores llevaron a cabo en cuatro centros de Educación Primaria de la Región de Murcia, España. Los autores plantearon que:

Desde nuestro modelo entendemos que cualquier iniciativa debe enmarcarse en un plan de acción, el cual debe poder ser evaluado a fin de analizar el camino efectuado y poder así encontrar aquellos indicadores que contribuyan a la solución de las dificultades identificadas. En definitiva, si se pretende que el trabajo del profesorado trascienda más allá de los límites impuestos por la puesta en marcha de una determinada innovación, ésta ha de poder ser documentada y constituirse, al tiempo, en un material valioso para la reflexión dentro de un espacio eminentemente formativo (p. 37).

Finalmente, Illán y Molina (2011) establecieron cómo las unidades didácticas de integración beneficiaron a los estudiantes en su desarrollo. Este beneficio se manifestó en todos los escenarios educativos.

Tabash (2015) describió la necesidad de incorporar el libro de texto desde una planificación del currículo integrado. Esta investigación se realizó con el método de investigación cualitativo en tres instituciones educativas de carácter público, ubicadas en la provincia de San José. La población del estudio estuvo compuesta por doscientos cuarenta estudiantes de cuarto grado y ocho docentes de educación primaria que impartirían los cursos de matemática, ciencias, Estudios Sociales y Español. Los instrumentos para la recolección de datos fueron: observación, notas de campo y entrevistas.

Con relación a la integración curricular, Tabash (2015) señaló que:

1. No se integra el contenido de una materia con otra.
2. Hay ausencia de procesos de elaboración o construcción del contenido por parte del educando.
3. El contenido se presenta de forma abstracta.
4. No se aprovecha la interacción entre los educandos como forma de aprendizaje.
5. Existe una escasa utilización de recursos y materiales para apoyar el aprendizaje de los infantes, lo que no permite cultivar la curiosidad, el juicio crítico y la duda razonada (p. 400).

Finalizada la investigación, la autora concluyó que: “En la planificación didáctica que realizan las docentes, existen incoherencias entre el objetivo planteado y las situaciones de aprendizaje que se van a ejecutar” (p. 401). Además, observó la ausencia de objetivos formativos que ayuden al estudiantado a interiorizar e incorporar el conocimiento para la aplicación en la vida.

Entre las recomendaciones que destacó la investigadora, estableció que los maestros planifiquen unidades integradas en las cuales se evidencie el enlace entre diversas áreas temáticas. Además, recomienda que los recursos didácticos sean variados y entre estos se debe incorporar el libro de texto (Tabash, 2015).

Por otra parte, Torres (2015) expone que muchos países “tienen el interés de lograr una integración de campos de conocimiento y experiencia que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad”. El autor establece que un currículo globalizado e interdisciplinario puede contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y cumplir con el objetivo de esos países. El autor hace un recorrido histórico señalando los modelos curriculares más innovadores en la educación. Luego señala que la fragmentación de los currículos provoca falta de relevancia de los contenidos escolares y, a su vez, limita el ejercicio del pensamiento crítico. El autor señaló que "La educación crítica en una organización de estudios disciplinarios puede convertirse en mantra cuando falta interacción con contenidos de otras áreas de conocimiento, lo que dificulta el ejercicio de la crítica" (p. 1). Torres (2015) presenta el currículo global o internacional como una alternativa efectiva en la integración curricular. Este currículo plantea la enseñanza y el aprendizaje recurriendo al trabajo en las aulas con unidades didácticas integradas. Estas pueden ser: el ambiente, la energía, el racismo, los conflictos lingüísticos, los derechos humanos, la alimentación, el desarrollo, la población. El análisis de tales contenidos son con una visión internacionalista, viendo el mundo como integrado por partes que interactúan constantemente, como sistemas interdependientes.

González y Sáez (2016), en su artículo, expusieron la posibilidad de la integración del Español y los Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua del

Departamento de Educación de Puerto Rico. Las autoras señalaron que "Organizar el currículo de forma integrada lo hace más significativo y pertinente para los alumnos. La idea es alejarse de la fragmentación que abunda en los contenidos escolares" (pp. 22-23).

Las autoras plantearon que, en su experiencia con el currículo de Adquisición de la Lengua, habían podido abordar los temas con "mayor amplitud y profundidad" (p. 23), sin desatender la clase de Estudios Sociales. González y Sáez (2016) indicaron que, en la Escuela Elemental de la Universidad de Puerto Rico (EEUPR) se había trabajado con la integración curricular por más de 25 años. Las autoras presentan de forma sencilla, cómo llevaban a cabo la planificación. Esta se realiza con el equipo de maestros del mismo grado y la selección de los temas de contenido son pertinentes para los estudiantes según su nivel. Por último, una de las autoras narró su experiencia con la integración curricular para contribuir a la discusión sobre la integración del Español y los Estudios Sociales desde una experiencia pedagógica concreta.

Jurado (2016), en su artículo, reflexionó sobre los planteamientos de Dewey (1916) y sobre la importancia de que las actividades en la sala de clases superen la rutina. Estableció que, para que un currículo sea efectivo, "su dinámica dependerá de la experiencia o de los saberes previos y de cómo alguien influye para activar dichos saberes y asociarlos con el dilema que enfrenta" (p. 36). El autor señaló que los proyectos investigativos en el aula son la clave para que los estudiantes puedan construir conocimientos y entrelazar competencias de diferentes áreas académicas:

Podemos hablar, pues, de una actitud investigativa, tan necesaria en la escuela para provocar en los niños y jóvenes el deseo por el conocimiento. Tener una actitud investigativa significa reconocer que nada es absoluto, que nadie tiene la

verdad sobre los problemas reales, que vivimos en las aulas y que los conocimientos se construyen no en cada área por aparte, sino en la intersección que surge según sean las demandas del proyecto pedagógico de aula (Jurado 2016, p. 37).

El artículo publicado por Quintero (2016) resaltó las aportaciones de Isabel Freire de Matos como educadora y como, "precursora de muchas de las estrategias que hoy se proponen como innovadoras, entre ellas, la integración curricular" (p. 6). Hizo referencia a la experiencia docente de Freire y su compromiso con el desarrollo holístico del estudiante. La autora reseña que Freire, "conocía muy bien experiencias educativas innovadoras de diversos países, por ejemplo, las teorías y prácticas de María Montessori, la escuela de Summerhill" (Quintero 2016, p. 6). Además, la autora establece que la obra literaria de Freire está dedicada casi exclusivamente a los niños. En ella toma en consideración los intereses, las necesidades, el nivel de desarrollo del niño y su naturaleza. Además, trabajo un texto para niños que necesitaba atención especial y lectura remediadora. En las publicaciones dirigidas a maestros, presenta las etapas de desarrollo del niño en el lenguaje, el sexo como aspecto de la afectividad, los valores y la conducta. En otros escritos inéditos de Freire, escribió a los maestros sobre la disciplina y el precepto de la filosofía Hostosiana. Quintero (2016) afirma que el currículo integrado que implantó Freire como educadora marcó en los estudiantes "experiencias inmemorables" (p. 11). Además, la autora sugiere que se utilicen en los programas de integración curricular los textos para niños de Freire para promover la sensibilidad humana, el arte y la responsabilidad personal.

Por último, en el artículo escrito por Ortiz Hernández (2017) sobre la integración curricular, se comparó el currículo tradicional con el integrado. En esta comparación la autora establece que aunque en ambos currículos se esperan los mismos resultados de los estudiantes, la diferencia radica en cómo se hace. Mientras que en el currículo integrado se estimula la conexión del conocimiento, en el tradicional los conocimientos son no se conectan y se proyectan de forma aislada. Con relación a los temas, en un currículo tradicional son abstractos y artificiales escogidos por un adulto, mientras que en un currículo integrado estos surgen de la vida diaria del estudiante para crear pertinencia. Por otro lado, en ambos currículos el rol del maestro es diferente. En el tradicional el docente es el poseedor del conocimiento mientras que en el currículo integrado su se convierte en un facilitador que ayuda a los estudiantes en los procesos de pensamiento y darle significado a la información.

Por otra parte, la autora presentó investigaciones que sustentaban la efectividad del currículo integrado y se expuso las formas más efectivas en que se puede implantar este currículo. Ortiz Hernández (2017) enumeró los 10 modelos que propuso Fogarty (1991) y explicó cómo llevar a cabo el currículo integrado con un ejemplo práctico inspirado en uno de los modelos discutidos. Además, se mencionan los dos problemas más comunes que pueden ocurrir al implantar un currículo integrado según Jacob (2002) citado en Ortiz Hernández (2017). Estos son: el problema de potpourri y el problema de polaridad. También se expone como encarar ambos problemas para eliminarlos. Finalmente, Ortiz Hernández (2017) exhortó a los educadores y a las educadoras, tanto de las escuelas públicas como privadas, a que lo apliquen para que puedan lidiar con los problemas que afectan el sistema de educación actualmente.

Investigaciones sobre integración curricular. Cuando se investiga qué es el currículo integrado, se pueden encontrar varias definiciones. Según Drake y Burns (2004), un currículo integrado, en una concepción simple, se trata de hacer conexiones, fusiones o correlaciones. “*The three categories offer a starting point for understanding different approaches to integration.*” (Drake y Burns 2004, p. 8).

Drake y Burns (2004) plantearon que “*multidisciplinary approaches focus primarily on disciplines*” (p. 8) y se organizan los estándares de las disciplinas alrededor de un tema. Mientras que, el enfoque intradisciplinario, es “*when teachers integrate subdisciplines into a subject*” (p. 8). Un ejemplo común de un enfoque intradisciplinario es la integración de la lectura, la escritura y la comunicación oral en las artes del lenguaje. Por último, establecen que en la fusión, “*Teachers fuse skills, knowledge or even attitudes into the regular school curriculum*” (Drake y Burns 2004, p. 9).

Uno de los estudios relacionados al currículo integrado es el de ocho años, también conocido como *Study of 30 school* como se citó en Aikin (1942). Este estudio experimental, se llevó a cabo entre 1930 y 1942 por la *Progressive Education Association* (PEA), en la cual 30 escuelas secundarias rediseñaron su currículo al iniciar prácticas innovadoras en los programas. Este estudio reveló pruebas sólidas de que los estudiantes pueden aprender mediante enfoques integrados y avanzar para tener éxito en la educación superior (Aikin, 1942). También establece que cada maestro necesita competencia más amplia además de las de propio campo. Cursos de fusión, cursos centrados en la carrera, currículos básicos son necesarios todo para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Asimismo, indicó cómo la colaboración entre maestros ayuda a enriquecer el currículo y afirma que: “*This unity of teacher effort demands the breaking down of artificial barriers*

which have separated teacher from teacher and subject from subject” (Aikin, 1942, p. 137)

Después de ocho años de estudio presento las siguientes conclusiones:

First, every student should achieve competence in the essential skills of communication reading, writing, oral expression and in the use of quantitative concepts and symbols. Second, inert subject-matter should give way to content that is alive and pertinent to the problems of youth and modern civilization. Third, the common, recurring concerns of American youth should give content and form to the curriculum. Fourth, the life and work of the school should contribute, in every possible way, to the physical, mental and emotional health of every student. Fifth, the curriculum in its every part should have one clear, major purpose. That purpose is to bring to every young American his great heritage of freedom, to develop understanding of the kind of life we seek, and to inspire devotion to human welfare (Aikin, 1942, p. 138).

En la investigación realizada por Gehrke (1991) sobre currículo integrado, se exploró cómo seis grupos separados de maestros de escuela superior e intermedia trabajaron para desarrollar un currículo integrado. Cada grupo tenía entre tres y cinco maestros, todos con experiencia. La investigación duró tres años y examinó qué elementos identificaron los maestros como positivos en la integración curricular y cómo funcionan cuando los maestros intentan crear un currículo integrado. Cada grupo planificó la integración curricular trabajando con diferentes variables, dos de los grupos tenían variables extremas y otros consideraban diferentes audiencias y motivaciones.

La investigadora recopiló datos por medio de notas de campo cuando visitaba individualmente los grupos que trabajaban en la planeación del currículo integrado. Además, observaba el proceso y preguntaba cuán productivo o improductivo había sido el proceso. Otros métodos de recolección de datos fueron las reflexiones de los maestros, planes y materiales de desarrollo de las secciones. Entre las conclusiones que reseñó la investigadora, se destacó el hecho de que los profesores que crearon planes de estudio integrados requerían periodos de intercambio de información, sobre atributos personales básicos, sobre intereses y talentos individuales y comunes entre las materias, objetivos docentes, conceptos organizativos y un alto nivel de conocimiento sobre las materias a integrar Grehke (1991).

La investigación realizada por Yorks y Follo (1993) se llevó a cabo en la escuela primaria Dowdall, uno de los cuatro centros elementales del Distrito Escolar de la Comunidad de Kearsiey, ubicada en Flint, Michigan. La escuela estaba formada por 350 estudiantes de nivel económico medio-bajo. Los participantes de la investigación fueron 25 estudiantes en un salón de clases mixto, de los cuales 14 cursaban cuarto grado y 11 tercero. Recibieron seis horas de instrucción por día, de las cuales cinco estaban bajo supervisión de los investigadores. Las actividades académicas consistieron en dos horas y media en la mañana y dos horas y media en la tarde. La lectura, artes del lenguaje y las matemáticas se enseñaron de forma fragmentada para asegurarse de que los participantes recibieran la enseñanza adecuada en esas materias.

Los investigadores compararon el tiempo dedicado a la tarea de los estudiantes usando instrucción temática, interdisciplinaria e instrucción tradicional. En la investigación, se utilizó la observación para identificar el nivel de compromiso, la auto-

percepción de los estudiantes y las reflexiones del maestro. Yorks y Follo (1993) indicaron en los resultados que las tasas de participación de los estudiantes eran más altas durante la instrucción temática que durante la instrucción tradicional.

Por otro lado, Escalante y Ruiz (2000) desarrollaron una investigación-acción durante los años escolares 1996-97 y 1997-98. Esta investigación fue financiada por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT – ULA). Los participantes fueron estudiantes de primer grado de Educación Elemental en la ciudad de Trujillo en Venezuela.

El propósito de este estudio fue ofrecer una propuesta pedagógica fundamentada en el currículo integrado, el cual asegure a los alumnos el aprendizaje para la vida y la excelencia académica a partir de la adquisición de destrezas básicas y habilidades de resolución de problemas, que los capacite como entes productivos y desarrolle autoestima positiva, a fin de tomar decisiones como ciudadanos responsables (Escalante y Ruiz, 2000, p. 2).

En este estudio, las investigadoras utilizaron un grupo diferente de niños cada año. En el primer año, la matrícula fue de 22 niños y siete niñas y en el segundo año escolar la matrícula fue de 17 niños y 13 niñas. El equipo de investigación, en conjunto con la docente del grado, planificó las acciones pedagógicas que serían ejecutadas durante la investigación. La docente ejecutó las acciones y el equipo de investigación le dio seguimiento (Escalante y Ruiz, 2000).

Escalante y Ruiz (2000) establecieron que, durante el primer año, “la propuesta se desarrolló bajo el enfoque de Planificación por Unidades Temáticas; la misma integraba los contenidos y procesos de aprendizaje de las áreas que conforman el plan de estudio de

primer grado como ejes de interés” (p. 4). En el segundo año de la investigación, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes realizó reformas al sistema educativo por lo cual los investigadores efectuaron un “ajuste pertinente de acuerdo con la reforma, y adoptamos el término Proyecto Pedagógico de Aula en sustitución a lo que anteriormente llamábamos Planificación por Unidades Temáticas” (p. 4).

El proceso de diseño de los proyectos de salón de clases contempló tres etapas: planificación, ejecución y culminación. En la etapa de culminación, se efectuaron talleres para los docentes relacionados con la planificación integrada por medio de unidades, se orientaron a los padres, se seleccionaron las unidades temáticas, las actividades y los recursos. En la etapa de ejecución se acondicionó el salón a fin de crear un ambiente estimulador del aprendizaje, se exploró el conocimiento previo de los niños y finalmente, se desarrollaron las actividades planificadas y se evaluó el progreso de los alumnos. Durante la etapa de culminación, se compartieron las vivencias y experiencias adquiridas en las actividades, se diseñaron los instrumentos de evaluación centrados en procesos y fundamentados y se realizaron las reflexiones de los alumnos y la docente en torno al desarrollo global del proceso (Escalante y Ruiz, 2000).

Para la recolección de información se utilizaron: notas de campo, grabaciones de video de eventos dentro y fuera del aula, ejemplos de los registros realizados por los niños, y entrevistas a los docentes y alumnos. A continuación se enumeran los hallazgos más importantes de la investigación de Escalante y Ruiz (2000):

1. En el abordaje, la interdisciplinariedad de los contenidos facilita el desarrollo de conocimientos y destrezas motoras, sociales, emocionales e intelectuales.

2. Las relaciones entre las áreas curriculares permiten a los alumnos profundizar en los conceptos comunes.

3. Resaltaron alta motivación de los niños para la producción de textos escritos, ampliación del vocabulario, construcción de conceptos y aprendizajes significativos y cambio de actitud del docente hacia la búsqueda de alternativas para el desarrollo de su práctica docente.

Las investigadoras recomendaron “Evitar fragmentar las áreas en horarios rígidos, ya que se debe tener presente que existen aprendizajes que requieren de mayor tiempo para su consolidación y que cada alumno tiene un ritmo diferente para procesar información” (p. 15). Además, establecieron que cuando se planifica un currículo integrado el maestro se convierte en un “mediador en la construcción de aprendizajes” (Escalante y Ruiz 2000, p. 14).

El objetivo principal de la investigación realizada por Angulo (2009), fue indagar la capacidad integradora de contenidos conceptuales y actitudinales que tienen los textos narrativos en el proceso didáctico en el aula. Esta investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo de investigación en acción, con una población de 37 alumnos de entre siete y ocho años mediante la lectura de cuentos y las discusiones grupales en el aula. Las actividades fueron dirigidas por la docente como investigadora, la cual fue diseñadora, creadora, facilitadora y observadora directa del grupo. Para fines de esta investigación se utilizaron los cuentos como estrategia de integración curricular. Angulo (2009) estableció que durante la investigación se registraron “las actitudes, opiniones, discusiones, comentarios, diálogos relacionados con las actividades de lectura que se implementaron” (p. 47). Además, se utilizaron los cuentos como estrategia de integración

y las clases de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y lenguas fueron integradas. Angulo (2009) señaló que “la integración que se genere dependerá de la inclinación que tenga el autor del cuento escogido” (p. 53).

Para la recolección de datos, se utilizaron técnicas de observación, grabaciones magnetofónicas y documentos de las composiciones escritas que realizaron los participantes durante la investigación. Finalmente, se concluyó que:

Las opiniones e ideas de los alumnos llevan a una integración de todos los contenidos curriculares a partir de la lectura de cuentos, también se apreció que la participación del docente para orientar este proceso es muy valiosa, ya que determina la continuidad de las ideas expuestas por los alumnos (Angulo, 2009, p. 33).

Por otro lado, la investigación realizada por Pérez (2009) tenía el propósito de identificar el impacto que tiene utilizar estrategias de integración de teatro para fomentar el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de nivel elemental. El diseño de investigación fue de tipo documental cualitativo. La investigadora analizó artículos de revistas, investigaciones publicaciones en internet, libros y tesis. El estudio fue llevado a cabo en Puerto Rico. La investigadora utilizó tablas de frecuencia para analizar los datos recopilados.

Pérez (2009) utilizó “la estrategia de la integración del teatro en el desarrollo de la comprensión de lectura ante la problemática de los estudiantes sin el dominio de la mecánica de la lectura” (p. 37). Finalmente, los hallazgos de esta investigación documental indicaron que los autores de las investigaciones analizadas establecen los beneficios de utilizar las estrategias de teatro en el desarrollo de la comprensión de

lectura. Esta estrategia de integración contribuyó a desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad, la sensibilidad y mejorar la salud emocional y mental de los estudiantes.

Otra investigación pertinente fue la realizada por Shriner, Schlee y Libler (2010). Los investigadores efectuaron un estudio de evaluación sumativa de las respuestas cualitativas y cuantitativas de las diversas percepciones, actitudes y las creencias con respecto a la integración del currículo después de un taller de tres días. La muestra de la investigación fueron 42 maestros activos y en pre-servicio del distrito de Indiana en Estados Unidos. Los participantes asistieron a tres sesiones de cinco horas durante un período de tres días, entre octubre y diciembre de 2007. A los participantes de esta investigación se le administraron las pruebas antes de iniciar cada taller y después de finalizar cada uno de los talleres para, de esta manera, captar los cambios en el conocimiento, la actitud y la percepción con relación a la integración curricular.

Shriner, Schlee, y Libler (2010) plantearon que, finalizado el taller, los resultados de las encuestas demostraron que los participantes estuvieron de acuerdo con la afirmación de que sentían mayor comprensión de cómo integrar múltiples estándares entre áreas temáticas en el aula y afirmaron que planeaban incorporar frecuentemente la tecnología como una herramienta de aprendizaje. Además, la mayoría de los asistentes al taller estuvieron de acuerdo con la afirmación de que las normas eran útiles para preparar lecciones para cada materia que enseñaron. Por otro lado, los participantes también afirmaron que seguirán confiando en los manuales de los maestros para cubrir los estándares. En términos de sus planes para integrar la tecnología en otras materias escolares después de participar en el taller, la mayoría de los participantes creían que lo harían más de cuatro veces por año escolar. Finalmente, los investigadores concluyeron

que los participantes pudieron aprender a través del desarrollo profesional cómo enseñar los estándares utilizando técnicas de currículo integrado.

Otro estudio pertinente fue el realizado por Brough (2012), ya que los participantes del estudio fueron maestros. El investigador examinó lo que sucedió cuando tres maestros, ubicados en tres escuelas de Nueva Zelanda, exploraron los principios y prácticas democráticas inherentes a la integración curricular centrada en el estudiante.

Los tres docentes participantes de este estudio eran graduados de la Universidad de Waikato en Nueva Zelanda y tenían un conocimiento teórico de lo que es integración curricular centrada en el estudiante. El investigador utilizó seudónimos para preservar el anonimato de los participantes. La primera docente enseñó a los niños de cinco y seis años (primer grado) ya que ella estaba interesada en trabajar con estudiante pequeños. Mientras que la segunda docente, que tenía dos años de experiencia, trabajó con niños y niñas de ocho y nueve años (cuarto grado) que provenían de diversos niveles socioeconómicos. Finalmente, la tercera docente era la más experimentada con tres años de experiencia y trabajó con estudiantes de 10 y 11 años (sexto grado). Los estudiantes también fueron considerados participantes, ya que contribuyeron a la toma de decisiones del currículo en construcción. El equipo estaba formado por cuatro personas, tres docentes y un investigador. Los docentes tenían el poder de ser coinvestigadores. El papel del investigador fue actuar como un facilitador, provocador, catalizador y resonante (Brough, 2012).

La investigación duró nueve meses y utilizó la metodología de investigación en acción participativa, apoyada en la teoría crítica. El diseño consistió en tres ciclos o fases que permitió a los profesores establecer consultas individuales, observar y reflexionar, y

luego planear acciones futuras. La participación de los maestros fue alta y el investigador establece que, *“Teacher involvement was high, as self-determined enquiries were explored from within an area of central focus. Adaptations were made to cater for age level and teaching context”* (Brough 2012, pp. 350-352).

Los maestros investigaron dentro de temas predeterminados, y otros exploraron la inclusión estudiantil en todas las planificaciones. Brough (2012) señaló que se estableció un entorno de trabajo colaborativo, con reuniones regulares de grupos focales y foros electrónicos. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas, reuniones con grupos focales, grabaciones de audio, fotografías y observaciones.

Algunos de los hallazgos en la investigación de Brough (2012) fueron los siguientes:

1. Que esta forma de diseño curricular proporciona entornos de aprendizaje relevantes, atractivos y equitativos.
2. Se crean entornos de aprendizaje democráticos que pueden ser co-construidos con niños pequeños.
3. Los profesores pasaron de hablar de democracia a pensar democráticamente y actuar democráticamente.

Finalmente, Brough (2012) estableció que *“Professional development was central to the success of this study, with the incorporation of focus, research and reflection meetings”* (p. 365). Tanto en la investigación de Shriner, Schlee, y Libler (2010) como en la investigación de Brough (2012), se destaca como punto clave el desarrollo profesional de los maestros para lograr la implantación o el desarrollo de currículos integrados.

An y Tillman (2014) investigaron sobre las estrategias de implantación que utilizaron los maestros para la integración de las Matemáticas y la Música. Los 45 participantes del estudio eran maestros activos en la sala de clases y maestros que cursaban estudios de grado o de posgrado en educación elemental. La investigación se llevó a cabo en Estados Unidos en dos grandes universidades públicas, una se encuentra en la costa oeste y la otra en un área metropolitana bilingüe al sudoeste del país. Los investigadores estudiaron las estrategias que los maestros utilizaban para planificar, desarrollar e implantar lecciones de matemáticas que integraran actividades con temas musicales. Además, los investigadores analizaron dos dimensiones de cada plan de lección:

1. El contenido, las estrategias y métodos utilizados para integrar la matemática y la música dentro de los planes de lecciones.
2. La dimensión del proceso, es decir, las estrategias y métodos utilizados para introducir y operacionalizar las conexiones música-matemáticas para generar matemáticas.

Para la recolección de datos, los investigadores analizaron documentos de integración, planes de lección diseñados por los maestros y videos de los maestros. Los investigadores concluyeron que se encontró evidencia de 15 formas diferentes de integrar la música y las áreas de contenido de matemáticas. Sin embargo, los planes de los maestros que efectuaban estudios conducentes a maestría y los planes de lecciones de maestros activos mostraron diferencias en las selecciones de contenido, tanto para la música como para las matemáticas (An y Tillman, 2014).

Por otro lado, Kahveci y Atalay (2015) investigaron cómo un currículo integrado con Estudios Sociales podría beneficiar a los estudiantes dotados. Esta investigación cualitativa se realizó en Turquía con 12 estudiantes talentosos y tuvo una duración de dos meses. Concluidos los dos meses de la integración, los investigadores utilizaron un cuestionario escrito abierto para recopilar los datos los cuales se analizaron mediante un método de análisis de contenido.

Los hallazgos del estudio mostraron un cambio positivo de los estudiantes dotados con relación al modelo curricular integrado con estudios sociales. Los autores concluyeron:

In this study, the thoughts and experiences of gifted and talented students regarding the Integrated Curriculum Model's implementation were highlighted. An examination of gifted and talented students' thoughts in light of the ICM shed light on curricular and instructional considerations for creating a good social studies education for gifted and talented learners (Kahveci y Atalay, 2015, p. 92).

Adquisición del lenguaje

A continuación, se presenta el concepto de adquisición del lenguaje. Luego, se incluyen las investigaciones que están organizadas en orden cronológico ascendente.

Concepto de adquisición del lenguaje. El artículo presentado por Peralta (2000) expuso una explicación acerca del proceso que sigue la adquisición del lenguaje, la comunicación y la influencia de los contextos en el desarrollo de la competencia comunicativa. La autora presentó varias teorías relacionadas con la adquisición del lenguaje, entre ellas menciona la Teoría de la Biología de la Cognición de Humberto

Maturana (1984). Esta teoría “establece una relevancia especial para el fenómeno lingüístico comunicativo” (p. 56) y añadió:

Este autor plantea que uno "es" en el lenguaje, que el lenguaje no expresa, sino que puede ser descrito como un operar del organismo como totalidad bio-psico-social. El lenguaje es un fenómeno desde lo biológico que consiste en un fluir de interacciones recurrentes que constituyen un sistema de coordinaciones conductuales consensuales recursivas (Peralta, 2000, p. 56).

Luego de exponer las posturas de Piaget (1975) y Chomsky (1965) sobre la adquisición del lenguaje, Peralta (2000) concluyó:

El lenguaje surge en la interacción y opera en lo recursivo y consensual de las coordinaciones de coordinaciones conductuales, el niño aprende cuando establece acoplamientos para ser funcional dentro de un determinado sistema comunicativo, interviniendo, en su ajuste y adecuación, contextos relacionales, psicológicos, culturales y afectivos. La calidad y naturaleza del contexto en el cual ocurren sus interacciones influye en la adquisición de la conducta lingüística y comunicativa (p. 65).

El propósito del artículo publicado por Chaves (2002) fue describir la función de la educación inicial y de cómo incentiva dichos procesos en este nivel. La autora expone cómo la apropiación de la lengua escrita se debe concebir como un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural. Se cuestionaron las prácticas de aprestamiento que se llevaban a cabo en los centros de educación inicial costarricenses. Además, estableció que las prácticas utilizadas no promovían la construcción del “conocimiento a partir de la

interacción con el medio sociocultural, las personas, los objetos, la creación de hipótesis y los intentos por comprender el mundo que lo rodea” (p. 1).

La autora presentó varias teorías e investigaciones sobre la adquisición del lenguaje y hace referencia a la filosofía del lenguaje integral de Goodman (1993) y sus contribuciones al desarrollo del lenguaje de forma integral. En conclusión, Chaves (2002) expuso una reflexión sobre cuáles deberían ser los cambios educativos que se incorporen en las prácticas educativas para transformar el sistema y llevarlo al próximo nivel.

Por otra parte, Vygotsky (1995), en su obra originalmente publicada en 1934, estableció que el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias. Este tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y moldea los procesos cognitivos. Además, señaló que: “La función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” (p. 13). Por lo tanto, el lenguaje nace por la necesidad que el ser humano tiene de interacción social.

Para Vygotsky (1995), el desarrollo del lenguaje obedece a las mismas leyes que todas las otras operaciones mentales, involucra el uso de signos, la numeración y las ayudas mnemónicas. El autor estableció cuatro etapas para el desarrollo del lenguaje: fase primitiva o natural, psicología simple, fase egocéntrica y crecimiento interno. Además, señala el proceso por el cual un niño adquiere dominio del lenguaje y expone que:

El niño arranca de una palabra, luego conecta dos o tres, un poco más tarde pasa de frases simples a otras más complicadas, y finalmente a un lenguaje coherente formado por una serie de oraciones; en otras palabras, va de una fracción al todo. En lo que respecta al significado, las primeras palabras de un niño cumplen el

papel de una oración completa. Desde el punto de vista semántico los niños parten de la totalidad de un complejo significativo, y sólo más tarde comienzan a dominar las diferentes unidades semánticas -los significados de las palabras- y a dividir su pensamiento anterior indiferenciado en esas unidades (Vygotsky 1995, p. 94).

Investigaciones. La investigación realizada por Chomsky (1965) mostró la importancia de descubrir los mecanismos psicológicos que emplean los niños en el proceso de adquisición del lenguaje. La *Theory of Syntax* de Chomsky (1965) está estructurada por tres componentes: Sintáctico, Semántico y Fonológico. Chomsky (1965) indicó que:

Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker listener, in a completely homogeneous speech-community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitations, distractions, shifts of attention and interest, and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance (p. 3).

Chomsky (1965) reconoció la capacidad humana para producir y comprender el lenguaje y su habilidad para adquirirlo. Además, estableció que sólo se puede explicar esta habilidad haciendo referencia a una facultad innata para el lenguaje, que no pertenece a una capacidad cognitiva más general.

Otra investigación fue la efectuada por Tabash (2009). Ésta, de enfoque cualitativo, presentó una propuesta didáctica para utilizar la filosofía de lenguaje integral para mejorar la comprensión de lectura y la expresión escrita al utilizar el libro de texto

para la integración curricular. La investigación se realizó en tres instituciones educativas pública en San José, Costa Rica. La población del estudio fue de 240 estudiantes de cuarto grado y ocho docentes de educación primaria que imparten las materias de matemática, ciencias, estudios sociales y español. Se utilizaron los siguientes instrumentos para la recolección de datos: observación de los participantes, bitácora de campo, entrevista a docentes y entrevista a estudiantes.

El estudio mostró las debilidades de la población estudiantil respecto a la comprensión de lectura y la expresión escrita, así como los cambios que surgen en estas áreas cuando se les aplican unidades didácticas relacionadas con el lenguaje integral. Además, la investigadora señala que según los hallazgos de la investigación el rol de los estudiantes es muy pasivo, se da mayor valor a los aspectos de orden y disciplina en el aula que a los procesos de aprendizaje.

Tabash (2009) estableció que esta propuesta buscaba que, “los aprendizajes no sean fragmentados y los conocimientos aislados, puesto que esto interferiría en el logro de nuevos aprendizajes” (p.194). Entre las conclusiones más importantes de la investigación, Tabash (2009) expuso que: “La utilización de las unidades integradas favorece el desarrollo de los contenidos por estudiar y el aprovechamiento del tiempo, debido a que, al correlacionar contenidos, se desarrollan varias temáticas al mismo tiempo” (p. 212). La autora señala que el uso adecuado y creativo del libro de texto aportaría a la integración curricular y a desarrollar las destrezas de lectura y escritura en los estudiantes.

Finalmente, Tabash (2009) indicó que el uso del libro de texto, “se percibe como un elemento indispensable en el desarrollo de las lecciones en educación primaria; no

obstante, su aplicación en las aulas escolares no fortalece habilidades ni destrezas de pensamiento, por lo cual la población estudiantil se enfrenta a una transmisión de contenidos donde lo que se fomenta es la memorización y la repetición” (p. 402)

El estudio realizado por Romero y Lozano (2010) mostró los resultados obtenidos a partir de un proceso de investigación llevada a cabo con población infantil en Bogotá, Colombia. La investigación fue de tipo descriptivo, se seleccionó un grupo de 11 fonoaudiólogos expertos en el tema de investigación. Para la validación del instrumento se utilizó la metodología Delfi. Su objetivo fue el diseño de un instrumento que permitiera determinar el proceso de adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas requeridas para el aprendizaje del lenguaje escrito.

Las investigadoras establecieron que el aprendizaje de la lectoescritura no solo está determinado por los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados en la escuela, sino que demanda del niño que aprende el desarrollo de unas determinadas habilidades lingüísticas y cognitivas para su adquisición exitosa; ya que es en esta modalidad de comunicación donde se presenta mayor dificultad en la población infantil.

Finalmente, las investigadoras lograron diseñar un instrumento válido, de acuerdo con la valoración, observaciones y recomendaciones de los expertos y expusieron que: “No es usual encontrar instrumentos que evalúen específicamente la adquisición del lenguaje escrito en los niños de edad preescolar desde una perspectiva fonoaudiológica” (Romero y Lozano, 2010, p. 12).

La investigación cualitativa realizada por León (2015) tenía como objetivo: “Conocer las características que presentan los alumnos con discapacidad intelectual leve en la adquisición de la lectura y la escritura, con el fin de implementar estrategias de

acuerdo con su nivel de conceptualización” (p. 4). La investigación se efectuó en Puebla, México, con tres alumnos de entre siete y nueve años que cursan el primer ciclo de educación primaria en una misma escuela. El diseño metodológico en esta investigación fue el estudio de casos. La investigadora identificó el nivel de conceptualización de la lectura y escritura de los alumnos que presentan discapacidad intelectual leve, luego diseñó estrategias que favorecían la adquisición de la lectura y la escritura en los alumnos que presentan discapacidad intelectual leve y aplicó las estrategias a los tres participantes de la investigación. En conclusión, la investigadora realizó una propuesta de atención educativa para favorecer la adquisición de lectura y la escritura en los alumnos.

León (2015) concluyó que es esencial diseñar situaciones didácticas que propicien un ambiente alfabetizador. Además, señala que la “planificación didáctica como instrumento que integre propósitos, contenidos, actividades y estrategias, tiene que estar basada en las características y necesidades de los alumnos” (p. 8). También recomienda que se creen, dentro del aula y las instalaciones de la institución, espacios adecuados para la presentación, manipulación y reflexión de textos diversos, materiales impresos y referentes que despierten el interés de los niños partiendo de su uso funcional.

Por otro lado, la investigación llevada a cabo por Villalón, Disdier y Cruz (2015) tenía el objetivo de analizar la situación de la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados de Kindergarten a tercero y describir el panorama de la enseñanza. Además, en la investigación, se identificaron las necesidades de maestros y estudiantes en esta área y se exploró los factores que inciden en el aprovechamiento académico en estos grados. El estudio se llevó a cabo en escuelas públicas y privadas de la región educativa de San Juan, Puerto Rico. Los investigadores les administraron una prueba de lectura a 559

estudiantes de kínder a tercer grado, analizaron el aprovechamiento académico para materia de Español en los grados de primero a tercero y los resultados de las pruebas estandarizadas de la misma materia para el tercer grado. Los autores realizaron análisis descriptivos de los datos, distribuciones de frecuencias, porcentajes, tasas, promedios y medianas. Según Villalón et al. (2015): “La investigación ha probado que todos los niños son capaces de aprender a leer con la excepción de casos severos de impedimentos cognitivos. Sin embargo, este estudio confirma que demasiados de nuestros estudiantes no están logrando esta meta tan crucial” (p. 6).

Los investigadores cuestionaron la efectividad del programa de Kindergarten y el nivel de preparación para la lectura con que entran nuestros estudiantes a la escuela. Finalmente, concluyeron que los estudiantes K-3 de las escuelas públicas tenían un bajo nivel de aprovechamiento en Español y eran sumamente vulnerables a desarrollar dificultades en la lectura. Además, señalaron la urgencia de atender la enseñanza de la lectura en los grados primarios. Algunas de las recomendaciones de los investigadores son las siguientes:

1. Priorizar el aprendizaje de la lectura en los grados K-3.
2. Desarrollar una política pública integral para la prevención del ausentismo en los grados primarios.
3. Crear un sistema comprensivo e integral de avalúo del progreso de la lectura para los grados K-3.
4. Revisar los mecanismos y requisitos de certificación de maestros K-3.
5. Proveer desarrollo profesional de alta calidad para maestros K-3.

6. Revisar y reducir el número permitido de estudiantes por salón en los grados K-3 (pp. 35-36).

Currículo de Adquisición de la Lengua del Departamento de Educación de Puerto Rico. El DEPR implantó el currículo de Adquisición de la Lengua en la *Carta Circular Núm. 24-2014-2015* (DEPR, 2015). En ésta, se establece la política pública sobre organización escolar, requisitos de graduación y se establece el currículo de Adquisición de la Lengua en los grados de Kindergarten a tercer grado al integrar las clases de Español y Estudios Sociales en un currículo de 140 minutos. Sin embargo, este currículo solo se implantó de primero a tercer grado porque el programa de Kindergarten ya utilizaba un enfoque curricular integrado previo a la Carta Circular antes mencionada (DEPR, 2018b).

El DEPR (2015) señaló que: “El énfasis en el Nivel PreK-3 será la adquisición de la lengua mediante la lectoescritura. Nuestra meta es que nuestros estudiantes en este nivel se conviertan en lectores independientes. La integración curricular es esencial para lograr nuestra meta” (p.28).

Los documentos normativos que rigen el currículo de Adquisición de la Lengua son los siguientes: *Marco curricular Programa de Español* (DEPR, 2016d) y el *Marco curricular Programa de Estudios Sociales* (DEPR, 2016e). Estos ofrecen la visión y la meta de sus programas y se establece el alcance longitudinal. Los *Estándares y Expectativas de Español* (DEPR, 2014c) y *Estándares y Expectativas de Estudios Sociales* (DEPR, 2014d) establecen las destrezas que los estudiantes deben dominar al finalizar cada grado.

El programa de Español tiene cinco estándares en las siguientes áreas:

1. Estándar para la comprensión auditiva y expresión oral
2. Estándar para las destrezas fundamentales de la lectura (K-6)
3. Estándar para la comprensión de lectura
 - a. Textos literarios
 - b. Textos informativos
4. Estándar para el dominio de la lengua
5. Estándar de escritura y producción de textos

Mientras que, el Programa de Estudios Sociales, presenta ocho estándares en las siguientes áreas:

1. Cambio y Continuidad
2. Personas, Lugares y Ambiente
3. Desarrollo Personal
4. Identidad Cultural
5. Producción, Distribución y Consumo
6. Conciencia Cívica y Democrática
7. Conciencia Global
8. Sociedad Científica y Tecnológica

Por otro lado, los mapas curriculares incluyen las unidades, el calendario de secuencia, herramientas de alineación curricular, anejos (DEPR, 2016g), y establecen la línea de tiempo en la que se deben cubrir cada una de las unidades y presentan recomendaciones y ejemplos de actividades y lecturas (DEPR, 2016g). Ese documento, aunque incluye los estándares y expectativas de ambas materias, las presenta de forma separada. Es decir, primero presenta todos los estándares y expectativas de Español que

se utilizarán en esa unidad y después los de Estudios Sociales. Además, se presentan la alineación de los objetivos de aprendizaje, los enfoques de contenido, tareas de desempeño y actividades sugeridas para la integración de ambas materias (DEPR, 2016g).

Implantación curricular

A continuación, se presenta el concepto de implantación curricular. Luego, se incluyen las investigaciones que están organizadas en orden cronológico ascendente.

Concepto de implantación curricular. La Oficina Internacional de Educación de la OIE, UNESCO (2016), ofreció un marco conceptual para evaluar la calidad de los currículos existentes y ofrecer “tanto a los especialistas como a los no especialistas en la esfera del currículo, criterios para ayudarlos a definir la calidad de un currículo a nivel nacional” (p. 8). Uno de los puntos clave que establece la OIE, UNESCO (2016) es la función de los maestros en la implantación del currículo y afirma que:

Los docentes son fundamentales: son los docentes quienes deciden y adaptan el contenido, las actividades y el ritmo del aprendizaje que necesitan los niños para seguir el currículo de forma que aseguren que aprenden eficazmente (si no se concede esta autonomía profesional a los docentes, se necesitarán currículos altamente prescriptivos para niños con diversos puntos fuertes y capacidades).

Los docentes necesitan en consecuencia consejos pertinentes en guías docentes sobre la implementación del currículo para satisfacer las necesidades de todos los alumnos. Deberían recibir orientación sobre la forma de preparar el aprendizaje y la progresión y sobre los tipos de actividades de aprendizaje en el aula que efectivizan el currículo (p. 34).

El artículo también resaltó la importancia del desarrollo profesional de los docentes. En éste, se proveen ideas, filosofías de enseñanzas y enfoques de aprendizaje que ayuden al docente a enriquecer el currículo. Además, el autor establece que el docente es el responsable de adaptar el currículo para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes. Finalmente, en el artículo se establece la importancia de que los sistemas educativos y las autoridades apoyen a los docentes en la implantación de los currículos, faciliten los recursos y equipos necesarios para la implantación y adoptar enfoques que ayuden a distribuir el tiempo de manera flexible.

Investigaciones. El objetivo principal de la investigación cualitativa efectuada por Kimonen y Nevalainen (1996) fue estudiar el efecto de los cambios en las políticas del currículo y prácticas de enseñanza en dos escuelas rurales en Finlandia. El diseño utilizado en la investigación fue el estudio de casos. Según las investigadoras las nuevas políticas, enfatizaban el control autónomo del aprendizaje y alentaban a cada escuela a colaborar con la comunidad, para elaborar su propio plan de estudios sobre la base de directrices nacionales generales.

Kimonen y Nevalainen (1996) plantearon que una de las escuelas estudiadas enfatizó la interacción entre la escuela y la comunidad y los cambios se ejecutaron en fases a medida que los maestros ganaban experiencia. El aprendizaje fue orientado mediante la extensión de la unidad temática de larga duración, lo que permitió que los estudiantes realizaran proyecto de investigación. Los maestros funcionaban como instructores y supervisores de trabajo.

Por otro lado, las investigadoras establecieron que en la segunda escuela los maestros eran abiertamente críticos sobre la implantación del nuevo currículo escolar. El

director no estaba interesado en la formación de servicio y citaba la falta de cooperación docente. Los padres preferían la enseñanza tradicional de habilidades básicas. El plan de estudios presentaba las prácticas escolares tradicionales de currículo centrado en el maestro y en el libro de texto. Finalmente, los investigadores concluyeron que:

The challenges and problems of the school activity forms the basis for the teacher's learning motivation and encourage him/her to develop his/her own work. Optimally, in the curriculum change process, the teacher acts as an agent of change affecting school culture by describing his/her experiences and observations as an implementor of a school-based curriculum to other teachers and interest groups. The teacher's active learning consists of the independent solving of problems arising from the everyday life of the school, and of the active accessing of knowledge and skills required in the construction of new models of thinking and action (Kimonen y Nevalainen, 1996, p. 30).

La investigación realizada por Shoham (1998) fue cualitativa y utilizó el diseño de estudio de caso. La investigación se llevó a cabo en 1996, en seis escuelas de grados primarios hasta octavo grado. El objetivo de la investigación fue examinar dos aspectos del desarrollo de un currículo integrado, la política y la planificación de la integración curricular. Además, se investigó la relación entre el enfoque profesional de los docentes y el desarrollo del plan de estudios de la escuela. Los instrumentos utilizados para la investigación fueron entrevistas, observaciones en la sala de clases, cuestionarios y análisis de documentos.

El investigador estableció que los maestros están parcialmente familiarizados con los conceptos principales de la integración y que su comprensión de estos es en gran

medida intuitiva. Por lo tanto, los equipos de docentes están planificando actividades curriculares sin contar con los antecedentes teóricos, y esto afecta la naturaleza y la calidad de la integración del currículo desarrollada en las escuelas. Shoham (1998) concluyó que, para garantizar la transición adecuada a una planificación integrada del currículo, es necesario actuar en tres niveles: educación docente, capacitación y orientación en el servicio y presupuesto (Shoha, 1998).

Por otra parte, la investigación cuantitativa realizada por Orrill y Anthony (2003) tenía el propósito de analizar la implantación de un nuevo plan de estudios de matemáticas y su efecto en los docentes que lo implantaron. Según los investigadores, el estudio se enfocó en comprender las barreras que enfrentan los docentes al implantar un nuevo plan de estudios que se basa en una base teórica diferente a la que los maestros habían experimentado previamente. Los participantes en el estudio fueron seis docentes de escuela secundaria y seis docentes de escuela superior de un pequeño distrito rural. Recolectaron los datos mediante la observación directa de los profesores en el aula y entrevistas realizadas al comienzo del segundo semestre de los profesores al utilizar el nuevo plan de estudios.

Orrill y Anthony (2003) identificaron las siguientes barreras para la implantación exitosa del nuevo plan de estudios por parte de los docentes: preocupación de la visión de los docentes sobre sus roles y creencias sobre cómo debería ser su trabajo como docente de matemáticas, la tasa de éxito estudiantil incorporada por los diseñadores del currículo, la falta de materiales necesarios para promulgar el nuevo plan de estudios y la falta de habilidades técnicas y conocimiento del contenido del docente.

Por otra parte, la investigación cualitativa realizada por Park (2008) examinó las experiencias de tres maestros coreanos de nivel primario al implantar la integración curricular en su práctica docente y su experiencia de implantación. Park (2008) utilizó entrevistas semiestructuradas y una guía de entrevista abierta e invitó a los participantes a hablar en sus propias palabras y en estructuras narrativas.

La investigadora planteó que los maestros en este estudio no estaban familiarizados con los modelos de planificación de integración curricular. Además, señaló que, a pesar de la existencia de suficientes marcos teóricos para ayudar en la integración, los maestros implantaron la integración curricular por sí mismos en los currículos integrados que coexisten con enfoques tradicionales basados en temas (Park, 2008).

Finalmente, Park (2008) planteó que para que la integración curricular se implante y se mantenga de manera adecuada, los roles de los docentes y la comprensión de los planes de estudios son cruciales. La investigadora concluyó que: *“Korean elementary teachers need to be more broadly and deeply educated and informed as to what is expected from this new curricular approach and fully trained to apply it in their teaching”* (p. 316).

Por otro lado, la investigación cualitativa realizada por Sze-Yin y LAM (2008) tenía como objetivo conocer la concepción de la integración curricular de siete maestros de diferentes escuelas primaria de Hong Kong. Las investigadoras utilizaron entrevistas informales guiadas para recopilar los datos.

Luego del análisis de datos, Sze-Yin y LAM (2008) concluyeron que:

This study has revealed that frontline teachers held fairly confused and narrow conceptions of curriculum integration. If teachers were truly expected to develop high-quality integrated programs in the schools they served, the curriculum development agencies should spell out clearly what they want to achieve in the curriculum reform. Moreover, all the stakeholders, including the officials and the teachers, must have a common platform for communication and deliberation of conceptions toward a curriculum change (p. 134).

El propósito del estudio efectuado por Ahmad (2013) fue explorar las opiniones de los profesores de ciencias sobre el nuevo currículo de sexto y séptimo grados de Kuwait, que se implantó en 2008. El investigador estudió las opiniones de los maestros sobre el contenido curricular y los desafíos y dificultades que enfrentan en la enseñanza este nuevo plan de estudios. Los datos de esta investigación fueron recolectados de 136 cuestionarios de docentes y cuatro entrevistas.

Según Ahmad (2013), los resultados indicaron que el contenido del plan de estudios no ayudó a los estudiantes a trabajar juntos y no estaba relacionado con la cultura y la sociedad de los estudiantes. El investigador planteó que los hallazgos mostraron que los maestros de ciencias enfrentaron muchos desafíos en la enseñanza del nuevo plan de estudios, como la falta de herramientas de enseñanza en las escuelas y el hecho de que el Ministerio de Educación no proporcionó ningún curso de capacitación relacionado con el nuevo plan de estudios. Finalmente, Ahmad (2013) recomendó que el nuevo plan de estudios debería revisarse y modificarse con la participación de los docentes.

Por otro lado, Ahmadi (2015) exploró los problemas que rodearon la implantación efectiva del nuevo plan de estudios en las escuelas secundarias de Nigeria. En el artículo, el autor expuso los antecedentes históricos del currículo de Nigeria y los asuntos más importantes que se deben considerar al implantar un nuevo currículo. Además, explicó cuáles serían las posibles alternativas para que el currículo sea implantado efectivamente. El autor mencionó que, entre los esfuerzos que debe realizar la administración para que el currículo sea exitoso se encuentra el alentar a todos los maestros para que asistan a las actividades de desarrollo profesional para actualizar sus conocimientos y así cumplirían con la calificación mínima para la enseñanza. Finalmente, Ahmadi (2015) recomendó la promoción masiva y la sensibilización de profesores, estudiantes, padres, administradores escolares y supervisores que son los usuarios finales del nuevo plan de estudios para que su implantación sea eficiente.

Ogar y Awhen (2015) investigaron los problemas percibidos por los docentes en la implantación del plan de estudios en las instituciones de educación superior en Nigeria. El estudio tenía tres objetivos; identificar problemas percibidos, causas y posibles soluciones a la implantación del plan de estudios. La muestra fue de 480 docentes de cuatro instituciones educativas. En la recolección de datos se utilizó cuestionario dividido tres partes. Los datos generados se sometieron a análisis estadístico mediante frecuencias, medias y *rankings*. Los resultados de la investigación revelaron los problemas más frecuentes, las causas y las posibles soluciones para la implantación de un currículo. Según los investigadores los principales problemas fueron la ausencia de supervisión y monitoreo, la inactividad de la implementación y una política educativa defectuosa. En base en los resultados obtenidos del estudio, recomendaron que los que se

deben incorporar tarea de seguimiento a la administración, revisión del plan de estudios para satisfacer las necesidades contemporáneas de la sociedad y la necesidad de un cambio de paradigma de algunas políticas educativas a políticas orientadas a resultados a fin de mejorar la implantación adecuada del currículo.

La investigación de análisis de contenido realizada por Carrión (2017) analizó el currículo de Estudios Sociales de Puerto Rico, República Dominicana y Cuba para el periodo del 2010 al 2015. El análisis se realizó por los tres niveles: elemental, intermedio y superior. El investigador analizó las secuencias curriculares y áreas temáticas por grados y niveles de cada país. Carrión (2017) estableció cómo se ha desarrollado este currículo en los últimos años, y expone que:

A nivel de sistema educativo, se han desarrollado guías para la enseñanza de los Estudios Sociales, continuando con un proceso abierto para la evaluación temática (Plan de Estudio de la República Dominicana, 2010). Para Cuba, sus cambios curriculares han sido menos marcados, mientras que Puerto Rico experimenta continuamente transformaciones, tanto en sus áreas temáticas como en sus marcos curriculares, según las políticas gerenciales implantadas” (p. 113).

Con relación al currículo de Estudios Sociales, específicamente de Puerto Rico, el autor sostuvo que “solo ofrece tres o cuatro cursos de historia nacional contribuyendo al poco entendimiento de nuestros egresados del sistema público para conocer y apreciar la historia patria” (p. 115). Por otra parte, el investigador estableció que este currículo posee escasas conexiones en temas del Caribe y las Antillas (p. 116). En los hallazgos de este estudio, Carrión (2017) señaló que, al analizar las guías del currículo de elemental de República Dominicana y Puerto Rico, el 95% de los temas eran similares. En estos dos

países se estudiaban la familia, la comunidad y los aspectos culturales, como la bandera, el escudo, el territorio, la geografía física y humana. El currículo elemental de Cuba iba dirigido al desarrollo y comprensión del campo de las Ciencias Sociales, en las que se realizaban interconexiones con arqueología, ciencias políticas, sociología y antropología. Finalmente, Carrión (2017) recomendó que los maestros “transmitan a los alumnos el significado práctico de lo social, lo político y cultural de los Estudios Sociales” (p. 125) y estimularán los sentimientos y valores patrióticos hacia nuestro país.

La investigación realizada por Florah, Kurgat y Kimuta (2017) tenía el propósito de evaluar la preparación de los docentes en la implantación del currículo integrado en las escuelas secundarias públicas en Nandi North Sub-County, Kenia. La investigación estudió la capacidad que tenían los docentes de ciencias empresariales para implantar el currículo integrado. Los investigadores utilizaron una encuesta descriptiva, cuestionarios para profesores de ciencias empresariales y entrevistas para los directores. Florah et al., (2017) determinaron la validez de las herramientas de investigación mediante supervisores con experiencia en la Escuela de Educación de la Universidad de Moi quienes verificaron los cuestionarios y la entrevista, mientras que la fiabilidad de los instrumentos de investigación se estableció mediante un estudio piloto. Plantearon que el análisis de los datos se realizó mediante el uso de técnicas estadísticas descriptivas. La investigación de Florah et al. (2017) reveló que los maestros de ciencias empresariales fueron entrenados para usar el viejo plan de estudios para enseñar contabilidad, economía o comercio como materias separadas y que la mayoría han sido entrenados para enseñar economía y no estudios empresariales como una asignatura integrada. Además, el estudio descubrió que el 71% de los profesores de ciencias empresariales nunca habían recibido

cualquier capacitación en el servicio, como seminarios y talleres. Florah et al. (2017) recomiendan la creación de una Comisión de Servicio para Maestros, para contratar maestros de estudios empresariales preparados profesionalmente y organizar más capacitaciones profesionales.

El propósito de la investigación realizada por Achata y Quispe (2018) fue determinar el grado de correlación entre el conocimiento del Currículo Nacional y el desempeño de los docentes en la Institución Educativa Primaria en Perú en la ciudad de Puno. Los investigadores evaluaron el desempeño docente por medio de las rúbricas de observación, bitácora de campo, el documento de evaluación del desempeño docente con seis rubricas de desempeño y una prueba de comprensión de dos partes sobre el conocimiento del Currículo Nacional.

Achata y Quispe (2018) indicaron que el 63% de los maestros obtuvieron entre 12 y 16 puntos en la prueba de conocimiento, por lo que el mayor porcentaje participantes aprobó la prueba. En referente a los enfoques transversales el 66% de docentes obtuvieron una puntuación de menos de 8 por lo que no aprobaron. Mientras que en la dimensión conceptual del currículo nacional solo el 39% de docentes demostraron dominio. En cuanto a los resultados del conocimiento relacionados a la organización la planificación para el desarrollo de las competencias, los investigadores señalaron que “el 34% de los docentes se halla por encima de los 12 puntos, pero el 66% de docentes obtuvieron 8 puntos de la escala vigesimal, esto indica que hay un porcentaje considerable de docentes que desconocen la consistencia de esta dimensión” (p. 602). En la variable de desempeño docente los investigadores establecieron que el 78% de maestros se ubican en el nivel III, es decir, tienen desempeño satisfactorio. Finalmente,

Achata y Quispe (2018) establecieron que existe una relación significativa entre el conocimiento y el desempeño docente, concluyendo que los docentes que tienen conocimiento del Currículo Nacional evidencian mejor desempeño docente en el aula.

Satisfacción de maestros

Según Herzberg (1987), la satisfacción es, principalmente, el resultado de los factores de motivación. A éstos, el autor los denominó como intrínsecos, mientras que los factores extrínsecos fueron atribuidos a las personas que se sienten insatisfechas con su trabajo. A continuación, se presentan las investigaciones de satisfacción de los maestros con los currículos en orden cronológico ascendente.

El objetivo del artículo presentado por Cantón, M.I & Téllez, M. S (2016) fue realizar una revisión de los principales estudios sobre satisfacción laboral y profesional de los docentes, partiendo de una conceptualización por autores y usando una visión determinada de la forma en que obtienen los datos y las categorías de medida. La metodología de los autores consistió en identificar las aportaciones de los últimos 10 años sobre el tema y seleccionar tres bases de datos temáticas para extraer los resultados. Éstos muestran una pluralidad de enfoques y perspectivas dependiendo del origen científico de cada investigador. Cantón, M.I & Téllez, M. S (2016) concluyeron que existe una satisfacción media-alta con la profesión docente destacando en forma positiva el aspecto relacional, y en forma negativa, la valoración y el sueldo. Además, indicaron que los maestros más satisfechos son de nivel infantil y primaria, les siguen los profesores universitarios, y los menos satisfechos son los maestros de nivel secundario. Finalmente los autores señalaron que los años con mayor tasa de frecuencia de estudios sobre satisfacción e insatisfacción, bienestar y malestar en los docentes fueron a finales

de los años ochenta y la década de los 90. Luego observaron una caída a comienzos del siglo XXI y parece remontar el interés por este tema a partir de 2007.

Investigaciones. La investigación realizada por Nieto y Suárez (2007) fue dirigida a evaluar la satisfacción laboral de los profesores españoles de educación infantil, primaria y secundaria. El objetivo principal en esta investigación fue “aportar datos que posibiliten la adopción, por parte de los responsables, de medidas eficaces que permitan su mejora, si es que esto resultara pertinente” (p. 220).

La investigación, que contó con una muestra de 2,562 maestros distribuidos por toda la geografía nacional Española, se concentró, en un primer paso, en la obtención de un modelo de satisfacción laboral subyacente al profesorado a partir de la importancia que los maestros otorgaron a 44 aspectos relacionados con su trabajo, y seleccionados sobre la base de trabajos previos como componentes del constructo. Los resultados anteriores y los trabajos posteriores de factorización dieron lugar a un modelo de 32 facetas de satisfacción laboral (nivel I o inferior), organizadas alrededor de cinco dimensiones (nivel II o intermedio), y que se agruparon, finalmente, en un nivel de satisfacción laboral global o de constructo (nivel III o superior). Este modelo fundamentó la *Escala de Satisfacción Laboral-Versión para Profesores* (ESL-VP), que evaluó la satisfacción laboral para los tres niveles anteriormente citados a partir del grado en el que el sujeto considera que en su actual trabajo como profesor se dan los hechos referidos en las 32 facetas que lo componen. La ESL-VP contó con datos que indicaron una adecuada validez tanto de constructo, como convergente y discriminante, y presentan una buena consistencia interna. Nieto y Suárez (2007) establecieron que “los resultados obtenidos

con la ESL-VP indican en nuestro profesorado una satisfacción laboral global media-alta, pero con fuertes discrepancias en cuanto a la dimensión y la faceta” (p. 217).

Por otra parte, el objetivo principal de la investigación llevada a cabo por Ramírez y D’Aubeterre (2007) fue determinar “hasta qué punto se han mermado los niveles de satisfacción laboral respecto a los resultados obtenidos en la investigación realizada por Ramírez en 1996” (p. 60). La muestra para este estudio fue de 1,473 maestros de educación primaria de 10 estados de Venezuela. Para la recolección de datos, los investigadores utilizaron una encuesta y un cuestionario de satisfacción laboral.

Ramírez y D’Aubeterre (2007) establecieron que, al comparar estos resultados de la satisfacción laboral “con los obtenidos en 1996, se puede constatar que el comportamiento de las respuestas es similar a los obtenidos en 2006, salvo en el factor Autonomía” (p. 80). Los investigadores indicaron que los resultados de la investigación arrojaron altos índices de insatisfacción con respecto a los llamados factores higiénicos. Los investigadores señalaron que el factor, denominado *satisfacción con las condiciones de trabajo*, los niveles de insatisfacción arrojaron 68.80%. Mientras que un 67.90% de los participantes expreso insatisfacción con la disponibilidad de recursos instruccionales en los planteles. Mientras el factor, denominado como *satisfacción con el trabajo en sí mismo*, que hace alusión a la naturaleza intrínseca de la tarea realizada, es percibida por los docentes entrevistados de manera positiva. Más del 80% se muestra satisfecho con las tareas y actividades propias de la función docente. Similar apreciación se expresan sobre la carga habitual de trabajo (70,4%), la calidad del trabajo realizado (84,5%) y con la relación entre el trabajo que realiza y sus expectativas profesionales (64,7%). Los resultados en esta investigación arrojan altos índices de insatisfacción con respecto a los

llamados factores higiénico, mismos factores en los que hace 10 años atrás se encontraban satisfechos.

El objetivo principal de la investigación cuantitativa llevada a cabo por Sener y Boydak (2017), fue determinar los niveles de satisfacción laboral de 264 administradores y maestros de 20 escuelas en Elazığ, Turquía. Las investigadoras utilizaron la escala de satisfacción laboral desarrollada por Spector (1985) para determinar los niveles de satisfacción de los participantes. La escala tipo Likert estaba compuesta de 36 elementos subdividido en las siguientes dimensiones: general, compañeros de trabajo, condiciones de trabajo, gestión, administración, trabajo en sí, comunicación, pago adicional y recompensa. Las investigadoras indicaron que las satisfacciones laborales entre los diferentes niveles educativos primaria, secundaria y superior eran de nivel medio y cercanas entre sí, sin embargo los niveles de satisfacción laboral de los administradores y docentes que trabajan en las escuelas secundarias fueron más altos en comparación con los administradores y maestros que trabajan en las escuelas primarias. Por otro lado, no se observó diferencia significativa entre los puntajes de satisfacción laboral de los grupos por la variable de años de experiencia.

Sener y Boydak (2017) concluyeron que las satisfacciones laborales de administradores y docentes con respecto a la gestión, pago adicional, recompensa, condiciones de trabajo, compañeros de trabajo, el trabajo en sí y la comunicación eran principalmente de nivel medio, y sus satisfacciones salariales y de organización eran nivel bajo. Las investigadoras señalaron que:

The satisfaction or dissatisfaction experienced by school administrators and teachers while working affect the structure and functioning of the school in which

they work. Accordingly, it is necessary to establish a school environment in which the job satisfactions of school administrators and teachers are ensured for educational organizations to achieve their objectives. Work saturation has been done in many studies in the related field. However, it is thought-provoking if satisfaction is provided to the schools. Taking all of these into consideration is thought that it would be beneficial to carry out this study (p. 297).

Durán (2019) investigó el grado de relación entre gestión del conocimiento y satisfacción laboral en 64 docentes de escuelas educativas del nivel primario de la ciudad de Puno, Perú. La investigación con enfoque cuantitativo tenía dos objetivos específicos: identificar la frecuencia de la gestión del conocimiento de los docentes e identificar la frecuencia de satisfacción laboral de los docentes. En esta investigación la data se recolectó por medio de un cuestionario de conocimiento y un cuestionario de satisfacción. El análisis de los datos se realizó con estadística descriptiva e inferencial.

La hipótesis estadística planteada fue: H_0 , no existe grado de relación positiva entre gestión del conocimiento y satisfacción laboral en los docentes del nivel primario, mientras que la H_1 , existe grado de relación positiva entre gestión del conocimiento y satisfacción laboral. Según los datos recopilados, Durán (2019) concluyó que existe grado de relación positiva entre gestión del conocimiento y satisfacción laboral en los docentes del nivel primario.

Experiencia docente

A continuación, se presenta el concepto de experiencia docente. Luego, se incluyen las investigaciones las cuales están organizadas en orden cronológico ascendente.

Concepto de experiencia docente. La experiencia docente se refiere a los años de trabajo de una persona como maestro (Gobierno de Puerto Rico, 2012). El DEPR (Gobierno de Puerto Rico, 2012) los adjudica utilizando los siguientes criterios:

Los años de experiencia de un docente se consideran como: un (1) año de experiencia es el período de ocho (8) meses de experiencia con una evaluación satisfactoria en el Sistema, dentro de un (1) año escolar o nueve (9) meses de experiencia acumulada, dentro de un periodo máximo de cuatro (4) años continuos. En ambos casos se considerará solamente la experiencia obtenida a base de jornada completa. No se acreditarán los periodos de vacaciones o de licencias que haya disfrutado el empleado (p. 7).

Tallaferro (2012), en su artículo, reflexionó sobre la formación docente como concepto más allá de la instrumentalización del conocimiento. La autora abarcó el saber del maestro centrándose en las posibilidades de transformación de ese saber. El artículo también se adentró en la experiencia en el ámbito educativo de la propia autora para ilustrar cómo las prácticas pedagógicas, propias de la racionalidad técnica, han propiciado que los profesionales de la docencia hayan construido representaciones simplistas acerca de su profesión. La autora señaló que es una contradicción plantear que se debe concebir la formación de los docentes desde los ángulos del conocimiento, la experiencia y el retorno a sí. La verdadera transformación del docente es reflexionar sobre su propio saber, su experiencia del aprendizaje y la enseñanza para crear un acto de comprensión consciente de que esto es consecuencia del momento histórico en el que vive y de su experiencia. Para concluir, Tallaferro (2012) planteó que se debe transformar la formación docente desde la práctica reflexiva.

Vezub (2007), en su artículo, identificó los principales problemas que presentaba la preparación académica docente y el desarrollo profesional en los países latinoamericanos. Discutió el contexto de los cambios y los nuevos desafíos educativos que tenían que enfrentar los maestros. El autor expuso cuatro dimensiones fundamentales para esos desafíos: la organización institucional; el currículo; los modelos, enfoques o concepciones de la formación; y el desarrollo profesional. A partir del panorama descrito, planteó los principales retos para la formación y el desarrollo profesional docente. Retos como: la reorganización de programas de formación docente para mejorar las políticas normativas y otorgarle uniformidad, mantener un desarrollo profesional continuo de calidad y acorde con las necesidades del magisterio, desarrollar en los docentes juicios prácticos efectivos en el proceso de enseñanza y el manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Vezub (2007) estableció que es necesario efectuar una revisión crítica de los modelos y dispositivos de la formación docente. Propuso ampliar el currículo de la formación docente hacia otras áreas que renueven la mirada sobre lo escolar y permitan imaginar y construir nuevas estrategias de intervención en contexto con los nuevos desafíos. El autor sostiene que: “El desafío es que los docentes se apropien de nuevas claves de lectura, interpretación y acción que les permitan trabajar en contextos escolares heterogéneos, con problemas sociales y culturales diversos” (p. 21).

Además, el autor afirmó que las instituciones con programas de preparación de maestros debían abrir más espacios de experiencias docentes, en la que los aspirantes a maestros puedan adquirir horas de prácticas más extensas y adquirir experiencias de diferentes estrategias como en la investigación en acción.

Investigaciones. En las siguientes investigaciones, los autores desarrollaron distintas líneas de investigación al utilizar técnicas particulares de recolección de datos, para poder contemplar las diferentes dimensiones del problema estudiado. Además, se abordaron los saberes de la experiencia y se documentó con la finalidad de hacerlos públicamente disponibles en las instancias de formación inicial y permanente de los docentes. Estas investigaciones se presentan en orden cronológico ascendente.

King (2010) publicó un artículo en el que expuso lo que descubrió luego de examinar artículos e investigaciones sobre el impacto de los años de experiencia del docente. La autora afirmó que la experiencia de un maestro es probablemente el factor clave que se debe considerar al impartir políticas que afectan al personal docente. Entre los estudios discutidos, se destacó que la experiencia del maestro influye durante el comienzo de labor docente y demuestran mayor productividad durante estos primeros años.

Además, King (2010) subrayó que la magnitud del efecto de los años de experiencia depende del nivel de educación del maestro e impacta más en el área de matemática y en los niveles elementales e intermedios. La investigación presentó evidencia que indica que el nivel de experiencia está relacionado al nivel de productividad del maestro (King, 2010).

El artículo publicado por Alliaud, Suárez, Feldman, y Vezub (2011) resume los principales resultados en un proyecto de investigación que duró tres años en Buenos Aires, Argentina. El objetivo principal del proyecto estaba focalizado en los saberes prácticos o “saberes de la experiencia” y en la reconstrucción de los docentes al

sistematizar y relatar sus experiencias pedagógicas en distintas instancias y tramos de su trayectoria profesional. Según Alliaud et al. (2011) establecen que:

Quienes protagonizaron situaciones de enseñanza relatan, narran, cuentan y reflexionan acerca de lo que vivieron en escenas particulares. En ese relato, la experiencia vivida y los saberes contruidos se redimensionan, se tornan accesibles y comunicables a otros, contribuyendo a constituir nuevos ejes o sentidos para debatir sobre la enseñanza y los procesos escolares (p. 439).

Los investigadores afirman que los maestros adquieren saberes y forman su experiencia docente laboral a través de sus experiencias previas y de la observación de docentes veteranos. En los primeros años de la docencia observar las prácticas de otros docentes influyen de manera significativa en los nuevos maestros.

En la investigación cualitativa descriptiva realizada por Vergara (2013) participaron profesores de primaria de la ciudad de Jalisco, México. La investigadora utilizó la entrevista a profundidad, entrevista abierta y la observación no participante para indagar acerca de su práctica y experiencia docente, y su posible relación con las acciones que realiza en dicha práctica.

En las entrevistas se hizo referencia a los saberes, creencias, valores de los docentes, su práctica y experiencias docente y no a las teorías educativas. La autora afirmó que los docentes no pueden hacer cosas que desconocen y que su experiencia educativa se basa en esquemas previos. Además, señaló que:

Todos los profesores y profesoras, como seres humanos que son, incluso al margen de que sean profesores, han construido determinados significados que pueden llegar a ser explicaciones de los fenómenos educativos subyacentes a esa

práctica y/o experiencia adquirida; no son teorías estructuradas, pero sí creencias y saberes determinados sobre su práctica (p. 97).

Finalmente, la investigadora concluyó que la experiencia de un docente es histórica y variada. Esta se nutre de significados previos de los cuales “rechazan algunos, integran otros a su propia práctica y generan a su vez nuevos significados al enfrentarse a la resolución de su trabajo en los contextos educativos” (p. 98).

El estudio elaborado por Wolters y Daugherty (2007) presentó la relación entre el cumplimiento de objetivos y el sentido de eficacia de maestros de acuerdo con sus años de experiencia. Los participantes de este estudio fueron 1,024 maestros de Prekínder a duodécimo grado de un distrito escolar de Texas, Estados Unidos de América. Los participantes fueron mayormente mujeres con un año o más de experiencia docente.

Para recopilar los datos se utilizó un auto-cuestionario vía Internet. Según Wolters y Daugherty (2007), los hallazgos de la investigación demostraron ser consistentes con estudios previos donde se identificó la relación entre mejoramiento profesional de acuerdo con los años de experiencia y el sentido de eficacia de los maestros. Los resultados indicaron que maestros con más años de experiencia se sentían más seguros de sí mismos y de sus habilidades para planificar las clases. Además, los autores señalaron que estos maestros dominaban mejor las técnicas de evaluación que podían beneficiar a sus estudiantes y que habían desarrollado la habilidad para el buen control de grupo de modo que se evitaban interrupciones en la sala de clases.

La investigación realizada por Zafer y Aslihan (2012) tenía el objetivo de contestar la siguiente pregunta: *The years of experience affect the group control methods of the teachers?* Los participantes fueron 268 maestros certificados de escuela elemental

de 19 escuelas de Usak, en la región oeste de Turquía. Para recolectar los datos se utilizó, con permiso de los autores, un inventario que estaba enfocado en el comportamiento y la instrucción.

Al revisar estudios previos, los investigadores descubrieron que maestros sin experiencia prefieren un método con menos control sobre los estudiantes. Además, identificaron que los docentes con poca experiencia prefirieron un control balanceado, mientras que aquellos con mayor experiencia prefirieron control total en la sala de clases. Los resultados de la investigación realizada por Zafer y Aslihan (2012) indicaron que los maestros con experiencia eran más propensos a mantener control en la sala de clase.

Preparación académica de maestros del nivel primario K-3 en Puerto Rico

El DEPR (Gobierno de Puerto Rico, 2012) establece que la preparación académica se refiere:

Al programa universitario, de nivel subgraduado o graduado, ofrecido por una institución de educación superior con licencia para operar otorgada por el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, que cuando se completa indica que el matriculado ha cumplido con todos los requisitos educativos y/o de entrenamiento académico requeridos para obtener la certificación o licenciatura inicial para enseñar en las escuelas elementales o secundarias de Puerto Rico (p. 11).

En cuanto al tema de preparación académica de los docentes de Puerto Rico, el DEPR (Gobierno de Puerto Rico, 2012) establece:

Siempre que se aluda a un grado asociado, bachillerato, maestría, doctorado, concentración, especialidad, secuencia curricular o área de énfasis, obtenido en una institución de educación superior en Puerto Rico, se interpretará que la

preparación académica a la cual se hace referencia fue obtenida de un programa académico autorizado por el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico (CESPR), agencia gubernamental con facultades para expedir licencias para operar y acreditaciones a instituciones y programas de educación superior, creada mediante la Ley 17 del 16 de junio de 1993, según enmendada (p. 2).

Por otro parte, establece que los aspirantes a maestros deben certificarse, completando un programa de preparación pedagógica, ya sea tradicional o alterno. Para la certificación tradicional,

Los aspirantes pueden obtener un Bachillerato en Artes o Ciencias que incluya cursos generales de pedagogía, una certificación en un área de enfoque, educación profesional, ciento ochenta (180) horas de práctica y un semestre enseñando o de internado en una escuela (Gobierno de Puerto Rico, 2021, p. 48).

Mientras que, para las rutas alternas, los aspirantes que posean un Bachillerato en Artes o Ciencias y no tengan los cursos y experiencia pedagógica, tienen tres alternativas para la certificación: completar un grado de Maestría, un programa de Certificación o un programa de Maestro Practicante. Además, como parte de los requisitos de certificación, cada aspirante deberá tomar un examen de aptitud estandarizado (PCMAS) en pedagogía, tecnología y en su materia de especialidad (DEPR, 2008).

En Puerto Rico, son varias las instituciones privadas y públicas autorizadas para otorgar un grado académico en Educación. A continuación, se presentan cuatro de las principales instituciones privadas y la universidad pública que ofrecen programas de preparación de maestros en Puerto Rico.

La Universidad Interamericana de Puerto Rico (UIPR) la componen 12 recintos, de los cuales nueve tienen el Programa de Educación de Maestros (UIPR, 2019a). El Sistema Universitario Ana G. Méndez (SUAGM), ahora Universidad Ana G. Méndez (UAGM), cuenta con cuatro recintos: Universidad del Este, Universidad Metropolitana y Universidad del Turabo y en todos tienen programas de educación (SUAGM, 2016a). Otra institución privada de Educación Superior que ofrece programa de educación de maestros es la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico (PUCPR). Esta institución tiene tres recintos y todos tienen programas de educación de maestros (PUCPR, 2013). La universidad pública es la Universidad de Puerto Rico (UPR) que cuenta con 11 recintos, de los cuales 10 ofrecen programas de educación de maestros. (UPR, 2016).

Al revisar los catálogos de cada una de estas instituciones universitarias, se pudo observar las ofertas académicas del programa de Educación. La UIPR (2019a) establece el programa de Bachillerato en Educación en Niñez Temprana: Nivel Elemental Primario (K-3). Señala que: “Los recintos de Aguadilla, Arecibo, Fajardo, Guayama, Metropolitano, Ponce y San Germán están autorizados a ofrecer este Programa. Además, el Recinto de Arecibo está autorizado a ofrecer este Programa mediante la modalidad de educación a distancia” (UIPR, 2019a, p. 195).

Este programa ofrece el Bachillerato en Educación en Niñez Temprana: Nivel Elemental Primario (K-3) y entre los cursos que ofrece están: EDUC 3083 *Currículo, Enseñanza y “Assessment” de los Estudios Sociales* en los Grados Primarios, EDUC 3235 *Lecto-escritura en los Grados Primarios*, EDUC 3150 *El kindergarten en el programa escolar* y EDUC 4050 *Diseño de currículo* (UIPR, 2019a, pp. 455-456). Al

revisar en el catálogo, la descripción de los cursos, en especial los antes mencionados, ninguno menciona la integración curricular como tema modular.

Por otra parte, la UIPR (2019b) ofrece a nivel de Maestría en Educación con especialidad en Enseñanza en el Nivel Elemental (M.Ed.). Entre sus cursos se encuentran: EDUC 5114 *Currículo y Enseñanza de los Estudios Sociales en el Nivel Elemental* y EDUC 5116 *Currículo y Enseñanza de Español en el Nivel Elemental*. También se ofrece la Maestría en Enseñanza de Ciencias y Matemáticas en el Nivel Elemental (M.Ed.). Al examinar la descripción de estos cursos, no se encontró evidencia de que se trabajen la integración curricular como tema principal.

También se revisaron los ofrecimientos a nivel doctoral y se identificó el doctorado con Especialidad en Currículo y Enseñanza, Ed.D (UIPR, 2019b). Este consta de 51 créditos y, entre sus cursos, se encontraron, EDUC 8100 *Principios Teóricos para el estudio del Currículo y la Enseñanza*, EDUC 8152 *Política Educativa e Implantación Curricular* y EDUC 8190 *Diseños y Construcción de Programas Educativo*. En las descripciones de los cursos no se encontró literatura relacionada a la enseñanza, análisis o implantación de currículos con integración curricular.

Al analizar el ofrecimiento de Bachillerato del SUAGM (SUAGM, 2016b, 2016c, 2016d), se pudieron identificar cursos relacionados con Español elemental y la enseñanza de Estudios Sociales. Mientras que, a nivel graduado, no se ofrecen maestría ni en currículo o en educación primaria (SUAGM, 2016a).

En la Universidad del Este (SUAGM, 2016b) se ofrece un Bachillerato en Artes en Educación con concentración en Educación Preescolar y Primaria (0 hasta 3er grado). Dentro de los cursos, se identificaron los cursos EDUC 414 *Las Artes del Lenguaje en el*

Nivel Primario K-3 y EDUC 412 Enseñanza de los Estudios Sociales en el Nivel Primario K-3. La descripción de los cursos no señala la integración curricular como eje principal.

La Universidad Metropolitana (SUAGM, 2016c), que también es parte del SUAGM, ofrece el Bachillerato en Educación Temprana Kindergarten al tercer grado. Los cursos en el Catálogo relacionados a Español y la enseñanza de Estudios Sociales son los siguientes: EDUC 220 *The Teaching of Language Arts in Early Childhood Education* y EDUC 356 *Teaching Social Studies in Early Childhood Education*. Esta universidad tampoco ofrece cursos relacionados a la integración curricular.

Por otra parte, en el Bachillerato en Educación Elemental: Educación Primaria de Kindergarten a tercer grado del SUAGM en la Universidad del Turabo (SUAGM, 2016d) se ofrecen los cursos EDUC 206 *Teaching Reading in Grades K-3*, EDUC 207 *Teaching Writing in Grades K-3* y EDUC 208 *Critical Thinking Skills and the Teaching of Social Studies in Elementary School*. Estos cursos preparan al futuro maestro para ofrecer las materias de Español y Estudios Sociales de forma separada. A nivel doctoral, ofrecen un Doctorado en Educación con especialidad en Docencia y un Doctorado en Filosofía en Educación. Ambos tienen como requisito el curso EDTE 832 *Diseño Curricular*. En la descripción de este no se encontró referencia alguna relacionada a la integración curricular (SUAGM, 2016a).

Al revisar los catálogos de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico, PUCPR (PUCPR, 2014), se pudo observar las clases de metodologías de Artes del Lenguaje y Estudios Sociales, ELED 154 *Metodología en la Enseñanza de los Estudios Sociales en el nivel elemental* y la ELED 206 *Metodología en la Enseñanza de las Artes*

del Lenguaje en el nivel primario de la Escuela Elemental (K-3). Mientras que, a nivel de graduado, se ofrece la Maestría en Currículo y Enseñanza, y entre sus requisitos, tiene el curso GRED 627 *Fundamentos del Currículo* (PUCPR, 2019). En la descripción de este curso no se encontró el tema de la integración curricular. Al examinar el catálogo graduado a nivel doctoral, la PUCPR ofrece un Doctorado en Educación con especialidad en Currículo y Enseñanza en el cual ofrece los siguientes cursos: GRED 833 *Teorías y prácticas de la evaluación curricular*, GRED 837 *Evaluación de programas educativos*, GRED 835 *El currículo a base de competencias y los estándares de excelencia*. En la descripción de estos cursos no se encontró nada relacionado a la integración curricular (PUCPR, 2019).

En lo que concierne a la Universidad de Puerto Rico, en los recintos de Aguadilla, Arecibo, Bayamón, Carolina, Cayey, Humacao, Río Piedras y Ponce se ofrece el Bachillerato en Artes en Educación Elemental (Puerto Rico, UPR, 2016). Este Bachillerato incluye los cursos: EDPE 3001 *Enseñanza Lengua Materna I*, EDPE 3002 *Enseñanza Lengua Materna II* y EDPE 3006, *Enseñanza Estudios Sociales en Escuela Elemental K-3*. Al evaluar la descripción de estos cursos se pudo observar que no se hace mención del tema de integración curricular.

Por otra parte, a nivel de maestría, la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras (UPRRP) ofrece varias maestrías: Maestría en Educación del Niño (preescolar), Maestría en Educación del Niño (lectura) y Maestría en Currículo y Enseñanza (Puerto Rico, UPRPR, 2017). Al examinar la descripción de los cursos se encontró que en; EDUC 6557 *Las Bellas Artes en los escenarios educativos*, se establece: “se analizan los principios filosóficos y teóricos que fundamentan la integración de las bellas artes en diferentes

escenarios educativos” (Puerto Rico, UPRPR, 2017, p. 54). Mientras que en la descripción del curso EDUC 6709 *Desarrollo del Lenguaje en el Audioimpedido* indica que, “Se trabajan técnicas, métodos, currículos y la integración del lenguaje a otras áreas del currículo” (Puerto Rico, UPRPR, 2017, p. 64). En la descripción de estos dos cursos se encontraron temas relacionados a la integración, ya sea de las Bellas Artes o el lenguaje.

Con relación a los programas doctorales, según el Catálogo Graduado, la UPRRP ofrece el Doctorado en Currículo y Enseñanza. En la descripción de los cursos de este doctorado no se encontró información relacionada al estudio o análisis sobre la integración curricular (UPRPR, 2017).

Por otro lado, la investigación realizada por Villalón, Disdier y Cruz (2015), previamente citada, analizó la situación de la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados de Kindergarten a tercero. El estudio se llevó a cabo en escuelas públicas y privadas de la región educativa de San Juan, Puerto Rico. Los investigadores analizaron el aprovechamiento académico para materia de Español en los grados de primero a tercero y los resultados de las pruebas estandarizadas de la misma materia para el tercer grado.

Villalón et al. (2015) también exploraron “una serie de conjuntos de datos que contenían variables socioeconómicas y académicas para todo el universo de estudiantes y maestros K-3 del DEPR para los años 2011-2015” (p. 12). La investigación tenía una muestra de 284 maestros del Kindergarten a tercer grado, de los cuales el 96% eran mujeres. Los participantes estaban ubicados en 34 escuelas elementales en varios municipios de la isla. En las bases de datos examinados por los investigadores, el 71% de

los maestros K-3 contaban con bachilleratos, mientras que el 29% poseía un posgrado.

Según Villalón, et al (2015):

Los maestros procedían en su gran mayoría de un puñado de instituciones, sobre las cuales recae la responsabilidad de preparar a los maestros K-3 a tono con las necesidades de la población que atienden. El 83% de los maestros con bachillerato procedían de cuatro instituciones universitarias: Universidad Interamericana (34%), Universidad de Puerto Rico (23.6%), Ana G. Méndez (15.5%) y la Pontificia Universidad Católica (12.2%). Cabe señalar que la Universidad de Puerto Rico y el Sistema Ana G. Méndez tienen varios programas independientes de preparación de maestros K-3 en las diferentes unidades de sus respectivos sistemas universitarios, mientras que los programas de la Universidad Interamericana y la Católica son más uniformes a través de sus recintos. (pp. 16-17).

Finalmente, los investigadores señalaron algunas recomendaciones para los programas de preparación de maestros. Entre ellas, se presentan: los currículos para la preparación de maestros Kindergarten a tercer grado para que el docente llegue con mayor conocimiento en el desarrollo el lenguaje, la lectura y la escritura; ofrecer mayores oportunidades de práctica y de exposición al salón de clases para los candidatos a maestro durante sus años de preparación; revisar los requisitos de admisión para fomentar la excelencia académica entre los candidatos a maestros K-3 y, además, monitorear el desempeño de los egresados en el salón de clases para asegurarse de la efectividad de los programas de preparación de maestros.

Recapitulación crítica de la revisión de literatura

El DEPR ha pasado por varias reformas educativas. La Ley que estableció el Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico fue la *Ley Escolar Compilada de 1903*. Esta fue derogada por la reforma educativa establecida por la Ley Núm. 68 del 28 de agosto de 1990. Luego de varios estatutos se estableció la Ley Núm. 18, *Ley para el Desarrollo de las Escuelas de la Comunidad* (DEPR, 1999b). En el año 1999, una nueva reforma educativa dio paso a la Ley Núm. 149 del 15 de julio de 1999, *Ley Orgánica para el Departamento de Educación Pública de Puerto Rico* (DEPR, 1999b). Finalmente, en el año 2018, una nueva reforma educativa estableció la Ley 85 del 29 de marzo de 2018, *Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico*.

Al examinar todas estas reformas, se puede identificar que el tema de integración curricular en el programa de Español no es un tema nuevo para DEPR. Después de examinar documentos históricos, la investigadora encontró datos que señalan que las materias de Español, Ciencias y Estudios Sociales comenzaron a ser programas separados en el DEPR a inicios de los años 60 (Ortiz, 1981; Aponte, 1992; DEPR, 1999b; WIPR, 2018).

Mientras tanto, el tema de la integración curricular se ha venido discutiendo por investigadores de varias partes del mundo (Beane, 2005; Brough, 2012; Shriner, Schlee y Libler, 2010). Éstos han aportado al tema con diversas investigaciones y artículos. Sin embargo, en Puerto Rico, aunque se encontraron investigaciones sobre integración curricular de ciencias y matemáticas (Colón Aguilar 2010) o con otras materias (Dávila, 2011; Pérez, 2009), no se encontraron estudios sobre la integración de las clases de Español y Estudios Sociales. Con relación al currículo de Adquisición de la Lengua,

durante la revisión de literatura solo se encontró el artículo de González y Sáez (2016). El hecho de no encontrar investigaciones sobre el currículo de Adquisición de la Lengua se convirtió en una limitación durante la revisión de literatura.

En la revisión de literatura sobre la integración curricular se encontró que varios estudios informaron entre sus hallazgos la importancia de que se ofrezca desarrollo profesional a los maestros (Beane, 2005; Brough, 2012; Shriner, Schlee y Libler, 2010), de modo que pudiera implantar con éxito un currículo integrado. Mientras que otros autores (Badillo, 2009; Campos, 2002; Guelmes et al. 2002; Illán y Molina, 2011; Kahveci y Atalay, 2015; Lake, 1994; Ortiz, 2006; Yorks y Follo, 1993) coincidieron en que la integración curricular beneficia a los estudiantes mejorando su rendimiento. Por otro lado, varias investigaciones (Campos, 2002; Fogarty, 1991; Grehke, 1991; Villarini, 1992) establecieron la importancia de que los maestros trabajen en pares o equipos al momento de planificar la integración curricular. Este apoyo ayuda a desarrollar destrezas efectivas de integración.

Por otro lado, la literatura relacionada con la adquisición del lenguaje fue abundante. Algunas investigaciones afirmaron la importancia que tiene la interacción social en la adquisición del lenguaje (Chaves, 2002; Vygotsky, 1995). Mientras que otras como la de León (2015) señalaron la importancia de presentar actividades que motiven y despierten el interés en los estudiantes.

Sobre el tema de implantación curricular, la OIE, UNESCO (2016) estableció que los docentes son actores fundamentales al momento de implantar un nuevo currículo. Además, señaló que la capacitación y desarrollo profesional de los docentes es esencial previo a la implantación. Con relación a este último punto, son varios los autores

(Ahmad, 2013; Ahmad, 2015; Florah et al. 2017; OIE UNESCO, 2016) hicieron en el mismo señalamiento. La importancia del desarrollo profesional del docente coincide en los temas de integración e implantación curricular (Beane, 2005; Shriner, Schlee y Libler, 2010; Brough, 2012; OIE UNESCO, 2016; Ahmad, 2013; Ahmad, 2015; Florah et al. 2017).

Por otra parte, en la revisión de literatura sobre la experiencia docente se destacó que ésta juega un papel importante en la docencia e influye grandemente en el desempeño del docente. Varios autores plantearon que el nivel de experiencia docente está relacionado con mayor productividad (King, 2010; Wolters y Daugherty, 2007; Zafer y Aslihan, 2012). Mientras que otros autores como Alliaud, Suárez, Feldman y Vezub (2011) y Tallaferro (2012) puntualizaron cómo la reflexión sobre la praxis, las experiencias previas y la observación de la labor docente de maestros veteranos puede ayudar a los nuevos docentes en sus prácticas educativas.

Sobre el tema de satisfacción de los maestros, las investigaciones demostraron que los niveles de satisfacción de los maestros varían de acuerdo con el tema que se les presente. En el tema relacionado a satisfacción salarial, los niveles fueron bajos (Sener y Boydak, 2017). Con relación a la satisfacción laboral, los estudios establecieron niveles medios (Nieto y Suárez, 2007; Ramírez y D'Aubeterre, 2007).

En el tema de la preparación académica del maestro puertorriqueño de K-3 en Puerto Rico, se identificó la ausencia de la integración curricular como tema modular en las universidades públicas y privadas del país incluidas en este tema (Puerto Rico, UPR, 2016; PUCPR, 2014, 2019; SUAGM, 2016a, 2016b, 2016c, 2016d; UIPR, 2019a, 2019b), aunque la investigadora no descarta la posibilidad de que en algún curso este

tema se incluya como parte de alguna unidad no en su descripción general. Después de examinar los catálogos generales y graduados de cuatro de las principales universidades públicas y privadas que ofrecen programas para aspirantes a maestros, solo la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras (Puerto Rico, UPRRP, 2017), a nivel de Bachillerato, ofrece dos cursos que en sus descripciones menciona la integración curricular como temas.

Capítulo III.

Método

En este capítulo, se presenta la metodología que se utilizó para efectuar la investigación del conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. También se describen a los participantes de la investigación y los instrumentos que se utilizaron para recopilar los datos. Además, se detalla el procedimiento que se siguió y, finalmente, se identifica y describe el método que se utilizó para analizar los datos recopilados.

Diseño de investigación

Este estudio utilizó tanto investigación cuantitativa como cualitativa. A este método de investigación se le conoce como metodología mixta (Creswell, 2009). Según Hernández Sampieri et al. (2014):

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2014, p. 534).

Esta investigación mixta se efectuó con preponderancia cuantitativa. Según Johnson et al. (2006), citados por Hernández Sampieri et al. (2010), la preponderancia se refiere en un “sentido amplio” en la que visualizan a la investigación mixta como un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de éstos o dándoles el mismo “peso” (p. 546). En esta investigación se le dio mayor peso a la investigación cuantitativa, ya que los análisis de los datos se cuantificaron utilizando media, moda, desviación estándar, porcentajes y con la prueba estadística inferencial no paramétrica de Rho de Spearman. En esta última se investigó la relación entre conocimiento y satisfacción.

Hernández Sampieri et al. (2014) establecen que “es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social en específico” (p. 358). Por otra parte, al utilizar métodos cuantitativos se enriquece el estudio y permite cuantificar los datos con mayor alcance al investigar el fenómeno. Hernández Sampieri et al. (2014) afirman que utilizar un enfoque mixto “constituyen diferentes aproximaciones al estudio de un fenómeno” (p. 15). Esta investigación podría considerarse como exploratoria, ya que hasta el momento no se han encontrado estudios dirigidos a analizar ni evaluar el currículo de Adquisición de la Lengua del Departamento de Educación de Puerto Rico, el cual fue implantado durante el año escolar 2014-2015 para los grados de primero a tercero (DEPR, 2015).

Este estudio mixto con preponderancia cuantitativa utilizó un instrumento cuantitativo dividido en dos partes, prueba de conocimiento y cuestionario de satisfacción (Apéndice A) y dos técnicas cualitativas que consistieron en análisis de documentos de

planificación por medio de una bitácora de análisis (Apéndice B) y una guía de preguntas que se utilizó con grupos focales (Apéndice C). La recolección de datos se llevó a cabo en dos fases. En una primera fase se recopilaron y analizaron los datos cuantitativos a través de un instrumento con dos partes: una prueba de conocimiento y un cuestionario de satisfacción (Apéndice A). En una segunda fase, los datos cualitativos se recolectaron a través de una guía de preguntas que se utilizó con grupos focales (Apéndice C) y el análisis de documentos de planificación por medio de una bitácora de análisis (Apéndice B). En esta segunda fase colaboraron dos codificadores expertos (Apéndice D) además de la investigadora. El rol de los colaboradores fue confirmar la codificación efectuada por la investigadora y validar los datos obtenidos en la transcripción de los grupos focales y en el análisis de los documentos de planificación. Se utilizó el método Lawshe (1975) para confirmar la validez de contenido en colaboración con los codificadores.

Esta investigación se enfocó “en la esencia de la experiencia compartida” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 493). Por lo tanto, el diseño fenomenológico guió la fase cualitativa de esta investigación. Su propósito principal es “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 493). Este diseño permitió entender el fenómeno de investigación desde la perspectiva de los participantes e identificar cómo viven e interpretan el fenómeno desde su realidad (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 515).

Por otra parte, en esta investigación se utilizó la teoría crítica para el análisis de los hallazgos cualitativos. Esta teoría permite “un intercambio genuino (diálogo) entre el investigador y los investigados, con miras a alcanzar el objetivo primordial y final de

todo estudio crítico” (Lucca Irizarry y Berríos Rivera, 2003, p. 23). Según Lucca Irizarry y Berríos Rivera (2003), utilizar la teoría crítica ayuda a conocer profundamente la naturaleza del fenómeno bajo estudio en el escenario cotidiano en el cual se desarrolla. La teoría crítica fue clave al momento de la recolección de los datos cualitativos en los grupos focales. En el acercamiento entre participantes e investigadora se indagó sobre el proceso de la implantación curricular, la vivencia de los participantes frente al fenómeno, las situaciones que enfrentaron, soluciones y retos. En el proceso de análisis de los datos la investigadora categorizó los conceptos y poco a poco fue emergiendo una explicación a los planteamientos de esta investigación.

Este estudio utilizó el diseño de estudio de caso no experimental. Según Hernández y Mendoza (2008), citados en Hernández Sampieri et al. (2014), el estudio de caso se define como: “estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta: analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (p. 163). La investigación aplicó este diseño de investigación porque permite que se documente a profundidad la experiencia de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto.

Por otro lado, el tipo de diseño metodológico llevado a cabo en esta investigación fue el diseño de anidado concurrente de varios niveles. Hernández Sampieri et al. (2014) establecen que “En esta modalidad se recolectan datos cuantitativos y cualitativos en diferentes niveles, pero los análisis pueden variar en cada uno de éstos. O bien, en un nivel se recolectan y analizan datos cuantitativos, en otro, datos cualitativos y así sucesivamente” (p. 564). Al utilizar este tipo de diseño, la investigadora recolectó y analizó primero los datos cuantitativos para identificar cuánto conocimiento tienen los

maestros sobre el currículo integrado y cuán satisfechos se sienten con el currículo de Adquisición de la Lengua. En el segundo nivel se recolectaron y analizaron los datos cualitativos, los cuales buscaban identificar el proceso de implantación del currículo y analizar la forma en que los participantes “perciben y experimentan los fenómenos que los rodean” (Hernández Sampieri et al, 2014, p. 358).

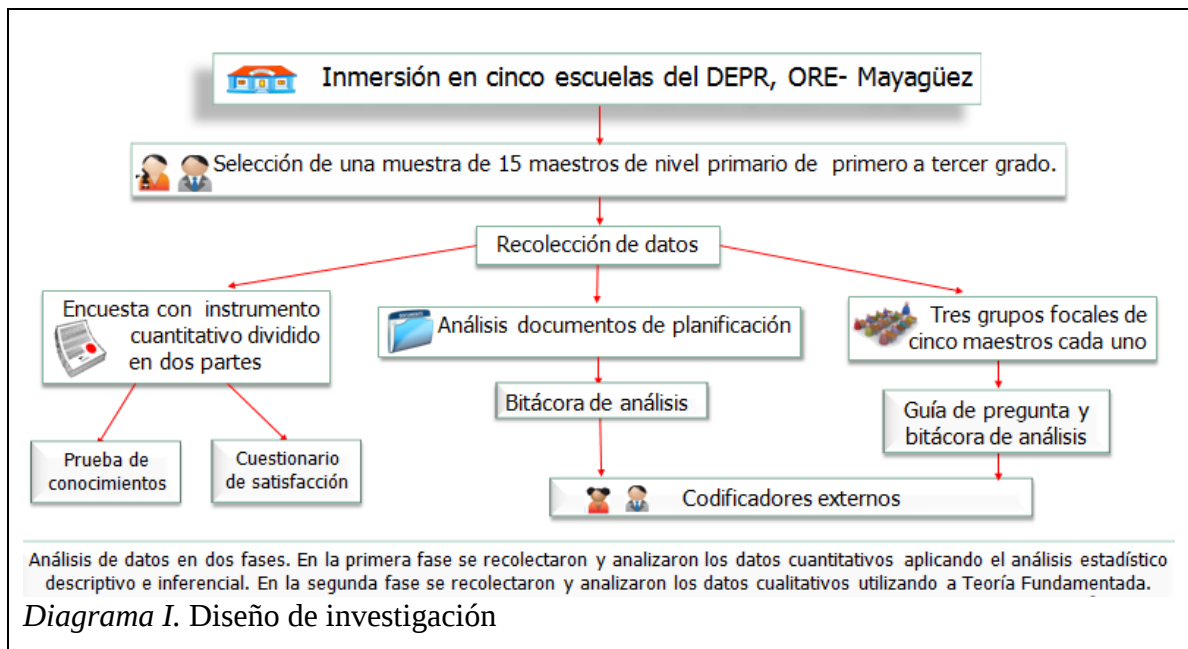
En esta investigación se utilizaron varias fuentes para la recolección de datos. “Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección, se le denomina triangulación de datos” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 418). La triangulación de datos tiene el objetivo de lograr validar o confirmar la correspondencia entre los datos cualitativos y cuantitativos. Para realizar la triangulación de datos, se utilizaron tres técnicas: un instrumento cuantitativo, análisis de documentos de planificación y entrevistas a grupos focales.

El instrumento cuantitativo está dividido en dos partes: prueba de conocimiento y cuestionario de satisfacción sobre el currículo de Adquisición de la Lengua (Apéndice A). Por medio de la primera parte del instrumento cuantitativo se recopilaban los datos sobre el conocimiento de los maestros participantes sobre la integración curricular y el currículo de Adquisición de la Lengua y, en la segunda parte, cuán satisfechos se encontraban con este currículo.

En los grupos focales, se recolectaron datos relacionados con sus experiencias con currículos integrados, la satisfacción con el currículo, años de experiencia y preparación académica (Apéndice C). Además, esta técnica permitió que los participantes expresaran abiertamente sus vivencias, experiencias e ideas sobre el proceso de implantación del currículo. La reunión de los grupos focales fue grabada y transcrita por la investigadora.

En esta investigación colaboraron dos codificadores (Apéndice D) adicionales a la investigadora. A estos se les proveyeron las transcripciones y, de forma independiente, evaluaron y compararon sus datos con los de la investigadora para confirmarlos. Este proceso de análisis de contenido ayudó a la triangulación y determinar la consistencia de los datos y su validez de contenido.

Por otro lado, el análisis de los documentos de planificación por medio de una bitácora de análisis (Apéndice B) permitió obtener datos sobre la forma en que el maestro integró las materias de Español y Estudios Sociales, con cuánta frecuencia y su nivel de competencia según Dreyfus & Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004). La Figura II presenta el diseño de la investigación.



Participantes de investigación

Esta investigación mixta con preponderancia cuantitativa utilizó la muestra de caso-tipo. Según Hernández Sampieri et al. (2014), el objetivo de este tipo de muestra “es la riqueza, profundidad y calidad de la información” (p. 397). Este tipo de muestra

contribuyó a que la investigadora comprendiera la perspectiva y experiencia de los participantes con relación al fenómeno que le rodea.

Escuelas. Para fines de la investigación, se utilizaron maestros del Departamento de Educación de Puerto Rico. Al momento de esta investigación, en la Región Educativa de Mayagüez (ORE-M) operaban 115 escuelas (DEPR, 2018), de las cuales 18 eran primarias y estaban ubicadas en los pueblos de Aguada, Aguadilla, Añasco y Rincón. En el Diagrama I se presenta un resumen del diseño de esta investigación mediante un organizador gráfico. La Tabla 3 incluye las escuelas públicas de la ORE-M que se seleccionaron para llevar a cabo la investigación. En estas escuelas, había un total de 32 maestros de primer a tercer grado.

Tabla 3

Escuelas seleccionadas para la investigación y su población de maestros

Nombre de la escuela	Municipio	Cantidad de maestros de primero a tercer grado
Aquilino Cabán	Aguada	5
Lydia Meléndez	Aguada	5
S.U Epifanio Estrada	Aguada	6
José de Diego	Aguadilla	3
Carmen Casasús Marti	Añasco	3
Manuel González Melo	Rincón	6
Conrado Rodríguez	Rincón	4
Total de maestros		32

Las siete escuelas elegidas fueron seleccionadas de forma intencional, tomando en consideración que tenían una matrícula de 200 estudiantes o más (López, 2017). La investigadora decidió utilizar ese criterio para minimizar la posibilidad de que algunas de las escuelas del estudio fueran cerradas o consolidadas durante la investigación. El

Departamento de Educación de Puerto Rico está reestructurando el sistema y consolidando escuelas con matrículas de menos de 200 estudiantes (López, 2017).

El Departamento de Educación de Puerto Rico en la *Carta Circular Núm. 13-2014-2015*, establece que se deben identificar las escuelas alternas que se seleccionaron para la investigación (DEPR, 2014a). La función de identificar las escuelas alternas era para facilitar el proceso de otorgación de permisos con el DEPR. Las escuelas alternas se eligieron por accesibilidad a la investigadora y que contaran con una matrícula de 200 o más estudiantes. A continuación, en la Tabla 4, se presentan las escuelas públicas de la ORE-M que se eligieron escuelas alternas al momento de esta investigación. Al efectuar la investigación estas escuelas no fueron utilizadas.

Tabla 4

Escuelas alternas seleccionadas para la investigación y su población de maestros

Nombre de la escuela	Municipio	Cantidad de maestros de primero a tercer grado
Juan Suárez Peregrina	Aguadilla	3
Ana M. Javariz	Aguadilla	3
Espino	Añasco	3
Total de maestros		9

Maestros de primer a tercer grado. En esta investigación, participaron 15 maestros de primero a tercer grado de las siete escuelas identificadas en la Tabla 3. Según Hernández Sampieri et al. (2014), en una investigación cualitativa que se utilice el estudio de casos, la muestra de participantes debe fluctuar entre los seis y 10 participantes para que se pueda efectuar un análisis de los datos con mayor profundidad. Además, por lo pequeña de la muestra se permite “entender cómo los participantes de una investigación perciben los acontecimientos” (p. 381).

Los participantes, para efectos de este estudio, fueron maestros del nivel primario de primero, segundo y tercer grado que impartían el currículo de Adquisición de la Lengua en ese nivel con dos años o más de experiencia. Aunque el currículo se diseñó para implantarse desde Kindergarten, no se utilizaron maestros de este grado ya que la planificación y organización curricular en este nivel es totalmente diferente a la de los grados antes mencionados (DEPR, 2014b).

Como requisito para esta investigación, los maestros fueron mayores de edad y tenían dos años o más de experiencia docente enseñando el currículo de Adquisición de la Lengua. Además, tenían una preparación académica mínima de bachillerato con estatus permanente, probatorio o transitorio dentro del sistema público en el nivel primario en los grados de primero, segundo o tercer grados. No participaron maestros que ocupaban puestos de *Team Teaching*. Una vez se obtuvieron los permisos finales requeridos por el DEPR (Apéndice E y F) y la Junta de Revisión Institucional, JRI por sus siglas en español (Apéndice G), se comenzó con la investigación.

La investigadora distribuyó la invitación para una reunión de orientación, la cual se llevó a cabo después del horario lectivo en cada escuela (Apéndice H). En la reunión, se orientó sobre los objetivos de la investigación, la confidencialidad del estudio, los derechos y la protección de los participantes y finalmente, se distribuyó un sobre con el consentimiento informado (Apéndice I). Solo participaron de la investigación aquellos maestros que firmaron y entregaron el consentimiento informado.

La asistente de investigación colocó en la biblioteca escolar de cada escuela un buzón para que los maestros que decidieran participar de la investigación pudieran depositar el sobre sellado con el consentimiento informado firmado. El buzón permaneció

durante 10 días laborables en la biblioteca escolar. Al colocar el buzón en la biblioteca escolar, se le ofreció al maestro la libertad y la autonomía para decidir si querían o no participar en la investigación. Finalizado el término, la asistente de investigación recogió el buzón y lo entregó a la investigadora y ésta procedió a identificar qué maestros firmaron el consentimiento informado para participar en la investigación. El instrumento solo se les administró a aquellos maestros que accedieron a ser parte de la investigación y firmaron el consentimiento.

La investigadora abrió en su casa el buzón con los sobres que contenían el consentimiento informado y procedió a identificar a los maestros que accedieron a participar en la investigación. Luego, le asignó un código a cada participante para identificarlo y organizar los documentos que éste debía entregar para el análisis. Solo la investigadora tuvo acceso a los códigos de cada participante.

Se prepararon los sobres con las instrucciones generales de cómo debe llenar la prueba de conocimiento, el cuestionario de satisfacción y se le incluyó la lista de los documentos de planificación que debe entregar (Apéndice J). Además, se le adjuntó la prueba de conocimientos y el cuestionario de satisfacción (Apéndice A). La asistente de la investigadora acudió a las escuelas y les dejó a los maestros participantes el sobre sellado en sus apartados. Los docentes tuvieron 10 días laborables para completar el instrumento y entregar los documentos solicitados. Los participantes colocaron la prueba de conocimiento y el cuestionario junto con la copia del Plan Semanal (Apéndice K) correspondiente a dos semanas del mes anterior a la investigación, en el sobre y lo sellaron (DEPR, 2019). Una vez completado el término de 10 días laborables, la asistente

de investigación se presentó a las escuelas y recogió los sobres sellados, los cuales entregó a la investigadora.

Todos los datos obtenidos en la investigación fueron manejados con estricta confiabilidad. La investigadora, quien no tenía relación alguna con los participantes, corrigió la prueba de conocimiento mediante el uso de una clave (Apéndice L) y tabuló el cuestionario de satisfacción. Los resultados del instrumento cuantitativo se almacenaron utilizando el código asignado a cada participante. Finalizado el estudio, la investigadora guardará los resultados del instrumento cuantitativo y las evidencias recolectadas durante tres años y, finalizado el término, se destruirán todos los documentos físicos y digitales.

En esta investigación, los riesgos fueron mínimos. La investigadora les brindó tiempo adicional a varios participantes para que completaran el instrumento cuantitativo. Durante la reunión de los grupos focales de los maestros, no hubo ningún contratiempo ni problemas de salud de los participantes. Tampoco hubo movimiento telúrico alguno, por lo que la investigadora no tuvo que activar el protocolo establecido de agáchate, cúbrete y agárrese ni efectuar el desalojo, tal y como se planteó en el *Plan Operacional de Emergencia* de cada escuela. La investigadora obtuvo el *Plan Operacional de Emergencia del Sistema Educativo* de cada escuela para identificar cómo se manejaría cada situación (DEPR, 2011). El Plan Operacional es atemperado a las particularidades de cada escuela, por lo que la investigadora tenía copia de cada Plan Operacional de Emergencia al momento de reunirse con los grupos focales.

Autoridades escolares. Las autoridades escolares tenían la responsabilidad de manejar los permisos que requiere el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR,

2014a). La investigadora radicó la solicitud de autorización con todos los documentos requeridos para el estudio en la División de Investigaciones y Pedagogía del Departamento de Educación y en la Junta de Revisión Institucional, JRI por sus siglas en español. Una vez la investigadora recibió la autorización (Apéndice E), procedió a entregar los documentos expedidos por el DEPR a la Oficina Región Educativa de Mayagüez (ORE-M) y solicitó el documento que le autorizo la entrada a las escuelas que participaron en la investigación (Apéndice F). Finalmente, la investigadora se reunió con el director de cada escuela y dialogó sobre la hora de capacitación profesional y hora de almuerzo de los maestros que accedieron a participar en la investigación para, de este modo, coordinar con los maestros la hora que estaban disponibles para colaborar con la investigadora.

Investigadora. La investigadora fue la persona responsable de la investigación y tuvo el deber de cumplir todos los requisitos que le solicitó la Junta de Revisión Institucional (JRI, 2019) y el Departamento de Educación de Puerto Rico para realizar la investigación (DEPR, 2014a). Esto incluyó, pero no se limitó a, la solicitud de autorización y otros documentos que se solicitan para realizar investigaciones o sus fases relacionadas tales como: validación de instrumentos o estudio piloto en las dependencias del Departamento de Educación de Puerto Rico, resumen de la propuesta de investigación, copia de los instrumentos que se utilizaran, modelos de las cartas de presentación, consentimiento informado y de colaboración, entre otros documentos.

Además, la investigadora fue la encargada de orientar a todos los participantes sobre el proceso de la investigación y entregar los consentimientos informados de investigación. También fue la responsable de cumplir con todos los aspectos éticos

legales y se aseguró que el proceso de investigación se realizara de forma adecuada, transparente y conforme a los requerimientos establecidos y aprobados por la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (DEPR, 2014a).

Toda investigación realizada con sujetos humanos debe “garantizar la confidencialidad del estudio y la protección de los sujetos humanos o participantes del estudio” (UIPR, 2014, p. 33). Para cumplir con los requisitos de la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, la investigadora completó todos los módulos del *CITI Program* (Apéndice M) y entregó el certificado de cumplimiento. Además, el Comité de Disertación Doctoral y su presidenta se aseguraron de que “el estudiante cumple con los estándares académicos, éticos y legales aplicables” (UIPR, 2014, p. 5), guiando y orientando a la investigadora sobre el proceso durante las reuniones del Comité.

Codificadores. En esta investigación, colaboraron dos codificadores expertos, además de la investigadora. Ambos codificadores firmaron una carta de colaboración (Apéndice D). Los codificadores poseían grado doctoral, una en Gerencia y Liderazgo Educativos que, además, era experta en Administración Pública y el otro, en Currículo y Enseñanza y con una especialidad en el área de Historia. Éstos suministraron el certificado de cumplimiento del *CITI Program* (Apéndice N). El rol de estos colaboradores fue analizar y confirmar los datos obtenidos en la transcripción de los grupos focales y el análisis de los datos obtenidos por la investigadora de los Planes Semanales. La investigadora le entregó a cada uno transcripción de la primera reunión de los grupos focales junto con su bitácora de análisis y una bitácora de validación de codificación (Apéndice Ñ). También les entregó la bitácora de análisis de datos de los

documentos de planificación (Apéndice B). Los codificadores, de forma independiente, evaluaron y validaron el análisis de contenido de la investigadora. Finalmente, se utilizó el método Lawshe (1975) para validar la concordancia de los datos.

Asistente de investigación. En esta investigación también colaboró una asistente de investigación (Apéndice O). Ésta posee un grado de Maestría en Educación. La asistente entregó el certificado de cumplimiento del *CITI Program* (Apéndice P) a la investigadora. En esta investigación, la asistente tuvo la responsabilidad de colocar los buzones y recogerlos de la biblioteca escolar de cada escuela, los cuales entregó a la investigadora sellados. La investigadora fue la que abrió el buzón y sacó los sobres sellados. La asistente de investigación siguió todas las medidas establecidas por la Junta de Revisión Institucional JRI (2019). La investigadora la orientó sobre el proceso y se aseguró que se cumpliera fielmente.

Instrumentos

Hernández Sampieri et al. (2014) establecen que la recolección de datos resulta fundamental en una investigación, ya que se busca obtener datos de las personas o situaciones que se estudian. Además, explican los tipos de datos que se buscan obtener en una investigación cualitativa. Éstos plantean:

Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan los datos con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las

preguntas de investigación y generar conocimiento. (Hernández Sampieri et al., 2014, pps. 396-397).

Para obtener los datos de los participantes en esta investigación con enfoque mixto con preponderancia cuantitativa se utilizaron tres instrumentos: un instrumento cuantitativo (Apéndice A), bitácora de análisis para los documentos de planificación (Apéndice B) y una guía de pregunta para los grupos focales (Apéndice C). Éstos se describen a continuación.

Instrumento cuantitativo. El instrumento cuantitativo se compuso de dos partes. La primera parte fue una prueba de conocimiento sobre la integración curricular. Esta consistió en 14 ítems de cierto y falso. La segunda parte del instrumento es un cuestionario para medir la satisfacción de los participantes con una escala Likert. Esta tenía las siguientes respuestas: 5= Muy satisfactorio (*sic.* Muy satisfecho), 4= Satisfactorio (*sic.* Satisfecho), 3=Indiferente, 2= No satisfactorio (*sic.* No satisfecho) y 1= Totalmente insatisfactorio (*sic.* Totalmente insatisfecho). La investigadora corrigió la prueba de conocimiento utilizando una clave (Apéndice L) y tabuló el cuestionario de satisfacción. Luego de haber administrado el instrumento aprobado por la JRI, en el cual se utilizó el término satisfactorio, en su segunda parte, la investigadora decidió sustituir el término satisfactorio por satisfecho para la interpretación de los datos, ya que este último es el que se utiliza en las definiciones de este estudio.

Documentos de planificación. Los documentos de planificación que se analizaron fueron: copia de dos semanas del Plan Semanal del currículo de Adquisición de la Lengua, el cual debió ser del mes previo a la investigación, los *Marcos Curriculares* de Español (DEPR, 2016c) y Estudios Sociales (DEPR, 2016d), los *Estándares y las*

Expectativas del grado de los currículos de Español (DEPR, 2014) y de Estudios Sociales (DEPR, 2014), los *Mapas Curriculares* con las unidades, los calendarios de secuencia, las herramientas de alineación curricular y los anejos (DEPR, 2016a). Todos estos documentos arrojaron datos importantes sobre el proceso de integración de los currículos de Español y Estudios Sociales, y cuán frecuente es la integración. A los participantes de la investigación solo se les solicitó copia de dos semanas del Plan semanal del currículo de Adquisición de la Lengua, ya que la investigadora tuvo acceso al resto de los documentos, los cuales consiguió en línea. Para el análisis del plan semanal se utilizó una Bitácora de validación para codificación (Apéndice B).

Dos codificadores invitados (Apéndice D) colaboraron en las tareas de análisis y validación de los planes semanales. Para ello, la investigadora le suministró a cada uno copia de los planes semanales entregados por los maestros junto con la bitácora de análisis de la investigadora y una bitácora de validación (Apéndice B). Los codificadores, de forma independiente, evaluaron y validaron los datos. Finalizado el proceso, la investigadora comparó y contrastó las observaciones de los codificadores con su análisis y calculó el coeficiente de Lawshe (1975) (Apéndice Q).

Grupos focales. La investigadora fue la moderadora en los grupos focales en el cual participaron 15 maestros. Éstos se organizaron en tres grupos de cinco participantes en tres escuelas autorizadas para la investigación en el municipio de Aguada. La investigadora coordinó con los directores de las escuelas para identificar el salón en donde se reunieron los grupos focales sin afectar el tiempo lectivo. Se llevaron a cabo dos reuniones con los grupos focales, con una duración aproximada de una hora. La primera reunión se llevó a cabo luego de recoger, corregir y tabular la prueba de conocimiento y

el cuestionario de satisfacción y analizar los documentos de planificación. La segunda reunión se efectuó luego del análisis y categorización de la investigadora y de la validación de los codificadores de los datos de la primera reunión. La segunda reunión fue con el objetivo de que los participantes confirmaran sus expresiones, comentarios y experiencias de la primera reunión.

Solo la primera reunión de los grupos focales fue grabada en audio, por lo que se les entregó a los maestros un consentimiento para la autorización de grabación (Apéndice I). Todos los participantes autorizaron ser grabados en audio. Durante la reunión, los maestros conversaron sobre los temas en un ambiente informal. La investigadora utilizó una guía de preguntas (Apéndice C) y tomó nota en la bitácora de análisis de las respuestas ofrecidas por los docentes. Se observó, además, el lenguaje corporal y se escucharon las reflexiones de los participantes. Morgan (2008) y Barbour (2007), citados en Hernández Sampieri et al. (2014) establecen que “su objetivo es generar y analizar la interacción entre ellos, cómo se construyen grupalmente significados” (p. 409). Esa interacción que fomentó el grupo focal fue necesaria para que los participantes se sintieran en la confianza de conversar e intercambiar experiencias con sus pares y con la investigadora.

Validación de los instrumentos. Para garantizar la validez de los instrumentos de investigación, se convocó a un panel de cuatro expertos con doctorado. A los expertos se les entregó una invitación para formar parte del panel (Apéndice R). El objetivo de este panel de expertos fue evaluar los contenidos de los instrumentos, ofrecer recomendaciones y, finalmente, certificar la validez de los instrumentos de investigación. La investigadora le suministró al panel de expertos un documento con el problema de

investigación, las preguntas, los objetivos, el marco teórico y los instrumentos de investigación. Estos validaron los instrumentos (Apéndice S).

Estudio piloto. El estudio piloto tuvo el objetivo de determinar el nivel de confiabilidad del instrumento cuantitativo (Hernández Sampieri et al., 2014). A continuación, se presenta en la Tabla 5 las siete escuelas públicas de la ORE-M que se seleccionaron para llevar a cabo el estudio piloto.

Tabla 5

Escuelas seleccionadas para el estudio piloto y la población de maestros

Nombre de la escuela	Municipio	Cantidad de maestros de primero a tercer grado
Juan B. Soto	Aguada	6
Juan L. Santiago	Aguada	5
Anselmo Villarubia	Aguada	5
Antonio Badillo Hernández	Aguadilla	5
Luis Muñoz Rivera	Aguadilla	3
Conchita Igartúa de Suárez	Aguadilla	6
Tomas Vera Ayala	Moca	3
Total		33

La escuela pública de la ORE-M que se seleccionó como alterna para el estudio piloto fue la Homero Rivera Solá, de Aguadilla. Esta escuela contaba con cinco maestros de primero a tercer grado. No se utilizó en el estudio piloto.

Confiabilidad. La confiabilidad se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales (Hernández Sampieri et al., 2014). El instrumento cuantitativo fue el único sometido a análisis de confiabilidad.

Para determinar el nivel de confiabilidad se llevó a cabo un estudio piloto. El instrumento cuantitativo se administró a 30 maestros de nivel primario de primero a tercer grado que no formaron parte de la investigación. Para calcular la confiabilidad de

la prueba de conocimiento sobre integración curricular se utilizó Küder-Richardson 20 (KR_{20}), ya que este instrumento tenía una escala dicotómica. El KR_{20} para conocimiento sobre integración curricular fue de 0.9452. Los datos obtenidos indican que el instrumento en su primera parte (prueba de conocimiento) obtuvo un grado de confiabilidad excelente (Apéndice T). Para el cuestionario de satisfacción, se utilizó Alfa de Cronbach, ya que mide la confiabilidad en escala de medición ordinales. El resultado para el cuestionario de satisfacción fue 0.9526, la cual se clasifica como excelente porque el resultado sobrepasó el 0.8000 (Apéndice U). Los resultados obtenidos evidenciaron que el instrumento tenía consistencia interna.

Procedimiento

A continuación, se presenta el procedimiento de la investigación, tanto para el estudio piloto como para la investigación de campo efectuada. El estudio piloto fue autorizado por la JRI (Apéndice V) y el DEPR de Nivel Central (Apéndice W). La autorización del DEPR fue entregada a la Oficina Regional Educativa de Mayagüez ORE-M y esta emitió una carta de autorización para llevar a cabo el estudio piloto en la ORE-M (Apéndice X). A continuación, se detalla el procedimiento que se realizó:

1. Se entregaron las autorizaciones emitidas por el IRB, el DEPR Nivel Central y la Oficina Regional Educativa de Mayagüez, (ORE-M) a los directores escolares y se coordinó el salón que se utilizó para la reunión de orientación.
2. Se les entregó a los maestros una invitación (Apéndice Y) para participar de la reunión de orientación del estudio piloto.
3. La reunión de orientación para el estudio piloto se llevó a cabo fuera del

tiempo lectivo y se entregó el consentimiento informado (Apéndice Z) con el documento para que certificaran los años de experiencia y la preparación académica.

4. La asistente de investigación colocó los buzones en la biblioteca escolar de cada escuela para que los maestros que accedieron a participar del estudio depositaran su consentimiento informado firmado. Tuvieron un término de tres días laborables para depositar el documento en el buzón. La investigadora concedió un día adicional.

5. La asistente recogió en cada escuela los consentimientos informados y se los entregó a la investigadora. Se procedió a identificar los maestros que accedieron a participar del estudio y se le asignó un código, el cual se utilizó durante toda la investigación.

6. La asistente de investigación entregó el sobre sellado con las instrucciones y el instrumento cuantitativo a todos los maestros que firmaron el consentimiento. Se concedió un término de 10 días laborables para depositar el documento en el buzón.

7. Cuando los maestros completaron el instrumento, lo depositaron en el buzón que estaba ubicado en la biblioteca escolar.

8. Finalizado el término de 10 días laborables, la asistente de investigación recogió en las escuelas los buzones con los sobres sellados y los entregó a la investigadora.

9. La investigadora asignó un código a cada participante, corrigió la prueba de conocimiento, codificó el cuestionario de satisfacción y calculó la confiabilidad.

10. Se evaluaron los resultados de la confiabilidad del instrumento y estos fueron enviados al DEPR y la JRI.

11. Concluida la investigación, todos los datos en documentos físicos y digitales se almacenarán por tres años. Luego, los documentos físicos se descartarán utilizando una trituradora de papel y los archivos digitales se borrarán de la memoria de los equipos digitales como grabadoras de audio y computadoras.

Investigación. Una vez determinada la confiabilidad del instrumento se enviaron los resultados a la JRI y al DEPR y se solicitó autorización para iniciar la investigación formal. Recibida las autorizaciones del JRI (Apéndice G) y DEPR (Apéndice E), se procedió a solicitar la autorización final al ORE-M (Apéndice F). Recibidos todos los documentos, se inició la investigación. A continuación, se detalla el proceso que se siguió.

1. Se ingresó al campo donde se realizó la investigación, se entregó al director la autorización de investigación expedida por el DEPR y OREM. Luego, se entregó a los maestros una invitación para la reunión de orientación (Apéndice D).

2. La investigadora se reunió con los directores de las escuelas seleccionadas para la investigación para coordinar el salón en el que se realizó la reunión de orientación.

3. Se llevó a cabo una reunión de orientación con los posibles participantes de la investigación y se les entregó el consentimiento informado con el documento para que certificaran los años de experiencia y la preparación académica. Además, se les entregó el documento para que autorizaran la grabación de audio durante los grupos focales.

4. La asistente de investigación colocó los buzones en la biblioteca de cada escuela para que los maestros que accedieran a participar en la investigación depositaran sus consentimientos informados. Los maestros tuvieron tres días laborables para

completar el documento y depositarlo en el buzón. La investigadora concedió un día adicional.

5. La asistente de investigación recogió en cada escuela los consentimientos informados y se los entregó a la investigadora. Se procedió a identificar los maestros que accedieron a participar de la investigación y se le asignó un código, el cual se utilizó durante toda la investigación.

6. La asistente de investigación entregó el sobre sellado con las instrucciones, la lista de los documentos de planificación que debían entregar los participantes y el instrumento cuantitativo. Se les concedió a los participantes 10 días laborables para completar el instrumento junto con los documentos de planificación, los cuales depositaron en el buzón ubicado en la biblioteca escolar.

7. Finalizado el término de 10 días, la asistente de investigación recogió en las escuelas los buzones con los sobres sellados y los entregó a la investigadora quien abrió los sobres y organizó los documentos según los códigos de cada participante.

8. La investigadora corrigió la prueba de conocimiento y tabuló el cuestionario de satisfacción.

9. Se organizaron los grupos focales y se programaron las reuniones.

10. Se le envió a cada participante una invitación con la fecha, hora y lugar de la reunión.

11. La investigadora se reunió con cada uno de los grupos focales. Todos los participantes autorizaron la grabación en audio por lo que esta fue grabada. La investigadora utilizó una bitácora de campo para hacer las anotaciones.

12. Finalizada la reunión con cada grupo focal, la investigadora organizó y analizó los datos.

13. La investigadora codificó y evaluó las categorías que fueron emergiendo fundamentada en los datos.

14. La grabación de audio se le entregó a cada codificador, junto con la bitácora de análisis de la investigadora y un documento de validación. Los codificadores, de forma independiente, analizaron y validaron los datos. No surgieron diferencia con los datos codificados por lo que todos fueron validados.

15. La investigadora contestó las preguntas de investigación y explicó el fenómeno investigado a la luz de los resultados obtenidos.

16. Para garantizar la validez y confiabilidad en la investigación, la investigadora revisó los datos para asegurarse de que haya consistencia, reunió nuevamente con los grupos focales para confirmar que la investigadora captó y plasmó en la investigación la perspectiva correcta de cada uno de los participantes. Luego, la investigación pasó a un panel de lectores independientes para su revisión.

17. Finalmente, la investigadora redactó las conclusiones y recomendaciones.

18. Los resultados de los instrumentos cualitativos se almacenarán durante tres años. Completado el término, los documentos físicos se descartarán utilizando una trituradora de papel y los archivos digitales se borrarán de la memoria de los equipos digitales como grabadoras de video y computadoras.

A continuación, se presenta la Tabla 6. Ésta contiene el calendario en la que se llevó la prueba piloto y la investigación.

Tabla 6
Calendario de la prueba piloto y de la investigación

Procedimiento	Fecha de realización
1. Solicitud de autorización a JRI y al DEPR para el estudio piloto	marzo 2019
2. Otorgación de la autorización JRI y al DEPR para el estudio piloto	abril 2019
3. Inicio del estudio piloto	abril-mayo 2019
4. Análisis de los datos del estudio piloto	mayo 2019
5. Envío de los resultados al JRI y al DEPR y solicitud de autorización para la investigación	junio-agosto 2019
6. Inicio de la investigación	octubre 2019
7. Recolección de datos	noviembre-diciembre 2019
8. Análisis de datos	diciembre-febrero 2020
9. Redacción del primer borrador del informe de la investigación	febrero-mayo 2020

Método para analizar los datos y la información recopilada

En esta investigación de metodología mixta con preponderancia cuantitativa, se utilizó el diseño anidado concurrente de varios niveles. Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que, “En esta modalidad se recolectan datos cuantitativos y cualitativos en diferentes niveles, pero los análisis pueden variar en cada uno de éstos” (p. 564). Este tipo de diseño permite recolectar primero los datos cuantitativos y analizarlos mientras se recolectan los datos cualitativos. La investigadora primero recolectó y analizó los datos cuantitativos. El análisis estadístico del instrumento cuantitativo fue descriptivo e inferencial no paramétrico y, a través de éste, se obtuvo la media, la moda, la mediana, la desviación estándar, los por cientos y el Ro de Spearman (Apéndice AA).

Una vez analizados los datos cuantitativos, se procedió a analizar los datos cualitativos. Éstos fueron codificados y los resultados fueron organizados en orden de prioridad de acuerdo con temas.

El análisis y la recolección de datos, según Hernández Sampieri et al. (2014), “...consiste en que recibamos datos no estructurados, a los cuales nosotros les damos estructura” (p. 418). Esto implica organizar los datos según se van recogiendo, ya que, en este tipo de investigación cualitativa, “...la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelos...” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 418). El objetivo principal de este análisis fue contestar las preguntas de investigación. Además, se establece que:

Los propósitos centrales del análisis cualitativo son: 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos (Hernández Sampieri et al. 2014, p. 418).

Para organizar y analizar los datos, se utilizó la teoría fundamentada, “lo cual significa que la teoría (hallazgos) va emergiendo fundamentada en los datos” (Hernández Sampieri, et al., 2014, p. 422). Los resultados del instrumento cuantitativo, las anotaciones que se obtuvieron por medio del análisis de los documentos de planificación y las grabaciones de los grupos focales fueron transcritos a textos para codificarlos. La codificación de los datos se dividió en dos niveles. En el primer nivel, se generaron unidades de significados y categorías y en el segundo nivel se organizaron los temas que

surgieron de los conceptos estudiados en esta investigación. De esta forma comenzó a surgir las teorías que explicaron el problema de investigación.

Finalmente, se identificaron los hallazgos y se redactaron las conclusiones y recomendaciones de la investigación. A continuación, se presenta la Tabla 7, en la cual se alinean los objetivos de la investigación con los instrumentos y las técnicas de análisis.

Tabla 7

Alineación de los objetivos de investigación con las técnicas y métodos de análisis

Objetivos de investigación	Técnicas e instrumentos	Técnicas de análisis y representación de datos
1. Identificar los conocimientos que tienen los maestros participantes sobre lo que es un currículo integrado.	Prueba de conocimiento y grupos focales con guía de preguntas	Media, moda, mediana, desviación estándar y porcentaje. Método Lawshe (1975).
2. Identificar la satisfacción de los maestros participantes con el currículo de Adquisición de la Lengua.	Cuestionario de satisfacción y grupos focales con guía de preguntas.	Moda, mediana, desviación estándar y porcentaje.
3. Determinar la relación entre el conocimiento sobre currículo integrado y la satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua de los maestros participantes.	Prueba de conocimiento Cuestionario de satisfacción.	Ro de Spearman Gráfica lineal de dispersión.
4. Analizar la valoración de los maestros participantes sobre la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua y su implantación.	Cuestionario de satisfacción ítem número 10, Análisis documentos de planificación y grupos focales con guía de preguntas.	Análisis de contenido con frecuencias y porcentajes, Teoría fundamentada Método Lawshe (1975).
5. Analizar cómo los años de experiencia docente de los maestros participantes han contribuido en la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua	Análisis documentos de planificación y grupos focales con guía de preguntas.	Análisis de contenido con frecuencias y porcentajes Teoría fundamentada Método Lawshe (1975).
6. Analizar cuánto valoran los maestros participantes la pertinencia de su preparación académica para la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua	Cuestionario de satisfacción, ítem número 2 y grupos focales con guía de preguntas.	Análisis de contenido con frecuencias y porcentajes Teoría fundamentada Método Lawshe (1975).

Capítulo IV.

Resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos de la investigación titulada *Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica*. Para analizar los objetivos de esta investigación mixta con preponderancia cuantitativa se utilizó una muestra tipo-caso de 15 maestros de primero a tercer grado de cinco escuelas públicas de la Región Educativa de Mayagüez (ORE-M). Se recopilaron los datos a través de un instrumento cuantitativo dividido en dos partes, prueba de conocimiento y cuestionario de satisfacción y dos técnicas cualitativas que consistieron en el análisis de documentos de planificación y grupos focales. Participaron 15 maestros. Los resultados se presentan en cada objetivo de investigación.

Primer objetivo de investigación

El primer objetivo de la investigación fue: Identificar los conocimientos que tienen los maestros participantes sobre lo que es un currículo integrado. La teoría de Beane (2005) y sus planteamientos se utilizaron para identificar los conceptos básicos sobre el currículo integrado, los cuales se midieron en una prueba de conocimiento con escala dicotómica (Apéndice A), que se administró a los maestros participantes en esta investigación y los grupos focales. La información de los grupos focales se recopiló por medio de una guía de preguntas (Apéndice C). Para efectos de este estudio, se entendió que el conocimiento es la información que el maestro exprese sobre lo que es un

currículo integrado y cómo lo aplicaba en su metodología de enseñanza. De los datos analizados, se obtuvo la media, moda, mediana, desviación estándar y porcentajes. En la Tabla 8, se observan los datos obtenidos en la prueba de conocimiento.

Tabla 8.

Resultados del instrumento cuantitativo, Parte I: Prueba de conocimiento sobre integración curricular

Código	Preguntas correctas	Porcentaje	DE	Interpretación de dominio
40147-04	12	85.71	0.363	Bueno
40147-01	11	78.57	0.426	Satisfactorio
40220-05	11	78.57	0.426	Satisfactorio
46813-02	10	71.43	0.469	Satisfactorio
46813-04	10	71.43	0.469	Satisfactorio
40147-03	9	64.29	0.497	Marginal
46813-06	9	64.29	0.497	Marginal
40220-06	9	64.29-Md	0.497	Marginal
40147-02	8	57.14	0.514	Deficiente
46813-01	8	57.14	0.514	Deficiente
46813-03	8	57.14	0.514	Deficiente
46813-05	8	57.14	0.514	Deficiente
40220-02	8	57.14	0.514	Deficiente
40220-03	8	57.14	0.514	Deficiente
40220-04	5	35.71	0.497	No dominio
Total /Media	134	63.81	0.482	Dominio Marginal

Para la interpretación, se utilizó la escala de interpretación (Tabla 1), en la cual se clasifican los dominios como: 5= Dominio sobresaliente (100-90%), 4= Dominio bueno (89-80%), 3= Dominio satisfactorio (79-70%), 2= Dominio marginal (69-60%), 1= Dominio deficiente (59-50%) y 0= No dominio (49% o menos). Al analizar los datos se determinó que la media del grupo de participantes fue *Dominio marginal* con un 63.81%. La mediana del grupo (64.29%), al igual que la media, se interpreta como *Dominio marginal*. Mientras que la desviación estándar fue de 0.482, por lo que el grupo fue homogéneo en sus respuestas. Es decir, los maestros participantes evidenciaron en sus

respuestas tener un conocimiento similar sobre la integración curricular y éste fue marginal.

Por otro lado, la Tabla 9 presenta los resultados de la prueba agrupados en una escala de razón. Al analizarlos, se establece que ningún participante obtuvo *dominio sobresaliente* en la misma. Mientras, un solo participante obtuvo una puntuación *bueno* (85.71%). Cuatro de los participantes obtuvieron una puntuación *satisfactoria* (entre 78.57% y 71.43%). Es decir, el 33.00% de los participantes de este estudio poseen un conocimiento entre *bueno* y *satisfactorio* sobre la integración curricular. Por otra parte, tres de los participantes se encuentran en la escala *marginal* con un resultado en la prueba de 64.29% que es la mediana del grupo y se interpreta como *Dominio marginal*. En la escala de *Deficientes* hay seis participantes que obtuvieron resultados 57.14%, lo cual representa estadísticamente el 40.00% de la población del estudio, lo cual lo convierte en la moda del grupo que se interpreta como *Dominio deficiente*. Por último, un participante obtuvo puntuación de *No dominio* obteniendo 35.71% en la prueba.

Tabla 9

Escala de razón y porcentaje de maestros

Escala	n	Porcentaje	Interpretación de Dominio
100-90%	0	0.00	Sobresaliente
89-80%	1	6.67%	Bueno
79-70%	4	26.67%	Satisfactorio
69-60%	3	20.00%	Marginal
59-50%	6	40.00%	Deficiente
49-0%	1	6.66%	No dominio
Total	15	100.00%	

Al analizar las premisas de la prueba de conocimiento de currículo integrado se pudieron observar tres premisas de mayor dominio, las cuales se enumeran a continuación:

1. Un currículo integrado tiene el objetivo de mejorar las posibilidades de integración personal y social de los estudiantes. (cierto)
2. Las oportunidades de expresar el conocimiento cotidiano y popular a través de un currículo integrado amplía los puntos de vista del estudiante. (cierto)
3. En un currículo integrado se programan las experiencias de aprendizaje con el propósito de integrar en el contexto de la clase los conocimientos pertinentes. (cierto)

Las primeras dos premisas obtuvieron 100.00% de dominio mientras que la tercera premisa obtuvo un 86.67%. Estos porcentajes reflejan que los maestros participantes de esta investigación conocen cuál es el objetivo principal de un currículo integrado y que éste les provee la oportunidad a los estudiantes de ampliar su punto de vista.

Por otra parte, las premisas con menor dominio entre los participantes fueron las siguientes:

1. La planificación de un currículo integrado reconoce las identidades de las diversas asignaturas, sus contenidos y destrezas. (falso)
2. En un currículo integrado el conocimiento **NO** se desarrolla para preparar alguna prueba o examen posterior. (cierto)
3. La integración curricular **NO** considera las divisiones por áreas disciplinarias. (cierto)

La primera premisa obtuvo 0.00% de dominio, la segunda premisa un 20.00% y la tercera, 33.33% de dominio.

Al comparar las premisas de mayor dominio con las de menor dominio, se infiere que los maestros conocen en teoría los objetivos de un currículo integrado (objetivo y

propósito). Sin embargo, tienen poco conocimiento en los aspectos de planificación y en reconocer cómo se integran los conocimientos de las diversas áreas dentro del currículo. Por otra parte, según los resultados de la prueba de conocimientos, el 80% de los participantes de esta investigación contestaron que en un currículo integrado se adquiere conocimiento para contestar una prueba o examen.

En los grupos focales, algunos participantes expresaron dificultad en comprender el concepto de integración curricular. Al preguntarle al grupo focal si tenía conocimientos o experiencias con currículos integrados, el sujeto 7 preguntó: “no, ¿integrado quiere decir dos clases en una?”. Este participante, el cual tiene más de 25 años de experiencia docente, aparenta no tener un concepto claro de lo que es currículo integrado. La investigadora infiere que, en este caso, es posible que el proceso de implantación del currículo no fue el adecuado y como consecuencia en su sala de clase es posible que no se ofrezca la integración de ambas materias. Por otro lado, el sujeto 13 expresó: “Bueno siempre en todas las clases se integran otras clases, eso es todo el tiempo todos los días”.

En resumen, los resultados de la prueba de conocimiento sobre integración curricular establecen que los participantes obtuvieron una media de 63.81%, por lo que el conocimiento de integración curricular de los maestros se interpreta como *Dominio marginal*. Por otra parte, en los grupos focales las respuestas de los participantes confirmaron la dificultad en comprender el concepto de integración curricular. Además, confundieron currículos bilingües con integración curricular o con modelos de integración curricular conectado.

Segundo objetivo de investigación

El segundo objetivo de la investigación fue: Identificar la satisfacción de los maestros participantes con el currículo de Adquisición de la Lengua. Estos datos se recopilaron mediante la segunda parte del instrumento cuantitativo, cuestionario de satisfacción con una escala ordinal tipo Likert con 11 reactivos (Apéndice A). Además, se recopilaron datos de satisfacción en los grupos focales, con una guía de preguntas (Apéndice C). Para medir la satisfacción en el cuestionario de los 15 maestros participantes, se utilizó una escala de medición e interpretación (Tabla 2), la cual utiliza las siguientes puntuaciones: 5= Muy Satisfecho, 4= Satisfecho, 3=Indiferente, 2= No satisfecho y 1= Totalmente insatisfecho. La satisfacción se analizó mediante la moda, mediana, desviación estándar y porcentajes. En la Tabla 10 se presentan los datos obtenidos.

Según los datos obtenidos, solo un participante se expresó estar *Muy satisfecho* con el currículo (6.66%), mientras otros seis establecieron que están *Satisfechos* (40%) con el currículo. Es decir, el 46.66% de los maestros manifestó sentirse *Muy satisfechos* o *Satisfechos* con el currículo de Adquisición de la Lengua.

Tabla 10

Resultados del instrumento cuantitativo, Parte II: Satisfacción de los maestros con el currículo de Adquisición de la Lengua

Código	Moda	Interpretación
40220-03	5	Muy satisfecho
46813-06	4	Satisfecho
46813-02	4	Satisfecho
40147-02	4	Satisfecho
46813-01	4	Satisfecho
46813-03	4	Satisfecho
40147-03	4	Satisfecho
40220-06	3-Md	Indiferente
40220-05	2	No satisfecho
46813-04	2	No satisfecho
46813-05	2	No satisfecho
40220-02	2	No satisfecho
40147-04	1	Totalmente insatisfecho
40220-04	1	Totalmente insatisfecho
40147-01	1	Totalmente insatisfecho
Total	4	Satisfecho

Por otro lado, se encontró que un maestro se expresó *Indiferente* con el currículo, lo cual equivale al 6.66% de la muestra. Mientras, otros cuatro participantes reportaron sentirse *No satisfechos* (26.66%) y tres expresaron estar *Totalmente insatisfechos* (20%) con el currículo de Adquisición de la Lengua. Por lo tanto, el 46.66% de los participantes se expresaron *No satisfechos* o *Totalmente insatisfechos* con el currículo.

Al comparar los datos, se puede observar que el 46.66% de los maestros participantes expresaron sentirse *Muy satisfechos* o *Satisfechos* con el currículo de Adquisición de la Lengua, mientras que un 46.66% reportaron sentirse *No satisfechos* o *Totalmente insatisfechos* y el 6.66% manifestó sentirse *Indiferente* ante el currículo. Por lo que, de los datos recogidos en el cuestionario de satisfacción, la moda del grupo fue 4 y se interpreta como *Satisfechos*, mientras que la mediana del grupo es 3, que se

interpreta como *Indiferente*. Es decir, el 50.00% de los maestros participantes mostraron no satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua. Los datos indican que el porcentaje de Satisfacción y de No satisfacción es el mismo.

El reactivo en que los maestros expresaron sentir mayor satisfacción fue el siguiente: “Cuán satisfecho está con su preparación académica para trabajar con el currículo integrado”. En esta premisa, 10 de los 15 maestros, es decir el 66.66%, expresó sentirse *Muy satisfechos o Satisfechos* con su preparación académica. La segunda premisa con mayor satisfacción fue: “Cuán satisfecho está con la ejecución de los estándares y expectativas del currículo de Estudios Sociales”. El 53.33% de los maestros, es decir 8 de 15, contestó estar *Muy satisfecho o Satisfecho* con la ejecución de los estándares y expectativas del currículo de Estudios Sociales.

Por otro lado, dos reactivos con la menor satisfacción en el cuestionario fueron: “Cuán satisfecho está con la planificación en línea del Currículo de Adquisición de la Lengua”. y “Cuán satisfecho está con los materiales disponibles para el desarrollo del currículo de Adquisición de la Lengua”. En ambos reactivos, el 73.33% de los maestros, o sea 11 de 15 participantes, indicaron sentirse *No satisfechos o Totalmente insatisfechos*. El tercer reactivo con menor satisfacción fue: “Cuán satisfecho está con la orientación que recibió durante la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua”. El 66.66% de los maestros, es decir 10 de 15, revelaron sentirse *No satisfechos o Totalmente insatisfechos* con la orientación recibida durante la implantación del currículo.

En la reunión de los grupos focales, los maestros se expresaron abiertamente

sobre el tema de satisfacción. El sujeto 1 indicó que se sentía insatisfecho con el currículo porque: “abarca tantas cosas en cada unidad y entonces no te especifica cómo. Hay que estar escudriñándola cada unidad para sacar esas destrezas”. A esta respuesta, el sujeto 4 añadió: “Ha sido bien difícil entender los Mapas Curriculares y la manera en que ellos integran los Estudios Sociales con el Español”. Por otro lado, el sujeto 8 expresó: “Me gustaría que fuera separado como estaba antes, que los Estudios Sociales fueran separados del Español, porque tantas expectativas para una sola unidad no se pueden cumplir”. Muchos maestros coincidieron con estos participantes y plantearon que no se sienten satisfechos con el currículo por su complejidad. Solo el sujeto 12 indicó sentirse satisfecho con el currículo y comentó: “Bueno, como todos los cambios, cuando son nuevos, tenemos que buscar conocimientos para poder complementarlos correctamente, pero, entiendo que fue positivo. Es positivo, me gusta mucho la integración”. Por otro parte, varios participantes coincidieron con lo declarado por el sujeto 8 al expresar: “Yo le doy más peso al Español, porque es lo que se prueba en las pruebas META.”

Para la mayoría de los maestros participantes, la enseñanza del Español es más importante porque esta materia se evalúa en las pruebas META-PR, por lo cual dedicaban más tiempo al Español. Durante la reunión de los grupos focales, los participantes identificaron varios factores para sentirse insatisfechos con el currículo:

1. No recibieron orientación previa a la implantación del currículo.
2. No se les proveyó materiales con las materias integradas como libros o cuadernos.

3. El periodo de la clase es sumamente largo para estudiantes con periodos de atención cortos.
4. La clase de Adquisición de la Lengua es interrumpida por la merienda que es obligatoria.

Al comparar los factores mencionados en los grupos focales con los obtenidos en el cuestionario de satisfacción, éstos confirmaron con sus respuestas los mismos elementos de insatisfacción: falta de orientación previa a la implantación, falta de materiales integrados y el periodo de 140 minutos de clases.

Tercer objetivo de investigación

El tercer objetivo de la investigación fue: Determinar la relación entre el conocimiento sobre currículo integrado y la satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua. Después de analizar los resultados del instrumento cuantitativo, se utilizó el coeficiente de correlación no paramétrico de Ro Spearman para determinar la relación entre el conocimiento sobre currículo integrado y la satisfacción con el currículo. El coeficiente de relación fue de $r_s = -0.3107$, con p (2-colas) = 0.25971 (Apéndice AA). Se interpreta que existe una relación (asociación) inversa y moderada, pero no estadísticamente significativa, entre las variables de conocimiento sobre integración curricular y satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua. Este resultado significa que, mientras más conocimiento tiene el maestro sobre currículo integrado, menor satisfacción tiene con el currículo de Adquisición de la Lengua. Sin embargo, al ser la relación moderada y no significativa en términos estadísticos, se interpreta, siguiendo a Manterola y Pineda (2008), que ésta puede estar influida por el azar, por la magnitud de la r_s (moderada) y el tamaño de la muestra ($n=15$). A continuación, se

presenta la Figura II en la que se puede observar la relación entre conocimiento y satisfacción. Ésta confirma visualmente la relación inversa de ambas variables.

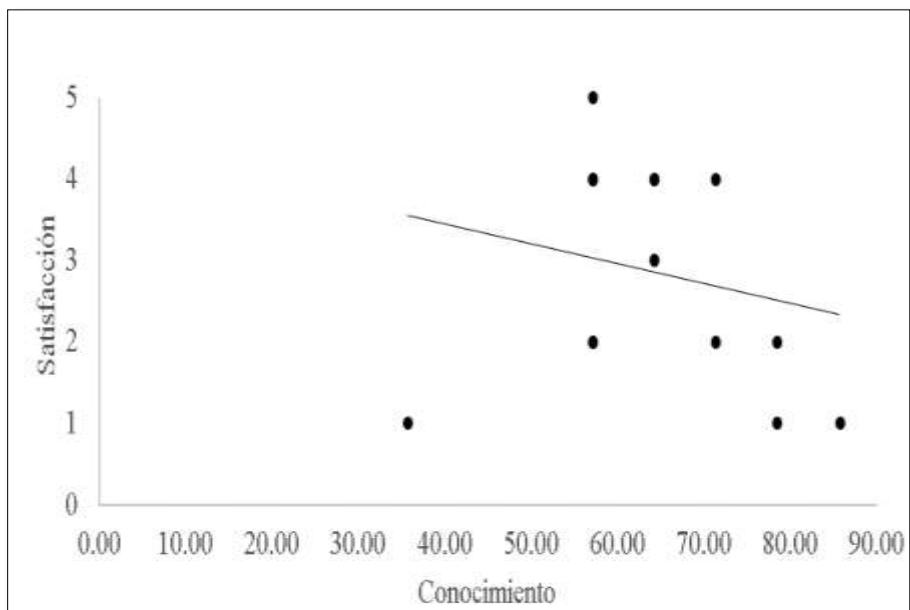


Figura II. Gráfica de dispersión: Relación entre conocimiento sobre integración curricular y satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua.

Cuarto objetivo de investigación

El cuarto objetivo de la investigación fue: Analizar la valoración de los maestros participantes sobre la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua y su implantación. Para analizar este objetivo se utilizó el cuestionario de satisfacción y dos técnicas cualitativas: el análisis de documentos de planificación y la guía de preguntas de los grupos focales. En el cuestionario de satisfacción, el reactivo número 10 fue: “Cuán satisfecho está con la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua para mejorar la lectoescritura de sus estudiantes”. En este reactivo, el 53.33% de los maestros, es decir 8 de 15, expresaron sentirse satisfechos con la integración de las materias para mejorar la lectoescritura.

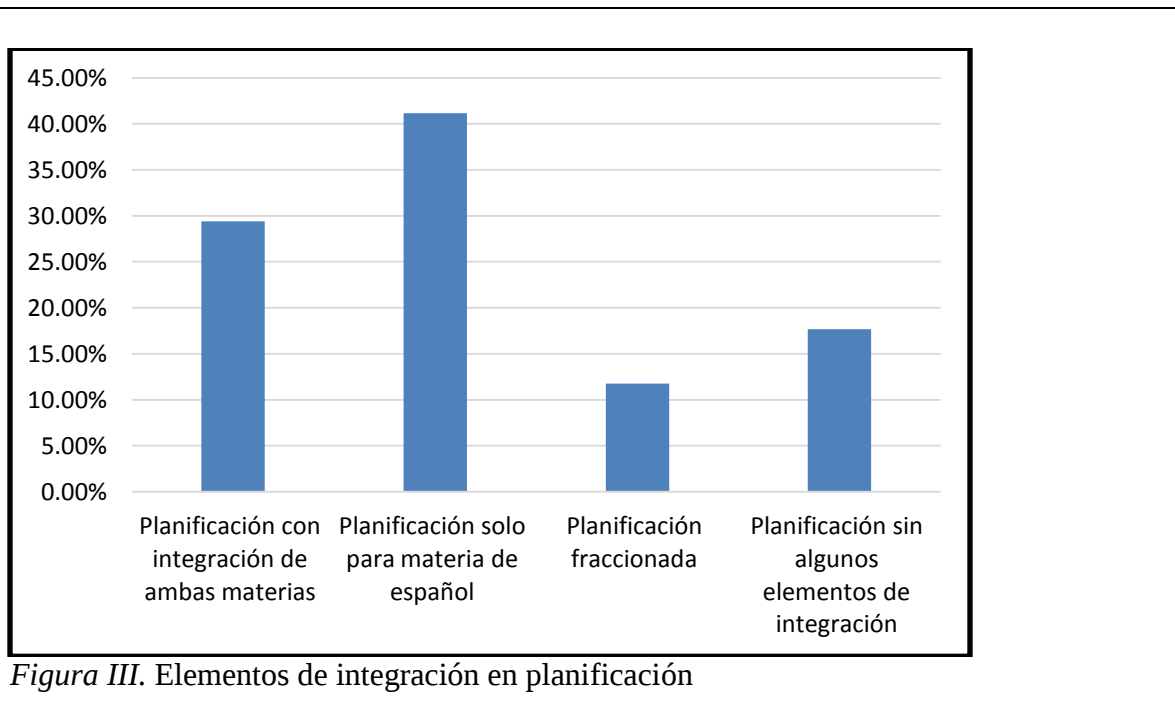
El segundo análisis se realizó con los planes semanales. Los maestros participantes entregaron copia de sus planes semanales y la investigadora utilizó una bitácora de análisis para codificarlos (Apéndice B). Una vez codificados, la investigadora les entregó copia a los dos codificadores externos y éstos, de forma independiente, evaluaron y validaron los datos (Apéndice Q). Finalmente, la investigadora comparó y contrastó las observaciones de los codificadores con su análisis. Se utilizó el modelo Lawshe (1975) para el análisis de los reactivos los cuales obtuvieron un 100% de coincidencia favorable entre los codificadores (Apéndice Q).

Al examinar el formato de los planes entregados por los maestros, la investigadora observó que el 94.11% de los formatos de planes semanales tenían los elementos para la integración de Español y Estudios Sociales y cumplían con la *Carta Circular de Planificación Núm. 02- 2019-2020* (DEPR, 2019). Además, se identificó que estos formatos tienen el espacio para escribir los estándares, expectativas, objetivos y actividades de ambas materias y se identifica el espacio para cada materia. Mientras, un 5.89% no cumple con los elementos de planificación según establece el DEPR (2019).

Por otra parte, el 5.89% de los planes entregados por los maestros solo tienen el espacio para los estándares, expectativas, objetivos y actividades de una sola materia. La investigadora analizó cada uno de los elementos de integración en los planes semanales y se observó que el 29.41% de la planificación entregada por los maestros evidenció la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en todos sus elementos. Mientras, el 5.88% de los planes semanales entregados muestran integración de ambas materias solo en los estándares, expectativas y actividades. Sin embargo, los objetivos de estos planes fueron redactados solo para la materia de Español.

Por otro lado, el 11.76% de los planes semanales fueron redactados separando las materias. Es decir, unos días planificaron para la materia de Español y otros días para Estudios Sociales. También se observó que en el 11.76% de los planes analizados, el maestro planificó la integración de ambas materias en los elementos de estándares y expectativas solamente. En estos planes, los objetivos y las actividades estaban planificados solo para la materia de Español. Finalmente, el 41.17% de los planes semanales evidenció en todos sus elementos planificación solo para la materia de Español.

En la Figura II se muestra los elementos de la integración en el plan semanal de los participantes. Aquí se observa que, el 41.17% de la planificación solo fue en una de las materias.



En la recolección de los datos para este objetivo, se utilizó una bitácora de análisis para los grupos focales (Apéndice Ñ), en la cual se transcribió la reunión y se codificó. La

investigadora le entregó copia a los dos codificadores externos y éstos, de forma independiente, evaluaron y validaron los datos. Se utilizó el modelo Lawshe (1975) para el análisis y se obtuvo un 100% de coincidencia entre los codificadores (Apéndice BB). Finalmente, la investigadora comparó y contrastó las observaciones de los codificadores con su análisis. En total, 15 maestros participaron en los grupos focales, de los cuales el 73.33% expresaron que no valoran el currículo de Adquisición de la Lengua (Tabla 13). Además, el 73.33% manifestó no tener experiencias previas trabajando con currículos integrados. Mientras, el 26.66% de los maestros expresó que obtuvo experiencia de integración del currículo al ofrecer Kindergarten o en otros proyectos independientes del Departamento de Educación de Puerto Rico.

Con relación a su experiencia en cuanto a la implantación del currículo, el 73.33% de los maestros expresaron que la implantación fue difícil, ya que no recibieron talleres ni adiestramientos, el 20 % planteó que fue un proceso complicado y un 6.66% de los maestros respondieron que la implantación del currículo fue una experiencia positiva. Los datos recolectados evidencian que un 80% de los maestros no recibió talleres ni adiestramientos previos a la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Dos hallazgos pertinentes emergen de los grupos focales durante el análisis de las recomendaciones que ofrecieron los maestros. El primer hallazgo fue que el 73.33% de los maestros expresaron su deseo de que se fraccione nuevamente el currículo. Mientras, el segundo hallazgo que surge del análisis es que los maestros indicaron que en el proceso de enseñanza diaria le dan más importancia a la clase de Español que a la de Estudios Sociales (Tabla 11).

Sobre estos hallazgos, el sujeto 1 expresó: “Pues mira yo sugeriría que esos 140

minutos por lo menos 40 minutos fueran para Estudios Sociales aparte y 100 minutos (para Español) y uno tiene ahí como que un espacio, una estructura mental de lo que voy a ir trabajando y así es un poquito más control”. El sujeto 5 añadió que: “Pues a mí me gustaría que fuera fragmentado otra vez. Porque yo pienso cuando los nenes están en otros grados que tú los escuchas hablando no saben ni Español ni Estudios Sociales”. Sobre el mismo tema el sujeto 13 expresó: “Es mi opinión personal y mi vivencia, a veces le doy más énfasis al Español que al Estudios Sociales, porque al estar unidas me fijo más en el Español”.

Tabla 11

Valoración del grupo focal del currículo de Adquisición de la Lengua

Sujeto	Valora el currículo	Experiencias de integración curricular previa al currículo	Desarrollo profesional talleres y/o adiestramientos	Experiencia con la implantación del currículo.	Recomendaciones para el currículo
1	No	No	No	Difícil	Fraccionarlo
2	No	No	No	Difícil	Fraccionarlo
3	No	No	No	Difícil	Fraccionarlo
4	No	No	No	Difícil	Fraccionarlo
5	No	Si	Si	Difícil	Fraccionarlo
6	Si	No	No	Difícil	Fraccionarlo
7	No	No	No	Complicada	Fraccionarlo
8	No	No	No	Difícil	Fraccionarlo
9	No	No	No	Complicada	Fraccionarlo
10	No	No	Si	Difícil	Mantenerlo integrado
11	Si	Si	No	Difícil	Fraccionarlo
12	Si	No	Si	Positiva	Mantenerlo integrado pero que les provean materiales integrados
13	No	No	No	Difícil	Ofrecer desarrollo profesional
14	No	Si	No	Complicada	Fraccionarlo
15	Si	Si	No	Difícil	Ofrecer desarrollo profesional

Varios participantes comentaron que al inicio se les hizo difícil la integración de ambas clases, pero que con mucho esfuerzo y dedicación lograron adaptarse al cambio. Sobre este particular el sujeto 15 expresó: “Pues fíjate a mí por una parte se me hizo difícil. Porque yo al principio... es que verdaderamente uno necesita como que te orienten, te den un taller como tal y a nosotros, pues, nunca no los dieron. Nos dijeron solamente vas a integrar esto y al principio yo decía, pero ¿cómo voy a hacer esto con esto? Y no sabía. Pues, después traté. Se me hizo un poco difícil. Me gusta porque era una clase menos como tal para las notas y todo eso”, concluyó. Asimismo, el sujeto 13 comentó: “Complicado... porque consideraba que separar Estudios Sociales de la clase de Español, integran las dos clases, perdón y dejar muchas destrezas de Español qué es tan complicado que no se puede dar como debería ser”.

En general, los participantes de esta investigación indicaron que ha sido difícil el proceso de implantación por lo que valoran negativamente el currículo. Entre los factores mencionados por los maestros para valorar negativamente el currículo integrado de Español y Estudios Sociales se encuentran los siguientes:

1. El currículo es demasiado extenso y complicado.
2. No recibieron orientación o desarrollo profesional del currículo.
3. Ausencia de materiales con la integración de ambas materias.
4. El maestro no tiene tiempo para integrar los conceptos de ambas materias.
5. La materia de Español es más importante porque se evalúa en las pruebas estandarizadas META-PR.
6. Los padres no entienden la integración de ambas materias.

En esta investigación, el 80% de los maestros indicaron que no recibieron desarrollo profesional (Tabla 11). Éste fue el factor más mencionado por los participantes durante los grupos focales. El sujeto 2 comentó que: “Para mí, yo bien sincera, a mí se me hizo un revolú. Porque eso, pues, tú llegas, te sueltan, no te explican nada. El Mapa tú tratas de analizarlo como mejor tú lo entiendas. Tratas de unir todos los conceptos con lo que esté relacionado a lo de Español”. Asimismo, el sujeto 15 indicó que: “Quizás si hubiera recibido talleres, quizás estaría de acuerdo con integración”.

Quinto objetivo de investigación

El quinto objetivo fue: Analizar cómo los años de experiencia docente de los maestros participantes han contribuido en la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Los datos de este objetivo fueron recopilados del análisis de documentos de planificación y una guía de preguntas en los grupos focales. Se analizó cada uno de los elementos de integración en los planes semanales y se observó que solo el 29.41% de los planes entregados evidenció la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en todos sus elementos. Los maestros que entregaron planes también asistieron a los grupos focales.

Los maestros dialogaron en la reunión del grupo focal sobre su experiencia docente y la mayoría de los participantes expresó que sus años de experiencia docente no contribuyeron al momento de la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua porque el proceso de implantación fue difícil. Además, el 80.00% de los participantes indicó que la experiencia docente previa a la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua fue con los currículos de Español y Estudios Sociales separados. Al analizar los datos se descubrió que el 20% de los maestros participantes entraron a trabajar al

Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) cuando ya el currículo de Adquisición de la Lengua había sido implantado. La Tabla 12 muestra que la media del grupo focal fue de 20.6 años de experiencia docente.

Tabla 12

Años de experiencia y preparación académica del grupo focal

Maestros participantes	Años de experiencia	Preparación académica
Sujeto 1	15	Bachillerato
Sujeto 2	11	Bachillerato
Sujeto 3	15	Maestría
Sujeto 4	23	Bachillerato
Sujeto 5	12	Bachillerato
Sujeto 6	24	Maestría
Sujeto 7	35	Bachillerato
Sujeto 8	21	Bachillerato
Sujeto 9	27	Bachillerato
Sujeto 10	21	Maestría
Sujeto 11	31	Bachillerato
Sujeto 12	15	Maestría
Sujeto 13	24	Bachillerato
Sujeto 14	7	Maestría
Sujeto 15	29	Bachillerato
Media/Total	20.6 años	10 Bachillerato, 5 Maestría

Algunos de los maestros manifestaron en los grupos focales que no tenían experiencias en currículos integrados, pero si el DEPR le hubiera ofrecido desarrollo profesional o talleres quizás la implantación del currículo hubiera sido más fácil y efectiva. Dos de los participantes indicaron en los grupos focales los retos que enfrentaron durante la implantación del currículo, pero a diferencia de los demás maestros, también mencionaron cómo resolvieron esos desafíos. Por ejemplo, el sujeto 10 comentó que: “Se me hizo un poquito difícil porque mezclar las dos clases a la misma vez pues se me hacía difícil Sociales y Español. Hasta que entonces adquirí la experiencia y lo pude hacer bien. Busqué ayuda y con las mismas compañeras lo pude hacer bien”. El

otro participante, sujeto 6, expresó que integraba las clases buscando los recursos necesarios y explicó: “Lo que estoy haciendo es que los cuentos que doy son alusivos a Estudios Sociales, al Descubrimiento, de próceres puertorriqueños inclusive uso hasta un libro de Estudios Sociales”.

La investigadora observó en los grupos focales que la mayoría de los maestros se expresaban frustrados por no tener el apoyo ni orientación de los Facilitadores Docentes de la ORE-M, ni los materiales necesarios para manejar adecuadamente el currículo. Los participantes indicaron que trataban de buscar materiales integrados para la clase de Adquisición de la Lengua en internet sin éxito, mientras otros maestros indicaron que intentaban diseñar sus propios materiales, pero esto le consumía mucho tiempo.

Sexto objetivo de investigación

El sexto objetivo fue: Analizar la valoración de la pertinencia de la preparación académica de los maestros participantes para la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Los datos para analizar este objetivo se recolectaron a través de la segunda parte del instrumento cuantitativo, cuestionario de satisfacción y de la guía de preguntas de los grupos focales. Los datos sobre la preparación académica de los maestros indican que el 66.66% de los participantes poseen un grado de bachillerato en Educación (n=10), mientras que el 33.33% indicó poseer grado de maestría (n=5) según se presenta en la Tabla 13.

En el cuestionario de satisfacción, el reactivo número 2 se utilizó para medir el objetivo de investigación y este fue: “Cuán satisfecho está con su preparación académica para trabajar con el currículo integrado”. En este reactivo, 10 de los 15 maestros, es decir,

el 66.66% contestó sentirse *Muy satisfecho o Satisfecho* con su preparación académica. Esta fue la premisa de mayor satisfacción del cuestionario.

Por otro lado, durante las reuniones de los grupos focales, los participantes expresaron que en sus años en la universidad en el programa de preparación para aspirantes a maestros recordaron haber recibido cursos individuales del currículo de Español y del currículo de Estudios Sociales, pero no sobre integración curricular. Durante la reunión, la investigadora preguntó sobre los cursos en la universidad: “¿Y en la universidad? Las que se graduaron más recientemente, ¿(hubo) una clase de integración de Español y Estudios Sociales per se?”. A lo que el sujeto 1 contestó: “Individual”, y el sujeto 3 añadió: “Exacto individual. Cuando estudiamos la mayoría (de nosotras) estaban los estándares por contenido, no los mapas curriculares. Pues sí, nos daba la clase en base a los estándares y pues sí, estábamos inmersa en ese currículo, pero pues al cambiarlo no recibí, pues por lo menos yo, ningún tipo de adiestramiento”. La investigadora observó que la mayoría de los participantes aprobó afirmativamente con un movimiento de cabeza el comentario.

Los hallazgos del cuestionario de satisfacción indican que el 66.66% de los maestros expresó sentirse *Muy satisfecho o Satisfecho* con su preparación académica. Por otro lado, los datos recogidos en los grupos focales señalan que el 73.33% de los maestros expresó que la implantación fue difícil, ya que no recibieron talleres ni adiestramiento. Al comparar ambos datos se evidencia que los maestros se sienten satisfechos con su preparación académica, aunque en el proceso de implantación del currículo de Adquisición de la Lengua esta preparación no les haya ayudado en la implantación.

Resumen de hallazgos

Los resultados del análisis de la información recopilada se resumen a continuación en cada objetivo de investigación:

Primer objetivo de investigación. Los hallazgos para el primer objetivo fueron los siguientes:

1. Los maestros participantes de esta investigación no disponen de suficientes conocimientos de lo que es un currículo integrado. La media en la prueba de conocimientos fue de 63.81% (Dominio marginal).
2. Los maestros conocen cuál es el objetivo principal de un currículo integrado.
3. Los participantes tienen poco o ningún conocimiento sobre cómo se trabaja un currículo integrado desde la perspectiva de la planificación.
4. Los maestros confundieron integración curricular con currículos bilingües o con integración curricular conectada.

Segundo objetivo de investigación. Los hallazgos para el segundo objetivo fueron los siguientes:

1. Los datos recolectados en el cuestionario de satisfacción y los grupos focales indican que el 73.33% de los maestros participantes siente insatisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua.
2. Un factor de insatisfacción que expresaron los maestros fue por no recibir orientación previa a la implantación.

Tercer objetivo de investigación. Los datos para el tercer objetivo fueron los siguientes:

1. El coeficiente de relación fue de $r_s = -0.3107$, con p (2-colas) = 0.25971.

2. Se interpreta que existe una relación (asociación) inversa y moderada, pero no estadísticamente significativa, entre las variables de conocimiento sobre integración curricular y satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua.

3. Este resultado significa que, mientras más conocimiento tiene el maestro sobre currículo integrado, menor satisfacción tiene con el currículo de Adquisición de la Lengua. Sin embargo, al ser la relación moderada y no significativa en términos estadísticos, se interpreta, siguiendo a Manterola y Pineda (2008), que puede estar influida por el azar, por la magnitud de la r_s (moderada) y el tamaño de la muestra ($n=15$).

Cuarto objetivo de investigación. Los hallazgos para el cuarto objetivo fueron los siguientes:

1. El 73.33% de los maestros participantes de esta investigación no valora la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua ni la implantación del currículo.

2. El 29.41% de la planificación entregada por los maestros evidenció la integración de las materias de Español y Estudios Sociales en todos sus elementos.

3. El 41.17% de los maestros en el plan de Adquisición de la Lengua solo planifican para la materia de Español.

4. El 11.76% de los maestros realiza la planificación fraccionando las materias, es decir, unos días para Español y otros días para Estudios Sociales.

5. El 17.66% de la planificación no tiene la integración de ambas materias en alguno de los elementos del plan.

6. El 73.33% de los maestros indicó que la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua fue difícil o complicada.

Quinto objetivo de investigación. Los hallazgos para el quinto objetivo fueron los siguientes:

1. La media de años de experiencia docente de los participantes fue 20.6 años.
2. Los años de experiencia docente, según los participantes de esta investigación, no contribuyeron a la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.
3. El 80% de los maestros participantes indicó que su mayor experiencia docente fue con currículos de Español y Estudios Sociales separados.
4. El 20% de los participantes entraron a trabajar al DEPR cuando ya estaba implantado el currículo de Adquisición de la Lengua.

Sexto objetivo de investigación. Los hallazgos para el sexto objetivo fueron los siguientes:

1. El 66.66% de los maestros de esta investigación se sienten satisfechos con su preparación académica.
2. El 66.66% de los maestros poseen un grado de Bachillerato en Educación, mientras que el 33.33% indicó poseer grado de Maestría.
3. Ningún maestro participante de esta investigación pudo afirmar haber tomado algún curso universitario modular sobre integración curricular.

Capítulo V.

Discusión

El propósito de este estudio fue analizar el conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. En este capítulo se presentan las conclusiones del estudio, el análisis de los resultados obtenidos en el estudio, las limitaciones de la investigación y las recomendaciones.

Conclusiones

Finalizado el análisis de los resultados de este estudio, la investigadora establece las siguientes conclusiones:

1. En términos generales, los maestros participantes de esta investigación tienen un conocimiento marginal de lo que es un currículo integrado.
2. Los maestros participantes tienen alta insatisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua.
3. Existe una relación (asociación) inversa y moderada, pero no estadísticamente significativa, entre las variables de conocimiento sobre integración curricular y satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua que puede estar influida por el azar, por la magnitud de la r_s y el tamaño de la muestra.
4. Según los maestros participantes, sus años de experiencia docente no contribuyeron al proceso de implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Los maestros de esta investigación valoraron su preparación académica

aunque expresaron que ésta no les fue pertinente en el proceso implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.

Discusión

A continuación, se presenta la discusión de cada una de las conclusiones con base al marco teórico y a la revisión de literatura.

Primera conclusión del estudio. La mayoría de los maestros participantes de esta investigación tiene pocos conocimientos de lo que es un currículo integrado. Beane (2005) establece la importancia de que los maestros comprendan “la amplia variedad de alternativas” (p.33) en referencia a la integración curricular y los planteamientos multidisciplinarios. El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) implantó el currículo de Adquisición de la Lengua en la *Carta Circular Núm.: 24-2014-2015* (DEPR, 2015). En ella se presenta, en apenas unas oraciones, el propósito y la meta del currículo, pero no establece una política pública para orientar y educar sobre la integración curricular, sus ventajas y cómo se pueden beneficiar los estudiantes. Según los datos obtenidos, a la mayoría de los maestros participantes de esta investigación no se les ofreció la oportunidad de adquirir los conocimientos sobre integración curricular por medio de desarrollo profesional antes de la implantación del currículo. Este conocimiento era fundamental para la operacionalización e implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.

Shriner, Schlee, y Libler (2010), en su investigación, concluyeron que los maestros que recibieron talleres de conocimiento, actitud y percepción adquirieron mayor comprensión y dominio sobre el tema de integración curricular. Es difícil implantar con éxito un currículo si “quienes hacen el trabajo fundamental en la operacionalización e

implantación del currículo en la sala de clase” (Puerto Rico, Departamento de Educación, DEPR, 2016c, p. 18) no tienen los conocimientos necesarios. Sobre este argumento Gehrke (1991) concluyó que se le debe proveer a los maestros el conocimiento adecuado sobre integración curricular y el tiempo para reflexionar sobre los diferentes modelos de integración curricular. Por otra parte, Illan y Molina (2011) establecieron que el maestro es el encargado “de crear las condiciones adecuadas para el aprendizaje” (p. 29) y para Vygotsky (1979), según citado en Illan y Molina (2011) “el profesor no es sólo optimizador del desarrollo (por ser la persona que aporta situaciones didácticas estimulantes para el niño), sino que es un factor imprescindible” (p. 29).

Otro artículo que resalta la importancia del conocimiento en los docentes fue el presentado por la UNESCO-IBE (2016). En este se destaca que el desarrollo profesional en los docentes y se establece que es el maestro el que puede hacer los ajustes en un currículo para adaptarlos a las necesidades de un grupo de estudiantes. Pero, para ello es necesario que los docentes reciban desarrollo profesional adecuado y tengan conocimiento de la filosofía de enseñanza y aprendizaje y los enfoques de aprendizaje.

El DEPR (2015), después de publicar la *Carta Circular Núm. 24 -2014-2015* en la que se establece el currículo de Adquisición de la Lengua y ya comenzado el año escolar 2015-2016, ofreció algunas orientaciones sobre el nuevo currículo las cuales, según los datos recopilados en esta investigación, no fueron accesibles a todos los maestros. Es importante subrayar que esta orientación se realizó después de establecido el currículo y ya comenzado el año escolar, por lo cual es posible que los maestros tuvieron la necesidad de decidir en la incertidumbre y actuar en la urgencia.

Otro aspecto que es pertinente respecto al conocimiento de los maestros sobre currículo integrado fue que algunos maestros expresaron que tenían experiencias previas en currículos integrados porque habían trabajado en escuelas bilingües en las cuales ofrecían la clase de Matemáticas, Ciencias o Estudios Sociales en inglés. En este tipo de currículo se enseñan conceptos de una materia en otro idioma por lo que no hay integración de conceptos de dos materias como establece Beane (2005) y con lo que concuerda también Villarini (1996). Ambos señalan que es necesario establecer los mismos objetivos de conocimiento para integrar diversas materias académicas.

Los maestros confundieron currículos bilingües con integración curricular o con modelos de integración curricular conectado. El maestro es quien debe ejecutar la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua en la sala de clases, por lo que se espera que tenga conocimiento de lo que es integración curricular. Este es un elemento importante para lograr implantar de forma efectiva el currículo. En la revisión de literatura de esta investigación se descubrió que las universidades públicas y privadas de Puerto Rico, en sus programas de preparación de maestros, no cuentan con un curso modular sobre integración curricular (PUCPR, 2014, 2019; Puerto Rico, UPR 2017; SUAGM, 2016a, 2016b, 2016c; UIPR, 2019a, 2019b).

Después del análisis de los datos antes expuestos, se concluye que los participantes de esta investigación no disponen de suficientes conocimientos de lo que es un currículo integrado. Por lo tanto, la ausencia de conocimientos coloca a los maestros en una situación difícil al momento de implantar y ejecutar la integración de ambas materias. Además, la falta de conocimientos tiene implicaciones curriculares tales como confundir currículos conectados o currículos bilingües con integración curricular, datos

que emergen del análisis de los resultados del análisis de los grupos focales. Los datos de esta investigación convergen con los resultados de las investigaciones de Park (2008), Ahmad (2013) y Ahmadi (2015) en las cuales se estableció la importancia del desarrollo profesional cuando se implanta un nuevo currículo y cómo la comprensión de este contribuye al éxito del programa. Finalmente, Jacobs (2002) citado en Ortiz Hernández (2006) señaló que, “aunque los maestros tengan buenas intenciones al planificar los cursos interdisciplinarios, carecen del poder para establecerlo” y esto podría deberse a la falta de conocimiento.

Segunda conclusión del estudio. La mayoría de los maestros participantes de esta investigación indicaron que estaban insatisfechos con el currículo de Adquisición de la Lengua. Los hallazgos de esta investigación señalan que la alta insatisfacción de los maestros con el currículo es provocada por factores extrínsecos. La *Teoría de la motivación e higiene* de Herzberg (1987) los denominó factores de higiene y están asociados a sentimientos negativos e insatisfacción provocados por las políticas y administración de la empresa, en este caso del Departamento de Educación de Puerto Rico. En esta investigación, este factor se identifica con la insatisfacción de los maestros por la poca orientación recibida durante el proceso de implantación. Mientras, otro factor de insatisfacción que establece Herzberg (1987) son las condiciones de trabajo. En este renglón, los maestros participantes de este estudio manifiestan dos razones de insatisfacción con el DEPR. Primero, no se les proveyeron materiales integrados para el currículo y la segunda razón de insatisfacción es con la plataforma de planificación en línea que está disponible para el maestro. Ambos factores tienen altos índices de insatisfacción entre los maestros de esta investigación. Los elementos de insatisfacción

antes mencionados son herramientas de trabajos esenciales que facilitan la labor docente día a día. No contar con estos se traduce en una mayor carga en el proceso de planificación e invertir tiempo y esfuerzo en elaboración de material didáctico o búsqueda de estos, como expresaron los participantes de la investigación.

Esta investigación obtuvo resultados similares a las investigaciones realizadas por Ramírez y D'Aubeterre (2007) y Nieto y Suárez (2007). En ambas investigaciones, los participantes arrojaron altos índices de insatisfacción provocada por factores extrínsecos como las oportunidades de formación docente y la ausencia de equipos o materiales didácticos. Estas dos dimensiones fueron las de mayor insatisfacción en ambos estudios.

Por otro lado, la investigación realizada por Sener y Boydak (2007) contrasta con los resultados de esta investigación. Los resultados de su estudio indicaron que el nivel de satisfacción de los maestros de primaria en la dimensión de condiciones de trabajo fue nivel medio. Además, los autores expusieron que la satisfacción o insatisfacción de los maestros y administradores afecta la estructura y el funcionamiento de la escuela en la que trabajan. Mientras, Gairín, 2000, citado en Cantón y Téllez (2016) expusieron que la insatisfacción y sentimientos de frustración de los docentes surgen al ver cómo constantemente están cambiando los currículos educativos, sin solucionar el problema de base para conseguir una educación de calidad.

El hecho de que los maestros participantes del presente estudio hayan demostrado insatisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua podría tener serias implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Las investigaciones indican (Sener y Boydak, 2007, Ramírez y D'Aubeterre, 2007) que las

evaluaciones sobre satisfacción laboral constituyen una herramienta útil para explicar algunos problemas frecuentes en los ambientes laborales.

De otra parte, Herzberg (1987) también establece los factores intrínsecos que están relacionados con la satisfacción. Según los datos de esta investigación, los maestros se sienten satisfechos con su preparación académica y con la ejecución de los estándares y expectativas del currículo de Estudios Sociales. Este factor está relacionado con el trabajo mismo y la responsabilidad. Este hallazgo converge con la investigación realizada por Ramírez y D'Aubeterre (2007) en la que el 80% de los participantes de ese estudio se expresaron satisfechos en este factor intrínseco.

El hallazgo antes expuesto resalta el hecho de que los participantes de esta investigación entienden que su preparación académica es adecuada y posiblemente los capacitó en su labor como docentes. Pero, sentirse satisfecho con la preparación académica no necesariamente implica estar apto para enfrentar nuevos modelos educativos y cambios de paradigmas curriculares. Esto se apoya en el hecho de que el 73.33% de los participantes expresaron que fue difícil o complicado el proceso de implantación de currículo. La investigadora infiere que posiblemente sentirse satisfecho con la preparación académica implica que el maestro se siente preparado profesionalmente para asumir la responsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero esto no significa que necesariamente este apto para enfrentar el proceso de implantación. Es posible que los maestros, al ejecutar el proceso de implantación del currículo lo realizaran por la intuición sin una base teórica adecuada (Park, 2008). Además, Park (2008) estableció que si los profesores están planificando actividades sin contar con los conocimientos teóricos adecuados se afectará la naturaleza y la calidad de

la integración curricular. Los hallazgos de esta investigación convergen con los establecidos por Park (2008) ya que en ambos estudios los maestros manifestaron sentimientos de frustración e insatisfacción con el currículo integrado.

Tercera conclusión del estudio. Existe una relación inversa entre el conocimiento y la satisfacción. Es decir, mientras más conocimiento tiene el maestro sobre currículo integrado, menor satisfacción siente con el currículo de Adquisición de la Lengua. La investigadora utilizó el coeficiente de relación de Ro Spearman para determinar la relación entre el conocimiento sobre currículo integrado y la satisfacción con el currículo. El coeficiente de relación fue de -0.2198 (Apéndice AA). Según la escala de interpretación, cuando el grado de relación fluctúa entre -0.20 y -0.29 se clasifica como una relación negativa débil. Esto significa que existe la posibilidad de que, en otras investigaciones, la relación entre conocimiento y satisfacción no obtenga el mismo resultado que en esta investigación. Los hallazgos de esta investigación difieren del estudio realizado por Durán (2019) en el cual se concluyó que existe una relación positiva entre gestión del conocimiento y satisfacción laboral en los docentes del nivel primario.

Beane (2005) estableció: “El currículum integrado no significa sencillamente hacer lo mismo de otra forma, sino realizar algo diferente” (p. 67). Mientras que (Fu & Sibert, 2017) indicaron que el trabajo colaborativo entre los maestros, los centros organizadores para las experiencias de aprendizaje y la desaparición de fronteras de aprendizaje son elementos que deben estar presentes en un currículo integrado. Pero, evidentemente, los datos obtenidos en esta investigación mediante el análisis de documentos de planificación y los datos recopilados en los grupos focales apuntan a que

nada de eso sucedió durante la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Aunque se debe señalar que los maestros participantes de esta investigación que evidenciaron en la prueba de conocimiento mayor dominio del tema de integración curricular reconocieron la importancia de los datos antes señalados razón por la cual, es posible, se hayan expresado insatisfechos con el currículo de Adquisición de la Lengua.

Por otra parte, UNESCO-IBE (2016) estableció que “el buen currículo no debería guiarse por los libros de texto o la evaluación, sino por la visión que define un marco curricular y su implementación por docentes cualificados” (p. 29). Lo antes expuesto resalta la importancia del rol del maestro en la implantación de un currículo y cuán valioso es que éste posea los conocimientos necesarios para realizarla. Este dato es apoyado por la investigación realizada por Achata y Quispe (2018) en la cual se concluyó que los maestros con mayor conocimiento en currículo evidencian mejor desempeño docente. La UNESCO-IBE (2016) estableció que los maestros son los mediadores entre el marco curricular, el currículo y los estudiantes. Mientras que Durán (2019) sostiene que en la era del conocimiento y la globalización la gestión del conocimiento tiene el propósito de contribuir a mejorar del desempeño profesional de las personas y las organizaciones; así como preservar y aprovechar el valor presente y futuro de los activos del conocimiento. Estos principios divergen de los hallazgos presentados en esta investigación en la que los datos indican que la mayoría de los maestros participantes de esta investigación tiene pocos conocimientos de lo que es un currículo integrado.

Por otro lado, los maestros con mayor conocimiento sobre currículo integrado según la prueba de conocimiento reconocieron que éste mejora la posibilidad de interacción social, se planifica de forma colaborativa y fomenta la democracia en la sala

de clases. Mientras, en el cuestionario de satisfacción se expresaron insatisfechos con la alineación de los currículos, la integración de las materias, la planificación, el periodo de 140 minutos y la ausencia de desarrollo profesional.

Los participantes que expresaron sentirse satisfechos con el currículo de Adquisición de la Lengua en el cuestionario de satisfacción fueron, según los datos de la prueba, los que menos conocimientos de integración curricular tenían. La investigadora observó que algunos de estos maestros, en los grupos focales, definieron integración curricular como currículo conectado (Fogarty, 1991). Se puede señalar según los hallazgos, que algunos de los participantes de esta investigación enfocan el currículo de Adquisición de la Lengua a la enseñanza de materia de Español, mientras que otros lo que realizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje es realmente currículo conectado y no integrado. Esta confusión podría tener consecuencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Un currículo integrado debe ser organizado alrededor de los problemas de la vida real y de los asuntos significativos para los estudiantes, Ortiz Hernández (2006) además, se aplican contenidos y destrezas pertinentes de muchas áreas temáticas. Jacobs (1989) sostiene que los maestros pueden enfrentar dos problemas relacionados con la selección de contenidos al planificar un currículo integrado; el problema *potpourri* y la polaridad. La autora estableció que la polaridad promueve conflictos en su diseño por falta de claridad y genera tensión entre los maestros. Un maestro que confunde diferentes tipos de currículos es posible que en los procesos de planificación, enseñanza y aprendizaje no establezca las conexiones adecuadas, fragmentando el conocimiento y creando lagunas en el proceso. Son los docentes los que le añaden valor a un currículo, UNESCO-IBE (2016) pero también podrían restarle calidad.

En el análisis de los documentos de investigación se observa que los maestros con mayor conocimiento en currículo integrado realizaron planificaciones con todos los elementos de integración, secuencia y organización (DEPR, 2019). Mientras que Chávez (2018) establece que el dominio de una planificación curricular apropiada refleja la calidad educativa del desempeño docente.

Por otra parte, el resultado de la relación inversa entre el conocimiento y la satisfacción podría estar apoyada por la teoría de dos factores de Herzberg (1987). Los maestros participantes de esta investigación con mayor conocimiento en currículo integrado se expresan insatisfechos con el currículo de Adquisición de la Lengua por factores extrínsecos. Según Herzberg (1987) estos factores se asocian con las políticas y la administración de la compañía, la supervisión, las relaciones interpersonales y las condiciones de trabajo. Por lo tanto, estos maestros demostraron en la prueba tener mayor conocimiento del modelo de integración curricular. Además, conocen los documentos normativos que rigen el currículo de Adquisición de la Lengua por lo que es posible que establecieran una discrepancia entre ambas variables y esto causa su insatisfacción con el currículo de adquisición de la Lengua y el hallazgo de la relación inversa entre conocimiento y satisfacción en esta investigación.

Cuarta conclusión del estudio Los maestros valoran negativamente la integración del Español y los Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua. En el cuestionario de satisfacción, el ítem relacionado con este objetivo los hallazgos indica un nivel de indiferencia con el currículo por parte de los maestros. Sin embargo, en los grupos focales el (73.33%) de los maestros valoró negativamente la integración de las materias. Los participantes argumentaron las razones por las que

valoran negativamente el currículo. Los dos factores principales que mencionaron fueron la poca orientación y/o desarrollo profesional que recibieron y la falta de materiales didácticos integrados. Sobre la ausencia de desarrollo profesional, la mayoría de los participantes coincidió en señalar que no participaron en desarrollo profesional relacionado con el currículo de Adquisición de la Lengua. Vezub (2007) argumenta que este concepto es clave para que se logre una implantación adecuada del currículo. El desarrollo profesional amplía la posibilidad de transformar de forma positiva al docente, por lo que es fundamental su ofrecimiento (Tallaferro, 2012; Vaillant, 2016; Torres, 2008; Shriner, Schlee y Libler, 2010).

El DEPR con el proceso de implantación del currículo de Adquisición de la Lengua ciertamente orientó sobre el manejo de los mapas y documentos curriculares, pero no realizó desarrollo profesional sobre integración curricular (Álvarez, G.S, comunicación personal, el 15 de junio de 2020) (Apéndice CC)

Para confirmar estos datos, el 15 de junio de 2020, la investigadora estableció contacto telefónico con el director del Programa de Español de DEPR Sr. Samuel Álvarez García en el periodo de creación e implantación del currículo de Adquisición de la Lengua (Álvarez, G.S., comunicación personal, el 15 de junio de 2020) (Apéndice CC). Álvarez confirmó que se realizó “una breve orientación para los maestros” y señaló que se efectuó en septiembre de 2015, ya comenzado el año escolar. Según Álvarez, a la orientación se invitó a un maestro de primero a tercer grado por escuela y asistieron aproximadamente 400 maestros. La reunión se limitó a “justificar el cambio del currículo y a explicar cómo utilizar los mapas curriculares” (Álvarez, G.S., comunicación personal, el 15 de junio de 2020) (Apéndice CC). Terminada esa reunión, el DEPR entregó la

responsabilidad de continuar la orientación a los Distritos Escolares. Éstos debían convocar a reunión a los maestros colaboradores para orientarlos sobre el currículo de Adquisición de la Lengua y el manejo de los mapas curriculares. Los maestros colaboradores debían orientar a sus compañeros en las escuelas. Durante esta investigación, no se encontraron datos para evidenciar la continuidad de este proceso de orientación.

Por otra parte, una “breve orientación”, término que utilizó el Sr. Álvarez (Álvarez, G.S, comunicación personal, el 15 de junio de 2020) (Apéndice CC), es un concepto muy diferente a desarrollo profesional. Según Vaillant y Marcelo (2015), citado de Vaillant (2016), el desarrollo profesional:

Se trata de una noción que tiene que ver con el aprendizaje; remite al trabajo; trata de un trayecto; incluye oportunidades ilimitadas para mejorar la práctica; se relaciona con la formación de los docentes; y opera sobre las personas, no sobre los programas (p. 2).

Mientras, el concepto de orientación se refiere a la acción y efecto de orientar (RAE, 2020). El desarrollo profesional es un concepto mucho más amplio que la orientación, en este se busca capacitar a las personas y mejorar la práctica docente en ciertos campos en específico. El desarrollo profesional de los docentes sobre integración curricular debió ser un elemento protagónico previo a la implantación del currículo, como argumentó Vezub (2007) en su investigación y sostienen Shriner, Schlee y Libler, 2010. El Sr. Álvarez, indicó que el proceso del diseño del currículo de Adquisición de la Lengua se realizó en un espacio de tiempo limitado, por lo que no tuvieron tiempo para orientar ni ofrecer desarrollo profesional previo a la implantación. Tampoco contaban con

presupuesto para realizarlo, por lo cual el DEPR realizó las orientaciones una vez se estableció en la política pública del currículo (Álvarez, G.S, comunicación personal, el 15 de junio de 2020) (Apéndice CC).

La naturaleza del trabajo docente requiere que el maestro esté en continuo desarrollo profesional y así lo reconoce el DEPR (Puerto Rico, 2018) cuando estableció en la Ley 85 que: “El maestro trabajará eficientemente para aumentar en las capacidades profesionales de los educadores a través del desarrollo profesional específico, intensivo y práctico, y el diseño de aprendizaje en red, que permita identificar las necesidades profesionales...” (Puerto Rico, 2018, p. 39). Además, dicha ley señala que las Oficinas Regionales Educativas (ORE) fomentarán el desarrollo profesional del personal docente.

Beane (2005) plantea que: “Algunos profesores son reticentes a implicarse en proyectos de integración del currículum porque no están seguros de qué deben hacer” (p.100). Mientras, hay otros maestros dispuestos a aprender sobre la integración curricular, pero que necesitan apoyo mediante talleres. El autor también establece que: “Cuando no cuentan con esas oportunidades, simplemente no se puede esperar que los docentes salten al vacío” (p. 101). Talleferro (2012), Tabash (2009) y Vaillant (2015) señalan la importancia del desarrollo profesional y establecen que estos los preparan para los desafíos pedagógicos que deben enfrentar. Mientras Shriner, Schlee y Libler (2010) argumentan que los maestros que aprendieron técnicas efectivas de integración curricular a través del desarrollo profesional y como efecto, desarrollaron actitudes y valoración positiva hacia la integración curricular. Los autores establecen que los maestros necesitan algo más que orientación al momento de implantar un currículo integrado. En sus

investigaciones los talleres y el desarrollo profesional fueron herramientas efectivas que apoyan el proceso.

Con relación a la falta de materiales integrados, muchos maestros indicaron en las reuniones de los grupos focales que, al no tenerlos disponibles, diseñaban sus propios materiales, pero que esto le añadía mucho trabajo a su carga docente. Otros maestros expresaron que buscaban materiales a través de internet, aunque en muchas ocasiones la búsqueda resultaba infructuosa. Sobre este aspecto Tabash (2015) señala que “los recursos didácticos aparentemente le dan al profesorado los procesos “resueltos” y estos transitan con absoluta naturalidad y gran fuerza legal por las aulas escolares” (p. 392). Los libros de texto son un recurso masivamente utilizado y las prácticas de muchos maestros se caracterizan por la dependencia profesional de este tipo de materiales.

En el análisis de los datos de los grupos focales de la presente investigación se evidenció que los maestros se referían al proceso de la búsqueda de materiales didácticos y planificación para la integración curricular como un esfuerzo aislado. Este dato converge con los establecidos en la teoría Beane (2005) y las investigaciones de Grehke (1991) y Brough (2012), las cuales indican que la colaboración de equipos de maestros para planificación y organización del currículo integrado es un punto clave y fundamental en la creación de un currículo integrado, planteamientos con los cuales Villarini (1987) también coincide, al establecer que para lograr que la integración de la enseñanza sea efectiva, “se requiere esfuerzo de colaboración y trabajo en equipo de un mismo grado, y entre grados y niveles por parte de los maestros” (p. 2).

Al analizar los documentos de planificación y durante la discusión de los grupos focales de esta investigación, no se encontró evidencia de colaboración de maestros. Ese

proceso de aunar esfuerzos entre los maestros apoyándose para organizar y planificar los temas sociales y objetivos del currículo como lo mencionaron Villarini (1987) y Beane (2005) no fue evidenciado por los maestros participantes de esta investigación. La colaboración de equipos promueve el compromiso y el ambiente participativo y se toman decisiones para mejorar la planificación y ejecución curricular (Vargas Vásquez 2010, citado en Chávez 2018).

Por otro lado, DEPR, (2016c); OIE UNESCO (2016) y UNESCO-IBE (2016) sostienen que es el maestro quien realiza el trabajo fundamental de implementar el currículo. Pero esa implementación puede afectarse si el maestro desvaloriza el currículo por sentir que no se fue considerado en el desarrollo del plan de estudio y la ausencia de estrategias de monitoreo (Ogar y Awhen, 2015). Además, para enseñar un currículo integrado de manera eficaz, los maestros deben poseer los conocimientos adecuados en diversas áreas temáticas (Fu & Sibert, 2017). Según los datos de la revisión de literatura de esta investigación, los maestros de nivel primario no son especialistas en materia (DEPR, 2008). Esto podría incidir en el proceso de implantación del currículo integrado, ya que para la comprensión de algunos conceptos específicos los maestros podrían ejecutar por la intuición y experiencias sin una base teórica adecuada (Park, 2008). Varios autores establecieron en sus investigaciones los beneficios de la integración curricular y cómo este es más significativo y pertinente para el estudiante (Yorks y Follo 1993, Escalante y Ruiz, 2000, Angulo, 2009 y Brough, 2012). Mientras, (Jacobs, 1989, Lake, 1994, Quintana, 1998, Torres, 1998) añaden que un currículo integrado contribuye a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos estudios contrastan con los datos de esta investigación que demuestran que los maestros participantes valoran

negativamente la integración curricular establecida en el currículo de Adquisición de la Lengua y no reconocieron los beneficios de la integración en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Quinta conclusión del estudio. En esta investigación, los años de experiencia, según los maestros, no contribuyeron durante al proceso de implantación del currículo de Adquisición de la Lengua. Los maestros participantes de los grupos focales señalaron lo difícil que les resultó el proceso de implantación del currículo, aun con sus años de experiencia. Este dato de la investigación converge en la investigación de King (2010) en la cual se concluyó que el nivel mayor de productividad de un maestro es durante los primeros años de docencia. La media de años de experiencia de los participantes de los grupos focales de fue de 20.6 años. Además, manifestaron que sus años de experiencia docente previos a la implantación fueron con currículos separados por lo que no les sirvió de mucha ayuda. La OIE UNESCO (2016) sostiene que el libro de texto tiene un rol fundamental en la sala de clases y “son la principal fuente de apoyo material a los currículos” (p. 21). Los maestros de esta investigación tienen experiencias docentes en currículos, materiales y libros fragmentados. Las investigaciones de Alliaud et al. (2011) y Vengara (2013) sostienen que los maestros forman su experiencia laboral a través de sus experiencias previas, la mayoría de los participantes de esta investigación no tenía experiencia docente previa en currículos integrados. Es posible que este factor influyó a la determinación de los participantes a expresar que su experiencia docente no contribuyó al proceso de implantación del currículo. Por otra parte, al analizar los documentos normativos del currículo de Adquisición de la Lengua, se puede observar que, aunque están en un mismo documento, los estándares y las expectativas se dividen por materia

(DEPR, 2016g). Incluso el currículo de Adquisición de la lengua es cobijado por el programa de Español.

En los grupos focales dos participantes demostraron mayor capacidad de implantación que el resto del grupo. Ellos contaron sus vivencias, retos y experiencias en el proceso de la implantación pero, contrario a los demás participantes también explicaron cómo superaron cada reto. Este comportamiento se identifica como la acción racional por finalidad, Weber (1993) citado en Vergara (2013). Por otro lado, los datos de los análisis de las planificaciones de estos dos participantes indican integración curricular, secuencia y coherencia de ambas materias a integrar, por lo que sus planes cumplen con todos los elementos. Por las vivencias contadas en los grupos focales y los datos recopilados del análisis de sus planificaciones ambos maestros, fueron clasificados en la etapa de competentes según Dreyfus & Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004). Estos maestros evidenciaron en su planificación diaria y con experiencias vividas, expresadas en los grupos focales, cómo resolvieron parte de los conflictos y mejor manejo de las situaciones que enfrentaron al implantar el currículo.

Por otro lado, se identificó que el 79.59% de los maestros participantes de la investigación se encontraban entre las etapas de novatos y principiantes según la escala de Dreyfus & Dreyfus (1980) y Dreyfus (2004). Estos maestros no evidenciaron integración de ambas materias en sus planificaciones, una gran parte (41.17%) planificó solo para la materia de Español. Mientras, en los grupos focales, se limitaron a señalar los problemas que enfrentaron en el proceso de implantación, pero no expusieron cómo los corrigieron.

Los resultados de la presente investigación contrastan con los hallazgos de la investigación realizada por Wolters y Daugherty (2007). Estos investigadores concluyeron que los maestros con más experiencias se sintieron más seguros de sí mismos. Sin embargo, los resultados presentados en esta investigación revelan que, aunque la media de los maestros participantes era de 20.6 años de experiencia docente expresaron que el proceso de implantación fue difícil.

Sexta conclusión del estudio. Los maestros de esta investigación indicaron estar satisfechos con su preparación académica en términos generales, pero no con ella para trabajar el currículo de Adquisición de la Lengua o con la integración de materias. Al analizar los datos demográficos de la investigación, se observa que el 66.66% de los maestros participantes de esta investigación poseen un grado de Bachillerato, mientras que el 33.33% una Maestría en Educación. Al contestar cuestionario de satisfacción el 66.66% de los maestros contestaron que su preparación académica es satisfactoria.

Los datos recopilados en los catálogos de las universidades públicas y privadas de Puerto Rico con programas de preparación de futuros maestros (PUCPR, 2013, 2014, 2019; Puerto Rico, UPR 2017; SUAGM, 2016a, 2016b, 2016c; UIPR, 2019a, 2019b) revelaron que en ninguna de las universidades examinadas se ofrecen cursos sobre integración curricular como tema modular, por lo que se puede inferir que los maestros de esta investigación posiblemente no tomaron cursos modulares sobre integración curricular. Por lo cual, aunque los maestros manifestaron que su preparación académica fue adecuada, también existe la posibilidad de que esta no les proveyera las herramientas teóricas que les ayudaría a implantar el currículo de Adquisición de la Lengua con mayor facilidad ni a planificar para un currículo integrado.

Los hallazgos de esta investigación se pueden respaldar con los planteamientos de Vezub (2007). El autor planteó que la formación docente universitaria para aspirantes a maestros se centra en currículos fraccionados. Sin embargo, cuando el maestro inicia su labor docente debe enfrentarse con currículos integrados para los cuales no tiene preparación académica. El autor estableció que:

El contenido disciplinar se da en forma separada, aislado de la didáctica de la asignatura. En los planes en los cuales ambos contenidos se hallan reunidos bajo una misma materia o espacio curricular, suele suceder que el docente a cargo no tiene el perfil adecuado para poder cubrir ambas dimensiones (Vezub, 2007, p.10).

El señalamiento del autor fue uno de los factores que emergieron en esta investigación. Los maestros participantes lo señalaron en los grupos focales y emergió en el análisis de la categoría de la experiencia docente, al igual que en la categoría de preparación académica.

Según establece Ortiz (2007), “El maestro es considerado un elemento curricular más, de hecho, estimamos que es el más importante” (p.202), por lo que les deben proveer las herramientas necesarias para que este a su vez pueda ejecutar efectivamente su labor y esto incluye una preparación académica en contexto con la realidad del sistema educativo que deben enfrentar, Vezub (2007). Por otra parte, según los datos obtenidos durante la revisión de los catálogos, las universidades públicas y privadas de Puerto Rico estas todavía no han atemperado sus ofrecimientos para brindar un curso de integración curricular dirigido al currículo de Adquisición de la Lengua para los aspirantes a maestros de primero a tercer grado.

En esta investigación se identificaron varios factores que pudieron haber afectado la implantación efectiva del currículo de Adquisición de la Lengua. El más importante de estos factores fue la ausencia de desarrollo profesional adecuado antes, durante y después de la implantación del currículo. Este hallazgo se manifestó en todos los objetivos analizados durante la investigación: la satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua, la valoración de currículo, la contribución de los años de experiencia y en la pertinencia de la preparación académica.

Finalmente, la implantación de un currículo integrado requiere esfuerzo colaborativo de administradores, facilitadores docentes y sobre todo de los maestros, que son los que a fin de cuentas implantan el currículo (Beane, 2005; OIE UNESCO, 2016; UNESCO-IBE, 2016 y Villarini, 1987). Este proceso debe ser uno planificado, coherente, organizado y debe ofrecer a los maestros la oportunidad de capacitación adecuada y continua para enfrentarlo (DEPR, 2019). El currículo de Adquisición de la Lengua del Departamento de Educación debe ser evaluado para determinar fortalezas y debilidades. Los maestros deben ser pieza clave en el proceso de evaluación para que puedan expresar sus recomendaciones y preocupaciones. Un currículo no se completa con la implantación de este. La evaluación curricular es uno de los componentes más importantes de un currículo y proveen elementos de juicio para poder hacer las modificaciones adecuadas (Ortiz García 2007).

Limitaciones metodológicas de la investigación

La limitación metodológica consistió en el tamaño de la muestra de participantes. Esta investigación exploratoria solo utilizó 15 participantes voluntarios, aunque esta muestra permitió profundizar en las vivencias de los maestros, también limitó los datos

recopilados en el instrumento cuantitativo. Por lo cual, los datos recopilados no pueden extrapolarse a todos los maestros de las escuelas de procedencia de los maestros participantes, ni del Departamento de Educación de Puerto Rico ni de escuelas privadas del nivel primario primero a tercero, sino solo a los maestros del estudio.

Recomendaciones

Finalizado el análisis de los hallazgos de la investigación realizada se establecen las siguientes recomendaciones:

1. Evaluar el currículo de Adquisición de la Lengua, incluyendo la experiencia de los maestros y sus recomendaciones, e incluyendo si se hace uso adecuado de los 140 minutos de dicho currículo.

2. Efectuar talleres de desarrollo profesional continuo para todos los maestros que estén en la categoría de primero a tercer grado sobre currículos integrados en general y la integración del Español y Estudios Sociales en el currículo de Adquisición de la Lengua.

3. Revisar y reestructurar ambos currículos para alinear los estándares, expectativas e indicadores en un formato exclusivo para el currículo de Adquisición de la Lengua. La investigadora presenta unas recomendaciones específicas al respecto (Apéndice DD).

4. Proveer a los maestros de materiales didácticos integrados como libros, cuadernos de trabajo, etc.

5. Tener un especialista en currículo integrado para apoyar, orientar y proveer herramientas a los maestros en cada ORE.

6. Atemperar los currículos en los programas de formación docente para ofrecer, al menos, un curso sobre currículos integrados y el currículo de Adquisición de la Lengua.

7. Ofrecer cursos de integración curricular a los profesores universitarios para que institución pueda ofrecer cursos a los futuros maestros.

8. Diseñar un formato de planificación exclusivo para el currículo de Adquisición de la Lengua.

Recomendaciones para futuras investigaciones

Los hallazgos de esta investigación permiten hacer las siguientes recomendaciones para futuros estudios:

1. Repetir el estudio considerando separar los maestros de primero a tercero grado según el grado que ofrecen.

2. Repetir la investigación del tema con enfoque cuantitativo para aumentar la muestra de maestros participantes.

3. Repetir la investigación en otras Regiones Educativas.

4. Realizar una investigación sobre integración curricular con maestros de Kindergarten.

5. Efectuar una investigación cuasiexperimental para conocer si el currículo de Adquisición de la Lengua mejora las destrezas de lectura en los estudiantes.

Referencias

- Achata, C. C. y Quispe, M.Y.A. (2018). *El currículo nacional y el desempeño docente*. Recuperado de <http://www.revistaepgunapuno.org/index.php/investigaciones/article/view/321/181>
- Ahmad, A. (2013). *Curriculum Implementation and Reform: Teachers' Views About Kuwait's New Science Curriculum*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED541637.pdf>
- Ahmadi, A.A. (2015). *Issues and Prospects of Effective Implementation of New Secondary School Curriculum in Nigeria*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1086103.pdf>
- Aikin, W.M. (1942). *The Story of the Eight Year Study*. Recuperado de <https://archive.org/stream/storyoftheeighty009637mbp#page/n11/mode/2up>
- Alliaud, A., Suárez, D., Feldman, D. y Vezub, L. (2011). *Pedagogos, docentes y relatos de experiencia. Saberes pedagógicos y experiencias formativas producidas en la trayectoria profesional*. Recuperado de http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/Iice/ANUARIO_2011/textos/32.Alliaud_y_otros.pdf
- An, S. A., & Tillman, D. (2014). *Elementary teachers' design of arts based teaching: Investigating the possibility of developing mathematics–music integrated curriculum*. Recuperado de journal.jctonline.org/index.php/jct/article/download/511/pdf
- Angulo, A. (2009). *Integración curricular a través de textos narrativos*. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/587>
- Aponte, R.A. (1992). *Sistema Educativo de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico. First Book Publishing.
- Ayasra, A. (2015). *Obstacles of implementing the Science Curricula of the Basic Stage as Perceived by the Teachers in a Jordanian Town*. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com.sirsiaut.inter.edu:8008/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=3f5e810e-cabd-4972-85b5-04b3a4bfbeaa@sessionmgr104>
- Badilla, S.E. (2009). *Diseño curricular: de la integración a la complejidad*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713058019.pdf>
- Beane, J. (2005). *La integración del currículo*. Madrid, España: Ediciones Morata, L. S.

- Botero, A.J. (2012). *El reto de la pertinencia, conexión entre la universidad y la sociedad*. Recuperado de https://portal.icetex.gov.co/Portal/docs/default-source/documentos-el-icetex/revista-institucional/educacionydesarrollo_4ed.pdf
- Brough, J.C. (2012). *Implementing the democratic principles and practices of student centered curriculum integration in primary schools*. Recuperado de http://eds.b.ebscohost.com.sirsiaut.inter.edu:8008/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=854cee73-2932-4c40-b91b_2a502543a2fb%40sessionmgr101&vid=8&hid=111
- Camacaro, P.R. (2006). *Aproximación de la calidad de vida en el trabajo en la organización castrense venezolana*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2010/prc/Conceptos%20de%20Satisfaccion%20Laboral.htm>
- Campos, C.Y. (2002). *Ventajas del currículum integrado*. Recuperado de <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/02curriculumintegrado.pdf>
- Cantón, M.I. & Téllez, M. S. (2016). *La satisfacción laboral y profesional de los profesores*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695/69545978019>
- Carrión, G.J. (2017). *Currículo de los Estudios Sociales en Puerto Rico, República Dominicana y Cuba*. Recuperado de <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/728/840>
- Chaves, S.A.L. (2002). *Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720104>
- Chávez, I.S.M. (2018). *La Planificación Curricular y su relación con el Desempeño Docente en la Institución Educativa N° 82939, Bambamarca*. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/34522>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Recuperado de <https://faculty.georgetown.edu/irvinem/theory/Chomsky-Aspects-excerpt.pdf>
- Colón Aguilar, N. (2010). *Auto eficiencia en la enseñanza de los conocimientos y las destrezas, para lograr las expectativas de grado en ciencias y matemáticas, del kindergarten al tercer grado, de los estudiantes de Práctica Docente, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico*. (Disertación doctoral, Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, Programa Graduado en Educación, San Germán, Puerto Rico.)
- Creswell, J.W. (2009). *Research Design*. Estados Unidos. SAGE Publications, Inc.

- Dávila, R. A. (2011). *Efectos de la integración curricular de la clase de Educación Física de grados primarios en estudiantes con necesidades especiales*. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd161/integracion-curricular-de-educacion-fisica.htm>
- Drake, S. M, & Bruns, R.C. (2004). *Meeting Standards Through Integrated Curriculum*. Recuperado de <http://www.ascd.org/publications/books/103011/chapters/What-Is-Integrated-Curriculum%C2%A2.aspx>
- Dreyfus, S.E. (2004). *The Five Model of Adult Skill Acquisition*. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0270467604264992>
- Dreyfus, S.E., & Dreyfus, H.L. (1980). *A Five-Stage Model of the Mental Activities Involved in Directed Skill Acquisition*. Recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Dreyfus_model_of_skill_acquisition#The_original_five-stage_model
- Durán, S. (2019). *Gestión del conocimiento y satisfacción laboral en las instituciones educativas del nivel inicial*. Recuperado de <http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/43/84>
- Ebanga, M.T. (2016). *Pedagogic Barriers in Cameroon Inclusive Classrooms: The Impact of Curriculum, Teachers' Attitudes and Classroom Infrastructures*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105916.pdf>
- Escalante, D.U. y Ruiz, D. (2000). *El currículo integrado: el aula como laboratorio*. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17526/2/dilia_escalante.pdf
- Florah J., Kurgat, S.J., & Kimuta, C.K. (2017). *Teacher Preparedness in the Implementation of the Integrated Business Studies Curriculum in Public Secondary Schools in Kenya*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1143935.pdf>
- Fogarty, R. (1991). *Ten Way to Integrate Curriculum*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/fc84/06745befdf07ad521450d7434df379c72c48.pdf>
- Fu, Y., & Sibert, S. (2017). *Teachers' perspectives: Factors that impact implementation of integrated curriculum in K-3 Classrooms*. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?q=integrated+Curriculum&ft=on&id=EJ1125148>
- Gehrke, N.J. (1991). *Exploration of Teachers' Development of Integrative Curriculums*. Recuperado de http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/jcs/jcs_1991winter_gehrke.pdf

- Gómez, T. C., Losada, M.A., Porras, C.J.L. y Laguerre, E.A. (1958). *Manual para La enseñanza de la lengua escrita*. Hato Rey, Puerto Rico. Departamento de Instrucción Pública.
- Gobierno de Puerto Rico. Departamento de Estado. (2012, 25 de enero). *Reglamento # 8146 de 25 de enero de 2012 Reglamento de Certificación del Personal Docente de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Departamento de Educación de Puerto Rico.
- González, R.A. y Sáez, V.R. (2016). La integración de Estudios Sociales y Español: ¿Es posible? *El Sol*, 57(1), 22-26.
- Goodman, K. (1986). *El lenguaje integral*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Guarro, P.A. (2007). *Competencias básicas: currículum integrado y aprendizaje cooperativo*. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/66/R-66_2.pdf
- Guelmes, V.E.L. y Medina, D. M.R., Vellazco G. J.L. (2002). *Globalización e Interdisciplinariedad*. Recuperado de <http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv0314.pdf>
- Hernández Sampieri. R., Fernández Collado. C. y Baptista Lucio. P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D. F., México: Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri. R., Fernández Collado. C. y Baptista Lucio. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D. F., México: Mc Graw Hill.
- Herzberg, F. (1987). *One More Time: How Do You Motivate Employees?* Recuperado de <https://numérons.files.wordpress.com/2012/04/how-do-you-motivate-employees-frederick-herzberg.pdf>
- Hsa, W. M. (2011). *The Implementation of Mathematics Curriculum: A Case Study of Three Sixth grade Teachers*. Recuperado de <http://www.edubook.com.tw/OAtw/File/PDf/66921.pdf>
- Illán, R. N. y Molina, S. J. (2011). *Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad*. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/03.pdf>
- Jacobs, H.H. (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf>
- Joyce, B., Weil, M. y Calhoun, E. (1999). *Modelos de enseñanza*. Barcelona, España: Editorial Gedisa, S.A.

- Junta de Revisión Institucional. (2019). *Innovative Solutions for Compliance and Research Management*. Recuperado de <https://www.irbnet.org/release/index.html>
- Jurado, V.F. (2016). *¿Currículo agregado o integrado?* Recuperado de http://www.santillana.com.co/rutamaestra/revistas_pdf/ruta_maestra_v_0015.pdf
- Kahveci, N.G., & Atalay, Ö. (2015). Use of Integrated Curriculum Model (ICM) in Social Studies: Gifted and Talented Students' Conceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59, 91-112. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2015.59.6>
- Kimonen, E., & Nevalainen, R. (1996). *Teachers Facing the Challenges of Curriculum Change in the Small Rural School in Finland*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444770.pdf>
- King, J. (2010). *The Impact of Teacher Experience Examining the Evidence and Policy Implications*. Recuperado de <http://www.urban.org/sites/default/files/publication/33321/1001455-The-Impact-of-Teacher-Experience.PDF>
- Lake, K. (1994). *Integrated Curriculum*. Recuperado de <http://educationnorthwest.org/sites/default/files/integrated-curriculum.pdf>
- Lawshe, C.H. (1975). *A Quantitative Approach to Content Validity*. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.460.9380&rep=rep1&type=pdf>
- León, F.J. (2015). *La adquisición de la lectura y escritura en niños que presentan discapacidad intelectual leve*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/atlante/2015/05/discapacidad-intelectual.html>
- López, A.K. (2017). Preparan el cierre de nuevas escuelas. *El Nuevo Día*. Recuperado de: <https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/preparanelcierredenuvasescuelas-2295310/>
- Lucca Irizarry, N. y Berríos Rivera, R. (2003). *Investigación cualitativa en Educación y Ciencias Sociales*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Manterola D., C. y Pinera N, V. (2008). El valor de "p" y la "significación estadística": Aspectos generales y su valor en la práctica clínica. *Revista chilena de cirugía*, 60(1), 8689. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-40262008000100018>
- Meaning of the Linear Correlation Coefficient. *Statistics How To. Statistics for the rest of us!* Recuperado de <https://www.statisticshowto.datasciencecentral.com/probability-and-statistics/correlation-coefficient-formula/>

- Nieto, D.A. y Suárez, R. J. M. (2007). *Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344_09.pdf
- Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>
- Ogar, O. E., & Awhen, O. F. (2015). *Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation in Tertiary Institutions in Cross River State of Nigeria*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/3a60/e0a2fb5a1f5ba8d1eadccaafd9925e7d6e48.pdf>
- Orrill, C.H., & Anthony, H. G. (2003). *Implementing Reform Curriculum: A Case of Who's in Charge*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED478740.pdf>
- Ortiz García, A. L. (1981). *Enseñanza de los Estudios Sociales en la escuela elemental*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Universitaria.
- Ortiz García, A. L. (2007). *Diseño y Evaluación Curricular*. Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Edil.
- Ortiz Hernández, E. (2006). Retos y perspectivas del currículo integrado. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 21, 35-56. Recuperado de <http://cie.uprrp.edu/cuaderno/2017/06/30/retos-y-perspectivas-del-curriculo-integrado/>
- Pacheco, R.F. (2002) *Actitudes*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1181505>
- Park, M. (2008). *Implementing Curriculum Integration: The Experiences of Korean Elementary Teachers*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ835203.pdf>
- Peralta, M.J. (2000). *Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83600704>
- Pérez, R.V.A (2009). *Impacto de la integración del teatro en la lectura*. Recuperado de http://www.anagmendez.net/umet/pdf/biblioteca_tesisedu_perezreyesv2009.pdf
- Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. (2013). *Catálogo Graduado*. Recuperado de <https://www.pucpr.edu/wp-content/uploads/2012/06/Ofrecimientos-Subgraduado.pdf>

- Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. (2014). *Catálogo Sub-graduado 2011-2014*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/view/31609534/catalogo-subgraduado-2011-2014-pontificia-universidad-catolica->
- Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. (2019). *Catálogo Graduado*. Recuperado de <https://www.pucpr.edu/admisiones/catalogos-academicos/>
- Puerto Rico. Departamento de Instrucción Pública. (1959). *Síntesis de los Programas de Escuela Elemental*. San Juan, Puerto Rico: División de Supervisión y Currículo del Departamento de Instrucción Pública
- Puerto Rico. (1999a). *Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico*. Recuperado de <http://www.lexjuris.com/LEXLEX/Ley1999/lex99149.htm>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (1999b). *Historia de la Reforma Educativa: Transformación de la escuela pública puertorriqueña*. San Juan, Puerto Rico: Autor.
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2003a). *Marco Curricular: Programa de Español*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2003b). *Marco Curricular: Programa de Estudios Sociales*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2008). *Reglamento de Certificación del Personal Docente de Puerto Rico*. Recuperado de <http://enredes.org/biblio/index.php/repository/send/20-reglamentos/106-reglamento-de-certificacion-de-personal-docente>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2011). *Manual de Protocolos. Guía para el Director Escolar y Personal de Apoyo*. Recuperado de <https://proyectoacademicobullying.files.wordpress.com/2013/05/manual-de-protocolos-guc3ada-para-director-escolar-y-personal-de-apoyo-19-07-2011.pdf>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2014a). *Carta Circular Núm.13 Directrices y disposiciones para radicarla solicitud de autorización para realizar investigaciones y sus fases relacionadas: la validación de instrumentos o pruebas piloto en el Departamento de Educación de Puerto Rico*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/255054396/Carta-Circular-13-2014-2015-Directrices-y-disposiciones-para-radicar-la-solicitud-de-autorizacion-para-realizar-investigaciones-y-sus-fases-relaciona>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2014b). *Carta circular Núm. 6-2013-2014 Política pública sobre las normas, procedimientos y directrices que regirán el*

funcionamiento del Kindergarten. Recuperado de <http://www.transicion2016.pr.gov/Agencias/081/Informe%20de%20Cartas%20Circulares/06-2013-2014%20Pol%C3%ADtica%20P%C3%ABlica%20sobre%20las%20normas,%20procedimientos%20y%20directrices%20kindergarten.pdf>

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2014c). *Programa de Español. Estándares de contenido y expectativas de grado*. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Planificacion%20Curricular/Adquisici%C3%B3n%20de%20la%20Lengua/Anejos%20generales/Puerto%20Rico%20Core%20Standards%202014%20-%20Espa%C3%B1ol.pdf>

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2014d). *Programa de Estudios Sociales. Estándares de contenido y expectativas de grado*. Recuperado de http://www.de.gobierno.pr/files/Estandares_y_expectativas_2014-PES.pdf

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2015). *Carta Circular Núm. 24-2014-2015. Programa de Español*. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Cartas%20Circulares/24-2014-2015.pdf>

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016a). *Carta Circular Núm. 1-2015-2016. Política Pública sobre la planificación del proceso de aprendizaje*. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Cartas%20Circulares/01-2015-2016.pdf>

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016b). *Carta Circular Núm. 4-2016-2017. Política pública sobre normas y procedimientos para la evaluación del aprovechamiento y crecimiento académico estudiantil y para la promoción de los estudiantes del sistema educativo escolar*. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Cartas%20Circulares/04-2016-2017.pdf>

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016c). *Carta Circular Núm. 5-2016-2017. Política pública sobre la organización y oferta curricular del Programa de Español como lengua materna en los niveles primarios y secundarios de las escuelas públicas de Puerto Rico*. Recuperada de <http://intraedu.dde.pr/Cartas%20Circulares/05-2016-2017.pdf>

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016d). *Marco Curricular: Programa de Español*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016e). *Marco Curricular: Programa de Estudios Sociales*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.

Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016f). *Meta Nacional*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.

- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016g). *Mapas Curriculares de Adquisición de la Lengua 1ero a 3er grado*. Recuperado de https://deprgov-my.sharepoint.com/personal/dedigital_de_pr_gov/_layouts/15/onedrive.aspx?originalPath=aHR0cHM6Ly9kZXByZ292LW15LnNoYXJlcG9pbnQuY29tLzpmOi9nL3BlcnNvbWFsL2RlZGlnaXRhbF9kZV9wcl9nb3YvRWoydXU4YVU5T0pBa1VUS2RLelQ5VG9CbjhKMxlfVg0RjQzcWVucV9jd0dRdz9ydGltZT1lTTThLR19GNTJFZW&id=%2Fpersonal%2Fdedigital%5Fde%5Fpr%5Fgov%2FDocuments%2F1%2E%20PROGRAMAS%20ACAD%C3%89MICOS%2FPROGRAMA%20DE%20ESPA%C3%91OL%2FMapas%20Curriculares
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2018a). *Escuelas operacionales 2018-2019*. Recuperado de <http://www.de.gobierno.pr/consolidacion2018/escuelasAbiertas.html>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2018b). *Serie A 400*. Recuperado de https://www.de.pr.gov/wp-content/uploads/2017/08/SERIE_A_400.pdf
- Puerto Rico. (2018). *Ley 85, Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico*. Recuperado de <http://www2.pr.gov/ogp/BVirtual/LeyesOrganicas/pdf/85-2018.pdf>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2019). *Carta circular Núm. 2 -2019-2020. Política pública sobre la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje del docente*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1pfDVB6jW1Av7lQx5KTvsu2vtDTgNFrK9/view>
- Puerto Rico. Instituto de Estadísticas de Puerto Rico. (2013). *Perfil del Maestro de Puerto Rico*. Recuperado de <http://estadisticas.pr/iepr/LinkClick.aspx?fileticket=oWTXHUGbuy0%3d&tabid=165>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico. (2016). *Catálogo 2012-2017*. Recuperado de <http://www.upr.edu/>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Aguadilla. (2015). *Catálogo 2012-2017*. Recuperado de <http://www.uprag.edu/uploads/academicos/catalogo.pdf>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Arecibo. (2015). *UPRA Catálogo 2012-2015*. Recuperado de: http://www.upra.edu/academico/pdf/catalog2012-2015_Feb27.pdf
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Bayamón. (2015). *Catálogo 2012-2015*. Recuperado de <http://www.uprb.edu/docs/Catalogo%20UPR%20Bayamon.pdf>

- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Carolina. (2016). *Catálogo 2016-2020*. Recuperado de <http://uprc.edu/wp-content/uploads/sites/20/2016/05/Catalogo2016-2020.pdf>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Cayey. (2015). *Catálogo 2015-2016*. Recuperado de: <http://cayey.upr.edu/decanato-de-asuntos-academicos/catalogo-academico/>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Humacao. (2014). *Catálogo 2014-2016*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0Bzyya1alvMseVd0ajQwVkJCOTg/view>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Ponce. (2013). *Catálogo 2013-2014*. Recuperado de http://www.uprp.edu/images/documents/academico_documents/pdf-2011/Catalogo%202013-2014%20UPR-Ponce%20-%20Edicion%20Revisada.pdf
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Rio Piedras. (2015). *Catálogo General Programa Subgraduado*. Recuperado de <http://www.uprrp.edu/wp-content/uploads/2015/07/catalogo-2015-subgraduado.pdf>
- Puerto Rico. Universidad de Puerto Rico en Rio Piedras. (2017). *Catálogo Graduado*. Recuperado de http://graduados.uprrp.edu/index.php?option=com_content&view=article&id=219:intro-catalogo-2014-2016&catid=25&Itemid=572&lang=es
- Puerto Rico. WIPR. (2018). *Gobernador convierte en ley la Reforma Educativa*. Recuperado de <http://www.wipr.pr/gobernador-convierte-en-ley-la-reforma-educativa/>
- Quintana, H.E. (1998). *Integración curricular y globalización*. Recuperado de <https://studylib.es/doc/173887/integraci%C3%B3n-curricular-y-globalizaci%C3%B3n>
- Quintero, A.H. (2016). Isabel Freire de Matos: Precursora de la integración curricular. *El Sol*, 57(1), 5-11.
- Ramírez, T. y D'Aubeterre, M. E. (2007). *Los niveles de satisfacción laboral del maestro venezolano 10 años después (1996-2006)*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65822203>
- Real Academia Española, (2020). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/orientaci%C3%B3n?m=form>

- Rodríguez, G. J., & Miñana, B. C. (2010). *Interdisciplinarity and Research on Local Issues in Schools: Policies and Experiences from Colombia*. Recuperado de [https://www.oakland.edu/Assets/upload/docs/AIS/Issues-in-InterdisciplinaryStudies/2010Volume28/06_Vol_28_pp_109_137_Interdisciplinarity_and_Research_on_Local_Issues_in_Schools_Policies_and_Experiences_from_Colombia_\(Jose_Gregorio_Rodriguez_and_Carlos_Minana_Blasco\).pdf](https://www.oakland.edu/Assets/upload/docs/AIS/Issues-in-InterdisciplinaryStudies/2010Volume28/06_Vol_28_pp_109_137_Interdisciplinarity_and_Research_on_Local_Issues_in_Schools_Policies_and_Experiences_from_Colombia_(Jose_Gregorio_Rodriguez_and_Carlos_Minana_Blasco).pdf)
- Romero, B. E. y Lozano, M. A. (2010). *Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30418644002>
- Savage, M. J., & Drake, S.M. (2016). *Living Transdisciplinary Curriculum: Teachers' Experiences with the International Baccalaureate's Primary Years Programme*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126686.pdf>
- Sener, G., & Boydak, M.O. (2017). *Investigation of job satisfaction levels of school administrators and teachers*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED572718.pdf>
- Shoham, E. (1998). *From policy to practice: Integrated curriculum planning and teacher professionalism in Israeli elementary schools*. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13664539800200064>
- Shriner, M., Schlee, B., & Libler, R. (2010). *Teachers' Perceptions, Attitudes and Beliefs Regarding Curriculum Integration*. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com.sirsiaut.inter.edu:8008/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=028f90a2-fdb6-436e-933d-c3129b08d611%40sessionmgr102&vid=8&hid=111>
- Shulman, L. (2005). *Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma*. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>
- Sistema Universitario Ana G. Méndez. (2016a). *Catálogo Graduado*. Recuperado de <http://ac.suagm.edu/>
- Sistema Universitario Ana G. Méndez. Universidad del Este. (2016b). *Catálogo Subgraduado 2016-2017*. Recuperado de http://www.suagm.edu/une/pdf/secuenciales/BA_educacionPreescolarPrimario.pdf
- Sistema Universitario Ana G. Méndez. Universidad Metropolitana. (2016c). *Catálogo Subgraduado 2016-2017*. Recuperado de http://www.suagm.edu/umet/pdf/catalogo_subgraduados_16_17.pdf
- Sistema Universitario Ana. G. Méndez, Universidad del Turabo. (2016d). *Catálogo Subgraduado 2016-2017*. Recuperado de <http://ut.suagm.edu/sites/default/files/uploads/Asuntos->

Academicos/Catalogos/Subgrad/UT-Catalog-Undergraduate-Programs-2016-17.pdf

Spearman's Rho Calculator. *Social Science Statistics*. Recuperado de <https://www.socscistatistics.com/tests/spearman/default2.aspx>

Sze-Yin. S. & LAM. C.C. (2008). *Teachers' Conception of Curriculum Integration: A Problem Hindering Its Implementation in Hong Kong*. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.615.586&rep=rep1&type=pdf>

Tabash, B. N. (2009). *El lenguaje integral: una estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión de lectura y expresión escrita*. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rilm/article/viewFile/8887/8367>

Tabash, B.N. (2015). *La integración curricular y el uso del libro en la escuela primaria*. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/0acce731ca9eda09a462e06cbe33e98d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=626467>

Tallaferro, D.C. (2012). *La formación docente: experiencia para el saber y la reflexión*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65226271003>

Tenutto, M. (2006). *Escuela para maestros: Enciclopedia de pedagogía práctica*. Montevideo, Uruguay: Cadiex Internacional S.A.

Torres, S. J. (1998). *Las razones de un curriculum integrado*. Recuperado de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Torres-Santome-Las-razones-del-curriculum.pdf

Torres, S. J. (2015). *Asignaturas enfrentadas en busca de espacio*. Recuperado de <http://jurjotorres.com/?p=4204>

UNESCO-IBE (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa?posInSet=1&queryId=fc2f7f99-cba4-480b-a8d2-87e9cc4fc266

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2011). *Manual de práctica del Programa de Trabajo Social*. Recuperado de [http://metro.inter.edu/educacion/manuales/MANUAL%20DE%20PRACTICA%20SEGUNDA%20REVISION%20\(LY\).pdf](http://metro.inter.edu/educacion/manuales/MANUAL%20DE%20PRACTICA%20SEGUNDA%20REVISION%20(LY).pdf)

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2014). *Manual de Procedimientos Relacionados con la Disertación Doctoral del Programa Doctoral en Educación*. Recuperado de <https://www.sg.inter.edu/uploads/UIPRSG/documentos/programa->

graduadoopusculos/Apendice_D_Disertacion_Doctoral_Manual_EDD_(diciembre_2011_y_revision_final_SG_febrero_2014).pdf

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2019a). *Catálogo General 2018-2019*. Recuperado de: <http://www.arecibo.inter.edu/catalogos/catgen.pdf>

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2019b). *Catálogo Graduado 2018-2019*. Recuperado de: <http://documentosinter.azurewebsites.net/#31-catalogos-vigentes>

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2019c) *Recintos*. Recuperado de <http://www.inter.edu/departments/>

Vaillant, D. (2016). *El desarrollo profesional y su incidencia en la tarea del maestro*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/304777959_El_desarrollo_profesional_y_su_incidencia_en_la_tarea_del_maestro

Vergara, F.M. (2013). *La práctica docente. Un estudio desde los significados*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>

Vezub, L.F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56711102>

Villalón, S.E., Disdier, F.O.M. y Cruz, S.L. (2015). *El estado del aprendizaje de la lectura y la escritura en los grados primarios de las escuelas públicas de Puerto Rico 2011-2015*. Recuperado de <http://s28742.pcdn.co/wp-content/uploads/2018/11/El-estado-de-la-lectura-y-la-escritura-en-los-grados-primarios-de-las-escuelas-pu%CC%81blicas-de-Puerto-Rico.pdf>

Villarini, A.R. (1987). *Principios para la integración del currículo*. San Juan, Puerto Rico: Departamento de Instrucción Pública.

Villarini, A.R. (1996). *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. Río Piedras, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico.

Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Recuperado de <http://www.iutep.tec.ve/uftp/images/Descargas/materialwr/libros/LevS.Vygotsky-PensamientoyLenguaje.pdf>

Wolters, C.A., & Daugherty, S.G. (2007). *Goal Structures and Teachers' Sense of Efficacy: Their Relation and Association to Teaching Experience and Academic Level*. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.492.7925&rep=rep1&type=pdf>

- Wilford, M.A. (1942). *The story of the Eight- Year Study*. Recuperado de http://www.archive.org/stream/storyoftheeighty009637mbp/storyoftheeighty009637mbp_djvu.txt
- Yorks, P., & Follo, E. (1993). *Engagement Rates during Thematic and Traditional Instruction*. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?q=Engagement+Rates+during+Thematic+and+Traditional+Instruction>.
- Zafer, Ü. & Aslihan, Ü. (2012). *The Impact of Years of Teaching Experience on the Classroom Management Approaches of Elementary School Teachers*. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED533783.pdf>

Apéndice A.

Instrumento cuantitativo:

Prueba de conocimiento y cuestionario de satisfacción



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Fecha _____

Código _____

Preparación académica _____

Años de experiencia _____

Parte I. PRUEBA DE CONOCIMIENTO

La siguiente prueba determinará cuál es su nivel de conocimiento sobre la integración curricular.

Instrucciones: Lee cada aseveración y escriba una X dentro del cuadrado que represente su contestación.

Premisa	Cierto	Falso
1. Un currículo integrado tiene el objetivo de mejorar las posibilidades de integración personal y social de los estudiantes.		
2. La planificación colaborativa entre maestros y estudiantes NO es requerida en un currículo integrado.		
3. El currículo integrado se organiza de manera tal que fomente la democracia en el salón.		
4. Los términos currículo integrado y currículo multidisciplinario se refieren al mismo concepto de integración.		
5. En un currículo integrado se programan las experiencias de aprendizaje con el propósito de integrar en el contexto de la clase los conocimientos pertinentes.		
6. En un currículo integrado se incorporan los conceptos entre las materias y NO las experiencias de los estudiantes.		
7. La integración curricular requiere colaboración y trabajo en equipo de un mismo grado y niveles por parte de los maestros.		
8. La integración curricular no considera las divisiones por áreas disciplinarias.		
9. Las oportunidades de expresar el conocimiento cotidiano y popular a través de un currículo integrado amplía los puntos de vista del estudiante.		



Premisa	Cierto	Falso
10. Un currículo integrado se organiza en torno a problemas y temas que tienen una importancia personal y social para el mundo real.		
11. En un currículo integrado el conocimiento NO se desarrolla para preparar alguna prueba o examen posterior.		
12. Un currículo integrado, permite que los estudiantes participen en la programación del tiempo que se dedicará a cada una de las actividades.		
13. La planificación de un currículo integrado reconoce de las identidades de las diversas asignaturas sus contenidos y destrezas.		
14. El propósito del currículo de Adquisición de la Lengua es desarrollar la lectoescritura utilizando el contenido curricular del Programa de Estudios Sociales.		

Parte II. CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN

La siguiente prueba pretende conocer cuál es su nivel de satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua del Departamento de Educación.

Escala

5	4	3	2	1
Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Indiferente	No Satisfactorio	Totalmente Insatisfactorio

Reactivo	Escala				
Cuán satisfactorio está con...	5	4	3	2	1
1. La alineación del currículo de Español con el de Estudios Sociales.					
2. Su preparación académica para trabajar con el currículo integrado.					
3. Ejecución de los estándares y expectativas del currículo de Estudios Sociales.					



Escala

5		4		3		2		1			
Muy Satisfactorio		Satisfactorio		Indiferente		No Satisfactorio		Totalmente Insatisfactorio			
Reactivo							Escala				
Cuán satisfactorio esta con...							5	4	3	2	1
4. El periodo de 140 minutos del currículo de Adquisición de la Lengua.											
5. La orientación que recibió durante la implantación del currículo de Adquisición de la Lengua.											
6. El currículo de Adquisición de la Lengua.											
7. La planificación en línea del Currículo de Adquisición de la Lengua											
8. Los materiales disponibles para el desarrollo del Currículo de Adquisición de la Lengua.											
9. El trabajo en equipo para la planificación del Currículo de Adquisición de la Lengua.											
10. La integración de las materias de Español y Estudios Sociales en el Currículo de Adquisición de la Lengua para mejorar la lectoescritura de sus estudiantes.											
11. El desarrollo profesional que se brinda con relación al Currículo de Adquisición de la Lengua.											



Apéndice B.
Bitácora de análisis de documentos de planificación

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
 P.O. Box 20350
 San Juan, Puerto Rico 00920-0350

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

3er grado

40147-1

Elementos a analizar de la Guía de planificación	7 ^o	Análisis	Observaciones
Identifica:			
Estándar de español	✓		
Expectativa	✓		
Objetivos	✓		Presenta evidencia de integración de ambas materias.
Actividades	✓		
Identifica:			
Estándar de estudios sociales	✓		
Expectativa	✓		
Objetivos	✓		
Actividades	✓		

Semana del ~~9 al 13~~ de sept.
 9 al 13



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1^{er} grado

40220-4

Elementos a analizar de la Guía de planificación	E	N	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓		Solo evidenció solo la materia de español. de	
Expectativa	✓		utiliza un formato solo	
Objetivos	✓		Plan para una sola materia	
Actividades	✓			
Identifica:				
Estándar de estudios sociales	✓		No evidencia integración con est. Sociales	
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades	✓			

Semana de 2 al 6 de sept.

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
 Recinto de San Germán
 Programa Doctoral en Educación

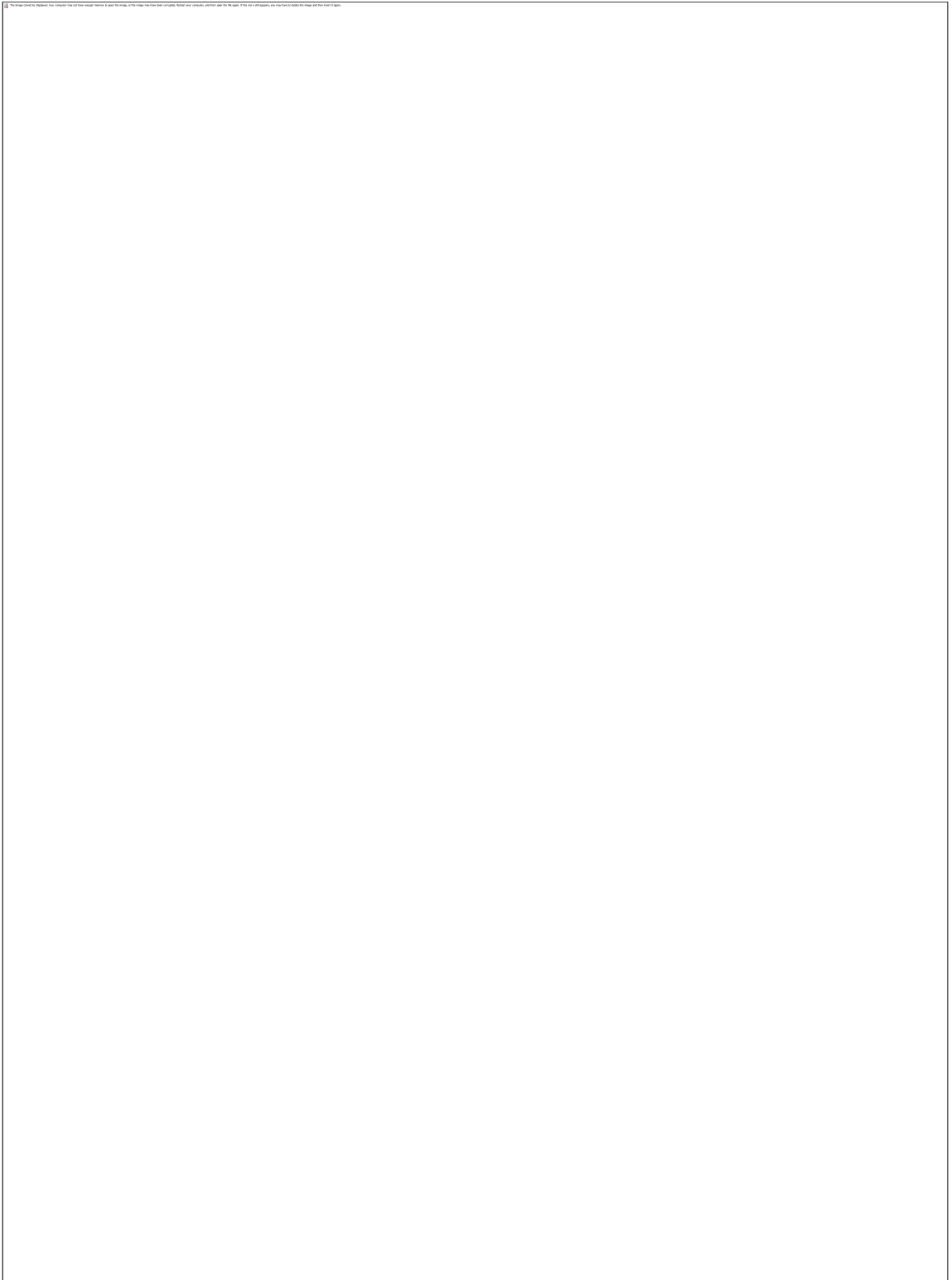
Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

3er grado 40147-3

Elementos a analizar de la Guía de planificación	1 ^o	2 ^o	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓		Evidencia Integración	de ambas materias
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades				
Identifica:				
Estándar de estudios sociales	✓			
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades	✓			

Semana de 9 al 13 de sept.





UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO

Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1er grado

40147-4

Elementos a analizar de la Guía de planificación	SI	NO	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓		Se evidencia los elementos de ambas materias pero solo se establecen los objetivos para la materia de español.	
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades	✓			
Identifica:				
Estándar de estudios sociales	✓		No evidencia objetivos de est. soc.	
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades	✓			

Semana 16 al 20 de sept. 2019



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1er grado 40147-4

Elementos a analizar de la Guía de planificación	Si	No	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			Se evidencia los elementos de ambas materias pero solo se establecen los
Expectativa	✓			Objetivos para la
Objetivos	✓			materia de español
Actividades	✓			
Identifica:				
Estándar de estudios sociales	✓			
Expectativa	✓			No evidencia Objetivos
Objetivos	✓			específicos de est. Soc.
Actividades	✓			

Semana de 23 al 27 sept - 2019



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
San Juan, Puerto Rico
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1er grado

46813-1

Elementos a analizar de la Guía de planificación	1	2	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			Todos los objetivos van dirigidos a español
Actividades	✓			
Identifica:				
Estándar de estudios sociales		✓		No evidencia el Estándar de Est. Soc.
Expectativa	✓			Una de las expectativas no es clara, no la encontré DDC 1.9-12
Objetivos		✓		Ningún objetivo es de Est. Soc.
Actividades				

Semana 16-20-Sept.

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1^{er} grado

46813-1

Elementos a analizar de la Guía de planificación	✓	✗	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			
Expectativa	✓			
Objetivos	✓		Evidencia objetivos	
Actividades				
Identifica:				
Estándar de estudios sociales	✓		No identifica ningún día el Estándar de Est. Soc.	
Expectativa	✓		Evidencia expectativa solo 2/5 días	
Objetivos	✓		No evidencia objetivos de Estudios Sociales ningún día.	
Actividades				

Semana del 30 - 4 de octubre

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

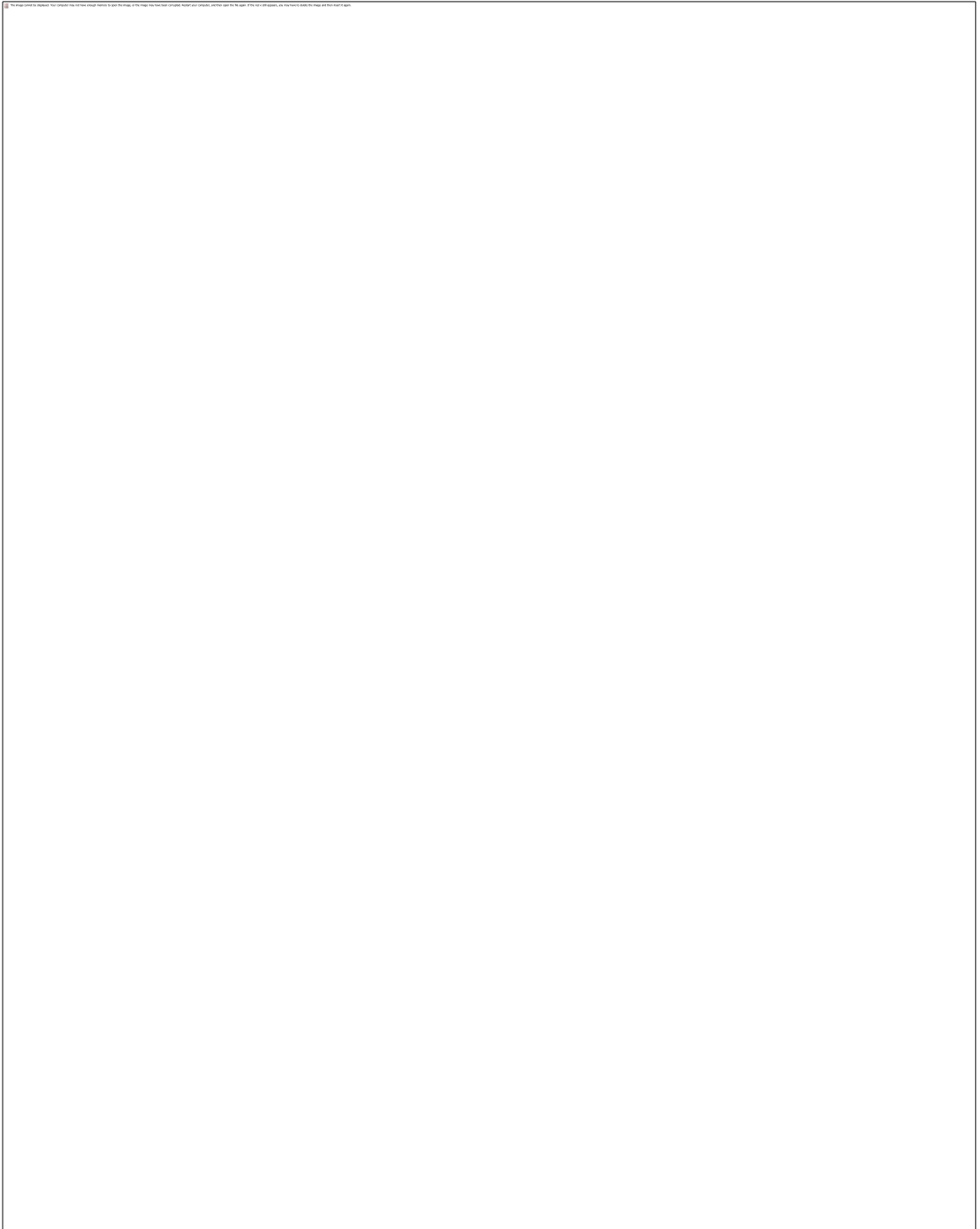
Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1^{er} grado

46813-2

Elementos a analizar de la Guía de planificación	✓	✗	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			Evidencia integración de ambas materias en los objetivos.
Expectativa	✓			las actividades
Objetivos	✓			tienen secuencia
Actividades				Evidencia integración
Identifica:				en 4/5 días.
Estándar de estudios sociales	✓			
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades				

Semana 19-23 de agosto.





UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

3do grado 46813-3

Elementos a analizar de la Guía de planificación	1	2	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			ademas de código presenta la expectativa
Expectativa	✓			complete tanto en español como
Objetivos	✓			en estudios Sociales.
Actividades				
Identifica:				
Estándar de estudios sociales	✓			Mediante los objetivos se alinean todos los Objetivos de
Expectativa	✓			español y estudios Sociales
Objetivos				Evidencia integración y alineación
Actividades				

Formato del plan está actualizado a la
CC # 2 - 2019-2020

9-13-Sept



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

2do grado

46813-4

Elementos a analizar de la Guía de planificación	1	2	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español		✓		
Expectativa	✓		Cinco expectativas de español	
Objetivos	✓		Establece solo objetivos de español	
Actividades	✓			Integración de B.A.
Identifica:				
Estándar de estudios sociales		✓	No los presenta	
Expectativa		✓		
Objetivos		✓		
Actividades		✓		

Semana 22-27 Sept-2019

El formato del Plan no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

2do grado

46813-04

Elementos a analizar de la Guía de planificación	SI	NO	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			
Expectativa	✓			
Objetivos	✓		Todos los objetivos son dirigidos a español	
Actividades	✓		No evidencia cierre.	
Identifica:				
Estándar de estudios sociales		✓		
Expectativa	1.		CC.2.3 CC.2.6	Cambios en la familia Cambio familia a través tiempo aunque se establece la expectativa en el
Objetivos			Profesiones	objetivo que escrib
Actividades			No evidencia activ. de estudios sociales todas dirigidas a español	la maestra no corresponde con el objetivo

Semana 16 - 20 sept 2019

El formato de Plan No cumple este alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
 San Germán
 Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

2do grado

40220-2

Elementos a analizar de la Guía de planificación	SI	NO	Análisis	Observaciones
Identifica:			Todos los objetivos	
Estándar de español	✓		y expectativas corresponde a la materia de español	
Expectativa	✓		No se establece el	
Objetivos	✓		estándar	
Actividades	✓			
Identifica:			No evidencia	
Estándar de estudios sociales	✓		Integración de estándares sociales.	
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			
Actividades				

Semana de 19 - 23 de agosto

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

1^{er} grado 40220-4

Elementos a analizar de la Guía de planificación	✓	✓	Análisis	Observaciones
Identifica:				
Estándar de español	✓			Solo evidencia planificación para la materia de español.
Expectativa	✓			
Objetivos	✓			En el elemento de integración estableció
Actividades	✓			<u>Matemáticas</u>
Identifica:				
Estándar de estudios sociales		✓		
Expectativa		✓		
Objetivos		✓		
Actividades		✓		

Semana 26 al 30 de agosto



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO

Recinto de San Germán

Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis de documentos de planificación

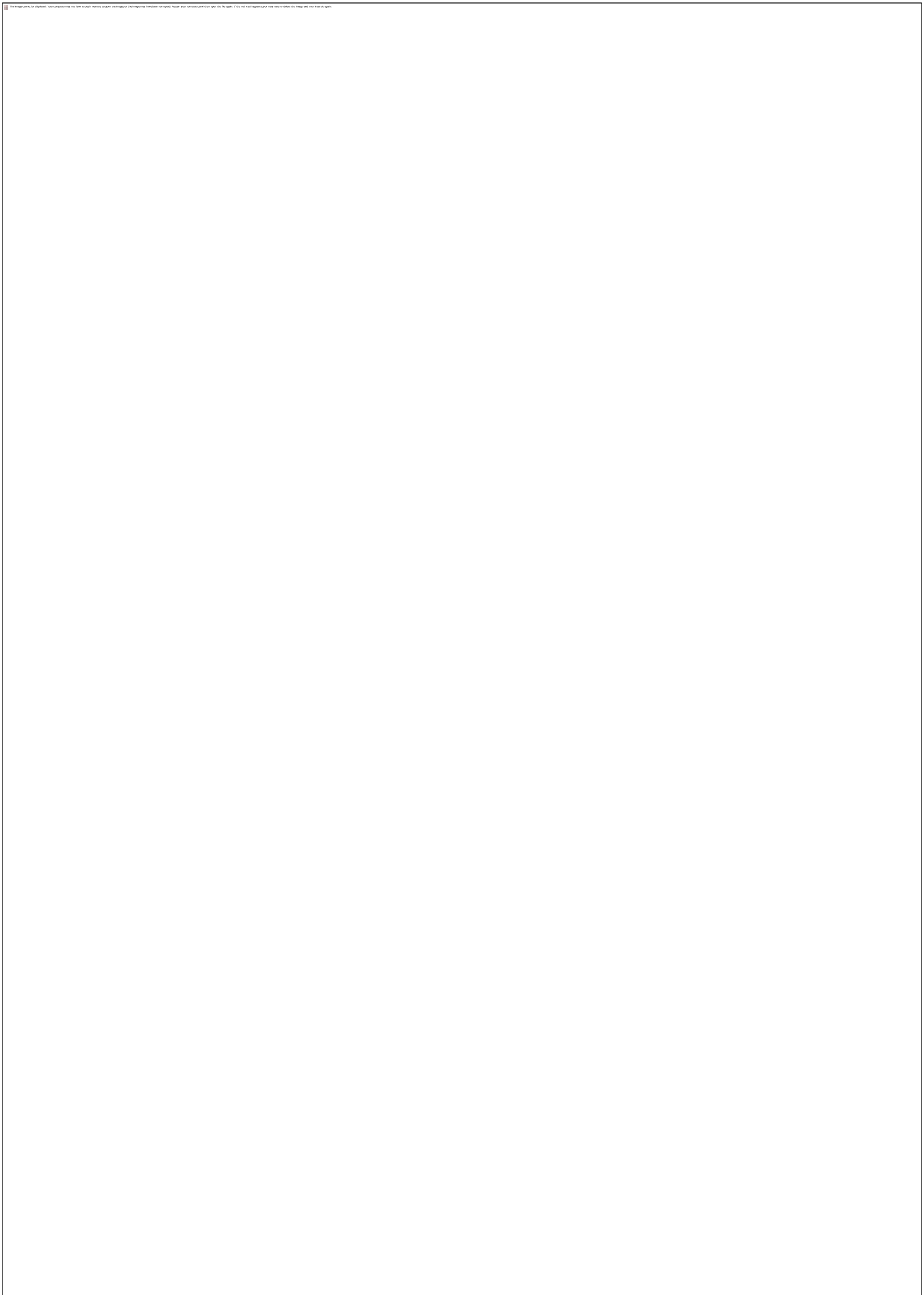
Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

2do grado

40220-2

Elementos a analizar de la Guía de planificación	Sí	No	Análisis	Observaciones
Identifica: Estándar de español	✓		Todos los objetivos y expectativas corresponden a la materia de español	
Expectativa	✓			
Objetivos	✓		No establece el estándar	
Actividades	✓			
Identifica: Estándar de estudios sociales		✓	No evidencia integración con estudios Sociales	
Expectativa		✓		
Objetivos		✓		
Actividades				

Semana de 26 al 30 de agosto



Apéndice C.
Guía de preguntas para los grupos focales

8. ¿Qué opina de las lecturas que se sugieren en los *Mapas Curriculares para Adquisición de la lengua*? ¿Los utiliza? ¿Por qué?

III. Espacio para comentarios o recomendaciones sobre el currículo de Adquisición de la Lengua (10 minutos)



Apéndice D.

Invitación a codificadores para participar en la investigación y carta de aceptación



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración

Por la presente yo, Dra. Ana Cuebas Irizarry, Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar como codificadora en la investigación: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua**, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Para que así conste firmo hoy 9 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.


Firma



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración

Por la presente yo, Dr. Esteban García Figueroa, Doctor en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar como codificador en la investigación: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua**, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Para que así conste firmo hoy 23 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.

Esteban García Figueroa

Firma

Apéndice E.

Autorización del DEPR para realizar la investigación

© 2010 Pearson Education, Inc. or its affiliate(s). All rights reserved. This material is intended solely for the personal use of the individual user and is not to be disseminated broadly. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or by any information storage or retrieval system, without permission in writing from Pearson Education, Inc. or its affiliate(s).



Apéndice F.

Autorización de la ORE-M para realizar la investigación



GOBIERNO DE PUERTO RICO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
Oficina Regional Educativa de Mayagüez

12 de septiembre de 2019

AUTORIZACION PARA REALIZAR INVESTIGACIONES Y SUS FASES RELACIONADAS

Como requisito para obtener el grado Doctoral con especialidad en Currículo y Enseñanza de Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, se autoriza a Diane Negrón Flores, a realizar la investigación titulada: Conocimiento sobre integración curricular, satisfacción y valoración sobre el currículo de adquisición de la lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

La Sra. Negrón podrá entrar a las escuelas de la región de Mayagüez a realizar su investigación recordando que toda investigación que se programe realizar en las dependencias del DEPR le aplicará las directrices y disposiciones de la carta circular vigente. Esto incluye las investigaciones dirigidas a la obtención de un grado académico, certificado o curso, incluida aquella que utiliza la modalidad de investigación en acción para la sala de clases. Además, incluye las investigaciones independientes o las generadas por instrucciones, agencias, corporaciones e individuos.

Es importante que se sepa que se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicita y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Todo cambio que realice el investigador, posterior a la expedición de la autorización para realizar el estudio deberá someterlo por escrito a la oficina que le otorgó la autorización para la evaluación correspondiente, ya sea en la División de Investigaciones Pedagógicas de SAPDE o en la oficina del Ayudante Especial o Superintendente del distrito escolar. Una vez el investigador finalice el estudio o sus fases, entregará una copia del informe final en formato digital (PDF) en SAPDE.

Le deseamos éxito en su investigación.

Diana Vélez Ruiz
Superintendente Regional
ORE Mayaguez

Departamento de Educación
Región Educativa de Mayaguez Calle Nenadich #50
Centro Gubernamental Suite 303- Mayaguez, Puerto Rico 00680



Apéndice G.

Autorización de la JRI para realizar la investigación



DATE: November 27, 2019

TO: Diane Negrón
FROM: IAUPR Institutional Review Board

PROJECT TITLE: [1436818-1] El conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica

REFERENCE #: SG PHD ED
SUBMISSION TYPE: New Project

ACTION: APPROVED (FORMAL PHASE)
APPROVAL DATE: November 27, 2019
EXPIRATION DATE: November 27, 2020
REVIEW TYPE: Expedited Review

REVIEW CATEGORY: Expedited review category #2

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has APPROVED your submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that Informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.
2. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.*
3. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.
4. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.*



5. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol."
6. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of November 27, 2020.
7. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project."

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2213, 2241 or jri@inter.edu. Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

Important notices (Spanish):

Revisión o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.

Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.

Será responsabilidad del Investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.

Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.

Apéndice H.

Invitación a reunión para participar en la investigación



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Invitación primera reunión de orientación sobre la investigación

Fecha: _____

Estimado(a) profesor(a): _____

¡Saludos cordiales! El motivo de la presente es extenderle una invitación para que nos acompañe a la reunión de orientación sobre la investigación:

Conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. En esta reunión se expondrá los objetivos de la investigación, la confidencialidad del estudio, los derechos y la protección de los participantes. La reunión se realizará el

_____ a las 3:30 pm en _____.

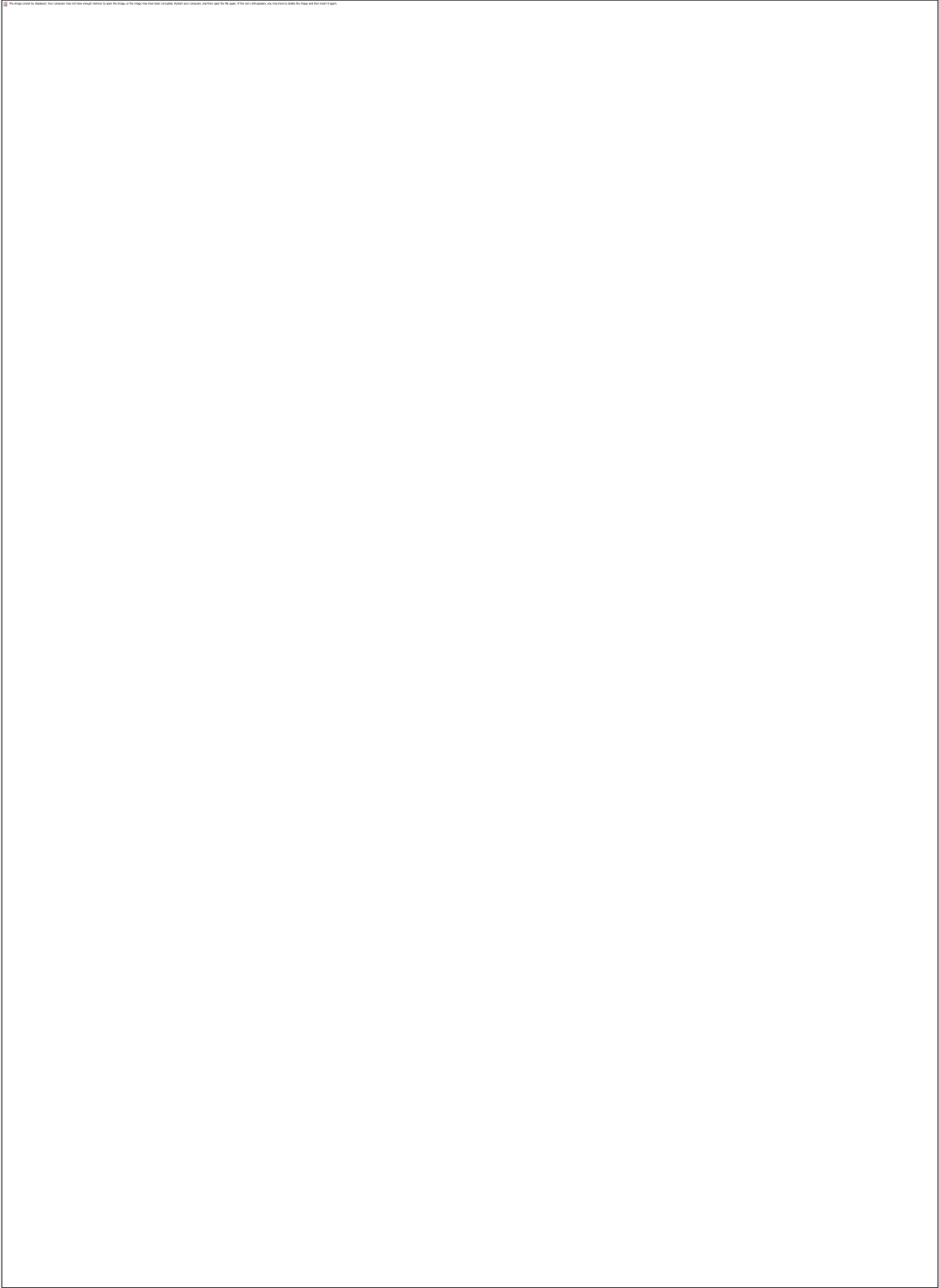
Será un honor contar con su presencia.

Atentamente,

Diane Negrón Flores
Candidata Doctoral en Currículo y Enseñanza
Universidad de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Apéndice I.

**Consentimiento informado de la investigación para los maestros,
autorización fotos y video y certificación de años de experiencia**



que voluntariamente haya aceptado a entregarlos y la investigadora trabajará con los documentos que los maestros entreguen.

Usted debe saber que:

1. Su participación es VOLUNTARIA
2. Su participación no conlleva riesgos para su persona.
3. Se mantendrá la confidencialidad de las respuestas que provea ya que el cuestionario no será identificado con el nombre del participante.
4. Esta es una investigación con fines educativos.
5. La participación no se llevará a cabo en las horas lectivas de los estudiantes.

Es importante recalcar que se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Finalizada la investigación, los resultados estarán disponibles para su estudio en la Biblioteca General de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán y por medio de este servidor, así como en la Secretaría Auxiliar de Planificación y Desarrollo Educativo en el nivel central del Departamento de Educación de Puerto Rico.

A usted se le han explicado sus derechos como participante de la investigación. Si tiene preguntas adicionales respecto a la investigación o desea copia de este documento luego de completar y firmar el mismo puede, comunicarse conmigo al 787 -560- 6297 o al correo electrónico: dianesigfredo@yahoo.com

Por favor marque con una X en el espacio que indique su decisión de participar o no participar en esta investigación.



Complete la información requerida y firme el documento.

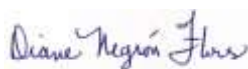
Acepto participar en las siguientes fases de la investigación (marque las fases en que acepte participar)

- ☐ Completando el Instrumento de investigación
- ☐ Participando en el grupo focal
- ☐ Entregar documentos de planificación de la clase.
- ☐ Participar en una entrevista y ser grabado(a)
- ☐ No acepto participar en la investigación.
- ☐ No acepto participar en una entrevista y ser grabado

Nombre de participante

Firma del participante

Fecha


Diane Negrón Flores

Nombre de la investigadora

Firma de la investigadora

Fecha

Diane Negrón Flores
Candidata Doctoral en Currículo y Enseñanza
Universidad de Puerto Rico
Recinto de San Germán



Apéndice J.

Instrucciones para llenar el instrumento de investigación y lista documentos de planificación que se requieren para analizar



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Instrucciones para llenar la prueba de conocimiento y la encuesta de satisfacción y la lista documentos que se requieren para analizar

Fecha: _____

Estimado(a) profesor(a): _____

Adjunto puede encontrar el instrumento cuantitativo de la investigación:
Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica. Este instrumento consta de dos partes: la prueba de conocimientos sobre currículo integrado que consta de 15 ítems de cierto y falso y un cuestionario para medir la satisfacción sobre el currículo integrado.

Lea con cuidado las instrucciones y conteste cada instrumento en su totalidad. Cuando finalice coloque en el sobre el instrumento y los siguientes documentos de planificación:

- Copias de la Guía semanal de Adquisición de la Lengua correspondiente a dos semanas del mes anterior.

Finalmente, cierre el sobre. La asistente de investigación pasará por la escuela a recoger el sobre.

Gracias por su colaboración

Candidata Doctoral en Currículo y Enseñanza
Universidad de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Apéndice K.

Ejemplo de formato del Plan Semanal del DEPR



GOBIERNO DE PUERTO RICO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
Oficina del Secretario

7 de agosto de 2019

Carta Circular núm. 02-2019-2020

Subsecretario asociado, subsecretaría para Asuntos Académicos, subsecretario de Administración, secretario asociado de Educación Especial, secretarios auxiliares, directores de divisiones, institutos y oficinas, gerentes y subgerentes, directores ejecutivos, directores de áreas y programas, superintendentes regionales, ayudantes especiales a cargo de los distritos escolares, superintendentes de escuelas, superintendentes auxiliares, facilitadores docentes, directores de escuela y maestros

POLÍTICA PÚBLICA SOBRE LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL DOCENTE

La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje es una actividad inherente, esencial e ineludible al rol del docente quien dirige el desarrollo de los contenidos académicos y la organización del aprendizaje. Constituye un espacio de transición en el que se articulan las metodologías educativas, actividades y recursos para el logro de los objetivos. Evita, además, la improvisación; reduce la incertidumbre y los procesos contradictorios; unifica criterios en las tareas del docente; garantiza el uso del tiempo lectivo y permite coordinar la participación de todos los recursos involucrados.

La planificación sirve para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma lógica y secuencial. Incluye procedimientos y prácticas que tienen como propósito concretar las intenciones pedagógicas **determinadas en el currículo oficial** y adecuarlas a la particularidad de cada salón de clases y según las necesidades de los estudiantes. Se preparará y presentará semanalmente de manera **coherente y progresiva** para promover la eficiencia, la efectividad y el éxito de la gestión educativa.

Base legal

El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) comprende que "la educación es la piedra angular de nuestra sociedad y un factor vital en el desarrollo del ser humano como futuro ciudadano". "Su enfoque está dirigido a proveer el conocimiento y las destrezas necesarias para que el estudiante adquiera las herramientas y capacidades que le permitan atender las exigencias de un mundo cambiante y en constante evolución" (Ley 85 de 29 de marzo de 2018, según enmendada, Exposición de Motivos, p. 2).

P.O. Box 190759, San Juan, PR 00919-0759 • Tel.: (787)773-3060/3064



El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, Condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

En consecuencia, reconoce que tiene la obligación de procurar la calidad de la enseñanza que se imparte en cada una de las escuelas del sistema. Además, afirma que es deber de su personal docente, mediante la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, "proveer las herramientas necesarias para dotar a los estudiantes con las competencias esenciales a través de experiencias educativas que los preparen y motiven a culminar sus estudios secundarios encaminados a continuar estudios postsecundarios y que les permitan insertarse productivamente en la fuerza laboral" (Ley 85 de 29 de marzo de 2018, según enmendada, Exposición de Motivos, p. 3).

La **Ley 85-2018, según enmendada**, conocida como **Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico** establece en el artículo 2.11 que "el maestro es el recurso principal del proceso educativo, cuya función primordial es enseñar y educar al estudiante y ser guía y orientador en el proceso de enseñanza y aprendizaje de este. [...]". Asimismo, en el artículo 2.12–Deberes y Responsabilidades del Maestro, señala que el maestro trabajará eficientemente para:

- a. Educar y fomentar que los estudiantes alcancen o superen las metas de aprendizaje y que cumplan con los requisitos de rendimiento establecidos por el Secretario;
- b. Atender las necesidades educativas de los estudiantes; [...]
- f. **Cumplir con eficacia las exigencias técnicas relativas a los procesos de aprendizaje y su programación;**
- g. **Planificar el trabajo docente, organizando la estructura de sus clases para dar el máximo aprovechamiento a la formación de los alumnos y disminuir los conflictos que puedan surgir en clase; [...]**
- k. Despertar la motivación interna del alumno por el aprendizaje, preparando con esmero las clases y los materiales didácticos con el fin de favorecer el aprendizaje; [...]
- m. **Mantener sus registros de una forma precisa, oportuna y completa; [...]**

La **Ley de Educación Elemental y Secundaria del 1965 (ESEA, por sus siglas en inglés)**, según enmendada por la **Ley Cada Estudiante Triunfa (ESSA, por sus siglas en inglés)**, pretende asegurar que todos los estudiantes tengan una oportunidad justa, igual y significativa de obtener una educación de alta calidad y alcanzar, como mínimo, proficiencia en las materias básicas, según los estándares de contenido establecidos por el estado. Además, viabiliza el desarrollo de proyecto en modalidad **Schoolwide** en las escuelas. Todos los procesos llevados a cabo en las escuelas, incluyendo la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, cumplirán con los requisitos establecidos en esta ley.

La **Ley Carl D. Perkins V, Career and Technical Education Improvement Act of 2006**, según enmendada, consigna fondos y establece las regulaciones sobre el diseño y desarrollo de los programas ocupacionales y técnicos. El propósito de esta ley es desarrollar ampliamente las destrezas académicas, ocupacionales y técnicas de los estudiantes a nivel secundario matriculados en las escuelas que tienen estos ofrecimientos.

La **Ley 51-1996, según enmendada**, conocida como **Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos, la Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) de 2004** y la **Ley de Rehabilitación de 1973, según enmendada**, establecen las regulaciones para los servicios que se ofrecen a los estudiantes con

discapacidades. Los servicios deben estar acorde con las disposiciones de estas, según corresponda.

La **Ley 60 del 2009**, conocida como **Ley para disponer que en todas las escuelas del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico se lleve a cabo diariamente un período de meditación¹ antes de comenzar las clases**, dispone que los estudiantes, al inicio del día escolar tengan "cinco minutos de meditación sobre asuntos vitales para su desarrollo holista que tocan particularmente su parte espiritual, social, cultural y emocional" con el propósito de promover un proceso educativo integral que no se limite a puros asuntos académicos. El DEPR comprende que "la escuela debe ayudar al estudiante a desarrollar una conciencia moral que le permita clarificar los valores que nos distinguen como pueblo".

La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje

Durante la planificación de la enseñanza y aprendizaje, se utilizarán los siguientes documentos:

- Marcos curriculares
- Estándares de contenido y expectativas de grado
- Mapas y herramientas curriculares (Ciencias, Español, Inglés y Matemáticas), si aplica
- Estrategias, iniciativas o proyectos innovadores. Algunas son, pero no se limitan a:



- Políticas públicas de los programas académicos y Evaluación del Estudiante, si aplican:
 - Políticas públicas de Educación Especial
 - Alineación de estándares de contenido y expectativas del grado con el currículo Montessori (2016)
 - Descriptores de los niveles de ejecución de las META PR y META PR Alternativa (Ciencias, Español, Inglés y Matemáticas)
 - Guías de los libros de textos
- Otros

¹ Ley 60 del 2009, artículo 2.- Para efectos de esta Ley, definiremos el término meditación como el acto de pensar y analizar detenidamente sobre un tema o cosa en particular. El producto de esta meditación resulta en un juicio valorativo que hace la persona sobre temas de interés para la mayor convivencia y calidad de vida.

Plan semanal del maestro

El plan es un documento oficial de trabajo y se utiliza como evidencia de la labor docente y forma parte de su evaluación profesional. Estará accesible en todo momento y cuando los funcionarios administrativos los requieran, ya sea en línea o impreso. Para esto se completará el **Plan semanal del maestro**.

Este documento debe tener, como mínimo, los siguientes elementos:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Grado
 - c. Materia
 - d. Fecha
 - e. Unidad
 - f. Tema
2. Estándares
3. Expectativas e indicadores, según cada materia
4. Objetivos
 - a. La elaboración de los objetivos de aprendizaje es un proceso fundamental en la planificación. Los objetivos son proposiciones que describen la dirección del cambio que los docentes promueven en los estudiantes (Márquez, 2006)². Estos se centran en los resultados que los maestros desean que los estudiantes logren y guían el proceso de instrucción al sincronizar la planificación y la implementación de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación.
 - b. Existen varias maneras de formular los objetivos y diversas taxonomías. Sin embargo, para propósito de esta política pública, los docentes redactarán objetivos específicos enfocados en la acción observable. Según Gronlund (2009)³, los objetivos específicos se definen como una lista de tareas que se pueden enseñar y probar secuencialmente, presentan de forma detallada los resultados que se pretenden alcanzar durante la lección.
 - c. La redacción de los objetivos de aprendizaje deberá estar:
 - i. centrada en los estudiantes;
 - ii. fundamentada en los Estándares de contenido y expectativas de grado, en cada materia;
 - iii. basada en una taxonomía para desarrollar el aprendizaje (Bloom, Bloom-Anderson, Webb, Marzano, entre otros).
 - a. El maestro utilizará la taxonomía de su preferencia y procurará la progresión coherente hacia los niveles más altos de pensamiento durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.
 - d. **Los docentes redactarán uno o más objetivos para cada lección, según la progresión de aprendizajes durante la semana.** Estos serán conceptuales, procedimentales o actitudinales, aunque no tienen que clasificarlos en el plan semanal. Además, podrán ser redactados en presente o futuro y en singular o plural.

² Márquez, R. (2006). *Saber educar Un arte y una vocación*. Madrid, España: Narcea Ediciones, S. A. Ediciones.

³ Gronlund, N. E. & Brookhart, S. M. (2009). *Gronlund's Writing Instructional Objectives*. (8th Ed.). New Jersey: Pearson/Merrill Prentice Hall

- e. La redacción de los objetivos debe presentar la situación, la audiencia y la acción observable. Ejemplos:

Ciencias

Luego de identificar el problema de investigación, los estudiantes redactan la hipótesis.

Español

Durante la lectura del cuento _____, los estudiantes identificarán los elementos particulares del género: personajes, acción y ambiente.

English

At the end of the lesson, the student will be able to identify the five steps of the writing process.

Estudios Sociales

Haciendo uso de un mapa hidrográfico de Puerto Rico, el estudiante identifica los ríos de la vertiente oeste.

Matemáticas

Al finalizar la lección del día, el estudiante usará una cuadrícula para determinar el perímetro de figuras geométricas bidimensionales.

5. Secuencia de actividades de aprendizaje (diversas, estimulantes, motivadoras). Las actividades deben estar dirigidas a promover el enfoque constructivista.
- a. *Inicio*. Su propósito es enfocar a los estudiantes en la lección del día, estableciendo actividades que sirvan de motivación e interés hacia el aprendizaje. Incluye la reflexión diaria, introducción de ideas y objetivos del aprendizaje, repaso breve de la clase anterior, discusión de asignaciones, así como las expectativas respecto al quehacer del estudiante.
 - b. *Desarrollo*. Su propósito es lograr los objetivos mediante actividades variadas pertinentes para los estudiantes (de acuerdo con las inteligencias múltiples o estilos de aprendizaje) y estimulantes (para que provoquen curiosidad y deseos de seguir aprendiendo).
 - c. *Cierre*. Su propósito es determinar si se lograron los objetivos de aprendizaje. Busca la opinión del estudiante respecto al tema y actividades realizadas, con lo que se puede establecer la construcción de conocimiento que cada estudiante realizó (metacognición). Es fundamental, ya que de esto depende la planificación de la próxima clase.
- 6. Integración con otras materias
 - 7. Iniciativa o proyecto innovador
 - 8. Evaluaciones (avalúo)
 - 9. Acomodos razonables o adaptaciones curriculares
 - 10. Instrucción diferenciada
 - 11. Materiales
 - 12. Reflexión sobre la lección u observaciones

Planificación para los docentes de Educación Ocupacional y las instituciones postsecundarias

El Plan semanal del docente de Educación Ocupacional y Técnica aplica a los maestros que ofrecen cursos conducentes a grados ocupacionales y a los que ofrecen cursos no conducentes a grados ocupacionales. Asimismo, aplica al profesor postsecundario. Los elementos mínimos del plan semanal son:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Grado (No aplica a las instituciones postsecundarias)
 - c. Materia
 - d. Fecha
 - e. Unidad
 - f. Tema
2. Estándares
3. Competencias
4. Integración de destrezas que se miden en la reválida (Solo aplica a las instituciones postsecundarias)
5. Objetivos
6. Secuencia de actividades de aprendizaje
 - a. Inicio
 - b. Desarrollo
 - c. Cierre
7. Integración con otras materias
8. Iniciativa o proyecto innovador
9. Evaluaciones (avalúos)
10. Acomodos razonables o adaptaciones curriculares
11. Instrucción diferenciada
12. Materiales
13. Reflexión sobre la lección u observaciones

La planificación para maestros de Prekindergarten y Kindergarten

El Programa de Educación Temprana promueve la integración curricular como estrategia de enseñanza. Esta permite el desarrollo de bloques de tiempo para realizar actividades y prácticas apropiadas a la edad y nivel de desarrollo de los estudiantes. Los maestros de Prekindergarten y Kindergarten utilizarán la guía semanal de planificación para evidenciar los ofrecimientos académicos a tono con los estándares, expectativas y la herramienta de alineación curricular. Este documento debe tener, como mínimo, los siguientes elementos:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Grado
 - c. Fecha
 - d. Unidad
 - e. Tema y subtema generador
2. Estándares
3. Expectativas e indicadores
4. Objetivos
5. Secuencia de actividades de aprendizaje:

- a. *Grupo grande.* El maestro trabaja con el grupo completo para iniciar las actividades del día que fomenten la integración curricular. Este período permite presentar el tema, el subtema, los resultados de aprendizaje esperado, realizar la rutina y enfocar a todos los estudiantes en la lección.
 - b. *Grupo pequeño.* El maestro trabaja con un grupo pequeño de estudiantes y ofrece atención directa e individualizada, a través de mini lecciones, instrucción explícita o actividades remediales. Cada grupo puede conformarse por el nivel de dominio de destrezas, intereses o estilo de aprendizaje en común, así como en parejas o grupos informales.
 - c. *Experiencias integradoras.* El maestro realiza actividades para ofrecer diariamente a los estudiantes experiencias lúdicas, artísticas, tecnológicas, investigativas, de ritmo y movimiento, entre otras. Estas pueden variar por día o semana para complementar y enriquecer el contenido académico.
 - d. *Centros de aprendizaje.* El maestro establece áreas de trabajo en el salón de clases en las cuales se proporcionan a cada grupo de estudiantes los recursos, materiales y tareas de aplicación relacionados con el tema y subtema generador. Todos los estudiantes tendrán la oportunidad de acudir a los centros mediante la estrategia de rotación durante la semana.
6. Evaluaciones (avalúos)
 7. Acomodos razonables o adaptaciones curriculares
 8. Instrucción diferenciada
 9. Materiales
 10. Reflexión sobre la lección u observaciones

La planificación para maestros de educación Montessori

La planificación Montessori está íntimamente ligada a la observación diaria y metodológica del estudiante. Esta parte de las necesidades particulares de los estudiantes, la etapa del desarrollo y los estándares y expectativas del DEPR. Cada presentación y material Montessori en las distintas etapas del desarrollo está diseñado para ir profundizando en los niveles de pensamiento desde los más concretos y simples, hasta los más complejos y abstractos para llevarlos a un nivel de evaluación y metacognición del mundo que les rodea y de sí mismos. A su vez, es un currículo que trabaja la inclusión de estudiantes de los programas de Educación Especial y Aprendices del Español como Segundo Idioma e Inmigrantes y de los dotados mediante estrategias de educación diferenciada.

El maestro con currículo Montessori comenzará con la planificación trianual (proyección a tres años) en la que se establecen las presentaciones por cada nivel con sus metas y objetivos generales. **Luego, diseñará la planificación semanal.** El maestro utilizará el currículo desarrollado en los álbumes Montessori como pauta para su planificación desde el nivel de Infantes hasta el Taller IV y estará alineado con los estándares y expectativas de cada materia (2014). En cada presentación del álbum curricular, se encuentran detallados los objetivos, la secuencia de actividades, los materiales y los recursos. Cada docente (guía) tiene la responsabilidad esencial e ineludible de tener los álbumes curriculares ilustrados y accesibles en el salón (ambiente).

Para el ambiente de **Infantes, Andarines y Casa de niños**, debe contener, como mínimo, los siguientes elementos:

1. Encabezamiento

- a. Nombre del maestro
 - b. Ambiente
 - c. Fecha
2. Nombre del estudiante
3. Secuencia de actividades de aprendizaje por área curricular:
 - a. Presentaciones
 - b. Seguimientos
 - i. Las áreas curriculares son: vida práctica, sensorial, lenguaje, matemáticas, estudios culturales
4. Acomodos razonables
5. Reflexión sobre la lección u observaciones

Para el ambiente de **Taller I y Taller II (1.º a 6.º grado)**, debe contener, como mínimo, los siguientes elementos:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Ambiente
 - c. Fecha
2. Secuencia de actividades de aprendizaje por área curricular y grupo:
 - a. Presentaciones
 - b. Seguimientos
 1. Las áreas curriculares son: lectura, ortografía, gramática, matemáticas (proceso), matemáticas (memorización), geometría, numeración y operación, historia, geografía, biología/ciencias.
3. Individuales
4. Acomodos razonables o adaptaciones curriculares
5. Construcción de comunidad
6. Conexiones
7. Tareas pendientes
8. Reflexión sobre la lección u observaciones

Para el ambiente de **Taller III y Taller IV (7.º a 12.º grado)**, los maestros deberán completar dos documentos: el plan de unidad y plan semanal Montessori. El plan de unidad Montessori presenta la integración según la agrupación de materias y grados. Los elementos mínimos de este documento son:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Materias
 - c. Grados
 - d. Fecha
 - e. Portales necesarios para lograr la independencia y salud emocional del joven
2. Estándares y expectativas (2014) de las materias y los grados integrados
3. Ideas grandes
4. Conocimientos (conceptos), procesos (destrezas) y actitudes (valores y actitudes) de las materias y los grados integrados

El plan semanal del maestro Montessori **Taller III y Taller IV** (antes calendario de planificación) debe contener, como mínimo, los siguientes elementos:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Grados
 - c. Materias
 - d. Fecha
 - e. Tema
2. Estándares
3. Expectativas e indicadores, según cada materia
4. Objetivos
5. Secuencia de actividades de aprendizaje
 - a. Inicio
 - b. Desarrollo
 - c. Cierre
6. Seguimiento
7. Iniciativa o proyecto innovador
8. Evaluaciones (avalúos)
9. Acomodos razonables o adaptaciones curriculares (antes retos adicionales)
10. Instrucción diferenciada
11. Materiales (maestros/estudiantes)
12. Reflexión sobre la lección u observaciones

La planificación para maestros de Educación Especial

a) Maestros de Educación Especial que ofrece servicio en salones a tiempo completo

El maestro de Educación Especial que ofrece servicio en los salones de tiempo completo utilizará el plan semanal del maestro para grupo especial a tiempo completo. Al planificar, debe considerar los contenidos establecidos en el currículo adaptado, el cual está alineado al currículo oficial de cada materia. Además, debe desarrollar actividades adaptadas al nivel académico de los estudiantes. Los salones a tiempo completo pueden tener estudiantes de diferentes grados por lo que las actividades planificadas deben estar dirigidas a satisfacer las necesidades de los estudiantes en forma integrada. Estas deben considerar el nivel de complejidad de los grados integrados y el nivel de ejecución de los estudiantes, según el Programa Educativo Individual (PEI).

Los elementos mínimos del plan semanal del maestro que atiende el grupo especial a tiempo completo son:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Grados
 - c. Materias
 - d. Fecha
 - e. Unidad
 - f. Tema generador o transversal
2. Actividades de grupo grande o rutina
 - a. Destrezas que se trabajan como parte de la rutina de inicio del día

- b. Secuencia de actividades de aprendizaje
 - o Inicio
 - o Desarrollo
 - o Cierre
- c. Evaluación y conducta por estudiante
- d. Observaciones
- 3. Actividades por materia
 - a. Tema
 - b. Estándares
 - c. Expectativas e indicadores, según cada materia
 - d. Objetivos
 - e. Secuencia de actividades de aprendizaje
 - o Inicio
 - o Desarrollo
 - o Cierre
 - f. Iniciativa o proyecto innovador
 - g. Avalúos
 - h. Materiales
 - i. Evaluación y conducta por estudiante
 - j. Reflexión sobre la lección u observaciones

b) Maestros de Educación Especial itinerante que ofrecen servicio de educación en el hogar u hospital y maestro de Educación Física Adaptada

Los maestros que ofrecen servicio de educación itinerante en el hogar (*homebound*), hospital y maestros de Educación Física Adaptada (EFA) utilizarán el Plan semanal para grupo especial. Los maestros de EFA que ofrecen servicios bajo la modalidad individual o combinada y los maestros de hogar y hospital que tienen estudiantes en promoción de grado, podrán utilizar el Plan semanal del maestro de Educación Especial que ofrece servicio en el salón recurso o adaptar el Plan semanal del maestro de Educación Especial que ofrece servicio en salón a tiempo completo para que contenga los elementos de ambos. El contenido académico estará basado en la ruta de graduación del estudiante y lo establecido en el PEI o Plan de Servicios (PS).

c) Maestros de Educación Especial que ofrece servicios de salón recurso

El maestro de Educación Especial que ofrece servicios de salón recurso toma en consideración la planificación desarrollada por el maestro de la sala de clases regular en las materias de Español y Matemáticas. De acuerdo con el contenido que el maestro de la sala regular desarrolle en la clase, el maestro de salón recurso incorporará las estrategias y actividades complementarias para atender las necesidades particulares del estudiante según establecidas en el PEI o PS. Estos estudiantes compiten para promoción y nota, por lo que deben desarrollar las destrezas de necesidad alineadas con las destrezas y conceptos que serán trabajadas en la sala de clases regular. Estos docentes deben completar en todas sus partes el Plan semanal del maestro de Educación Especial que ofrece servicio en el salón recurso.

Los elementos mínimos de este plan semanal son:

1. Encabezamiento
 - a. Nombre del maestro
 - b. Fecha
2. Materias que trabajará
3. Apoyo o entrenamiento a ofrecer
4. Estándares
5. Expectativas e indicadores
6. Objetivos del maestro regular
7. Destrezas que se trabajarán según el PEI o PS
8. La destreza que requiere de una instrucción especial por estudiante (reenseñanza)
9. Secuencia de actividades de aprendizaje
 - a. Inicio
 - b. Desarrollo
 - c. Cierre
10. Iniciativa o proyecto innovador
11. Avalúos
12. Materiales
13. Evaluación y asistencia por estudiante
14. Reflexión sobre la lección u observaciones

Escuelas en mejoramiento escolar

Los maestros de las escuelas en mejoramiento escolar utilizarán el Plan semanal del maestro regular con dos elementos adicionales. Estos son:

1. Modos de instrucción
2. Registro de las experiencias comunes

Disposiciones generales

1. La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje será **en línea** a través de la plataforma provista para este propósito por el DEPR.
2. Los maestros prepararán la planificación en la plataforma en línea como primera opción. Sin embargo, aquellos maestros que por condición médica certificada estén imposibilitados de preparar el plan semanal en línea podrá presentarla de forma impresa y no serán penalizados en el proceso de evaluación del docente.
3. El maestro que no cuente con los recursos tecnológicos en su escuela para acceder a la plataforma de planificación en línea, podrá presentar los planes semanales de forma impresa y no será penalizado en el proceso de evaluación del docente.
4. Para propósito del proceso de evaluación del docente, los maestros presentarán los planes semanales de forma impresa o en línea, mas no se le requerirán ambos formatos como evidencia.
5. El maestro de la sala regular compartirá anticipadamente con el maestro de Educación Especial de salón recurso su plan semanal o completará la hoja de coordinación provista en el anejo 11.
6. Cada docente será responsable de preparar, tener al día y entregar el plan semanal para evidenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El plan debe entregarse previo al inicio de la semana de clases. Esto permitirá, en caso de ausencia del maestro, garantizar el tiempo lectivo de los estudiantes.

7. Los docentes de las materias de Ciencias, Español, Inglés y Matemáticas utilizarán los mapas curriculares como documentos normativos para el desarrollo de la progresión de los contenidos de la clase, según el grado.
8. Las materias en las que no hay mapas curriculares, la progresión de los contenidos será de acuerdo con los estándares y expectativas.
9. Los docentes que ofrecen cursos ocupacionales utilizarán los estándares y competencias de cada ofrecimiento, según el programa o conglomerado.
10. Cada maestro llevará a cabo los cinco minutos de reflexión antes de comenzar las clases del primer período. Este tiempo es de apresto para iniciar el proceso instruccional y ambientar el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante este tiempo, los maestros junto a sus estudiantes podrán, pero no se limitarán a:
 - a. analizar y discutir lecturas, videos e imágenes,
 - b. cantar canciones que respondan al grado, edad y propósito del tiempo para reflexionar (contexto positivo),
 - c. realizar actividades de relajación (*wellness*), entre otras.
11. La Subsecretaría para Asuntos Académicos, mediante memorando, tendrá la responsabilidad de:
 - a. divulgar la plataforma en línea
 - b. establecer los procesos de autorización de actividades especiales (actividades culturales, excursiones, entre otras) con evidencia de la planificación: antes, durante y después de la actividad. Además, designará al personal responsable a cargo de las autorizaciones en las oficinas regionales educativas (ORE).

Esta política pública deroga las disposiciones anteriores u otras normas establecidas que la contravengan, mediante política pública o memorandos que estén en conflicto, en su totalidad o en parte.

Se requiere el fiel cumplimiento de las normas establecidas en este documento.

Cordialmente,


Eligio Hernández Pérez, Ed. D.
Secretario

Anejos

Anejo 1

Plan Semanal del maestro regular

Nombre del maestro:		Fecha:	
Grado:		Materia:	
Tema:		Unidad:	

Elementos	lunes	martes	miércoles	jueves	viernes
Estándares					
Expectativas o indicadores					
Objetivos					
Secuencia de actividades de aprendizaje					
Inicio					
Desarrollo					
Cierre					
Integración con otras materias					
Iniciativa o proyecto innovador					
Evaluaciones (Avalúos)	☐ Diagnóstica: ☐ Formativa: ☐ Sumativa:	☐ Diagnóstica: ☐ Formativa: ☐ Sumativa:	☐ Diagnóstica: ☐ Formativa: ☐ Sumativa:	☐ Diagnóstica: ☐ Formativa: ☐ Sumativa:	☐ Diagnóstica: ☐ Formativa: ☐ Sumativa:
Acomodos razonables o adaptaciones curriculares	☐ Educación Especial: ☐ Aprendices de Español e Inmigrantes:	☐ Educación Especial: ☐ Aprendices de Español e Inmigrantes:	☐ Educación Especial: ☐ Aprendices de Español e Inmigrantes:	☐ Educación Especial: ☐ Aprendices de Español e Inmigrantes:	☐ Educación Especial: ☐ Aprendices de Español e Inmigrantes:
(Especificar según subgrupo)	☐ 504: ☐ Dotados:	☐ 504: ☐ Dotados:	☐ 504: ☐ Dotados:	☐ 504: ☐ Dotados:	☐ 504: ☐ Dotados:

Elementos	lunes	martes	miércoles	jueves	viernes
Instrucción diferenciada					
Materiales					
Reflexión sobre la lección u observaciones: ¿Se lograron los objetivos del día? ¿Los estudiantes se mostraron motivados y participaron activamente de la clase? Recomendaciones o cambios:					

Escuelas en mejoramiento escolar					
Modos de instrucción para promover la respuesta activa del estudiante	☐ Dirigida por el maestro ☐ Grupo dirigido por el maestro ☐ Grupo(s) dirigido(s) por el estudiante ☐ Práctica guiada ☐ Práctica individual La lección incluye: ☐ Respuesta activa del estudiante ☐ Actividad de comprobación del aprendizaje	☐ Dirigida por el maestro ☐ Grupo dirigido por el maestro ☐ Grupo(s) dirigido(s) por el estudiante ☐ Práctica guiada ☐ Práctica individual La lección incluye: ☐ Respuesta activa del estudiante ☐ Actividad de comprobación del aprendizaje	☐ Dirigida por el maestro ☐ Grupo dirigido por el maestro ☐ Grupo(s) dirigido(s) por el estudiante ☐ Práctica guiada ☐ Práctica individual La lección incluye: ☐ Respuesta activa del estudiante ☐ Actividad de comprobación del aprendizaje	☐ Dirigida por el maestro ☐ Grupo dirigido por el maestro ☐ Grupo(s) dirigido(s) por el estudiante ☐ Práctica guiada ☐ Práctica individual La lección incluye: ☐ Respuesta activa del estudiante ☐ Actividad de comprobación del aprendizaje	☐ Dirigida por el maestro ☐ Grupo dirigido por el maestro ☐ Grupo(s) dirigido(s) por el estudiante ☐ Práctica guiada ☐ Práctica individual La lección incluye: ☐ Respuesta activa del estudiante ☐ Actividad de comprobación del aprendizaje
Registro de las experiencias comunes					

Apéndice L.

Clave prueba de conocimiento



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO

Recinto de San Germán

Programa Doctoral en Educación

Fecha _____

Código _____

Preparación académica _____

Años de experiencia _____

Grado que enseña _____

CLAVE PRUEBA DE CONOCIMIENTO

La siguiente prueba pretende conocer cuál es su nivel de conocimiento sobre la integración curricular.

1. cierto
2. falso
3. cierto
4. falso
5. cierto
6. falso
7. cierto
8. cierto
9. cierto
10. cierto
11. cierto
12. falso
13. falso
14. cierto

Apéndice M.

***CITI Program* de la investigadora**



Completion Date 10-Jul-2017
Expiration Date N/A
Record ID 22326735



This is to certify that:

Diane Negrón

Has completed the following CITI Program course:

Responsible Conduct of Research for Graduate Students (Curriculum Group)
Responsible Conduct of Research for Graduate Students (Course Learner Group)
1 - RCR (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico



Verify at www.citiprogram.org/verify/?w7b84c679-517c-44a3-9c58-b8ae5f153701-22326735



Completion Date 10-Jul-2017
Expiration Date 09-Jul-2020
Record ID 22326733



This is to certify that:

Diane Negrón

Has completed the following CITI Program course:

(SBR) (Curriculum Group)
(SBR) (Course Learner Group)
1 - Basic Course (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico



Verify at www.citiprogram.org/verify/?w981dd8dc-3e77-4b7f-9165-6dff9b51f5c8-22326733



Completion Date 10-Jul-2017
Expiration Date 09-Jul-2021
Record ID 22326736

This is to certify that:

Diane Negrón

Has completed the following CITI Program course:

CITI Conflicts of Interest (Curriculum Group)
Conflicts of Interest (Course Learner Group)
1 - Stage 1 (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico



Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/7waed90171-0d62-4f7d-9a83-00ea2cf43cd9-22326736

Apéndice N.

***CITI Program* de los codificadores**



Completion Date 24-Apr-2019
Expiration Date N/A
Record ID 31326706

This is to certify that:

ANA Cuevas

Has completed the following CITI Program course:

Responsible Conduct of Research for Researchers (Curriculum Group)
Responsible Conduct of Research for Researchers (Course Learner Group)
1 - RCR (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/7wdc9e53cd-c69a-4a5e-9512-a63ffb2f9a27-31326706



Completion Date 26-Apr-2019
Expiration Date N/A
Record ID 12216729

This is to certify that:

Esteban Garcia

Has completed the following CITI Program course:

Responsible Conduct of Research for Researchers (Curriculum Group)
Responsible Conduct of Research for Researchers (Course Learner Group)
1 - RCR (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico



Verify at www.citiprogram.org/verify/?w194752b9-19f0-4745-8e8e-7595789c3d18-12216729

Apéndice Ñ.

Bitácora de validación de codificación



Ana Cuebas

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para codificadores

Investigación: **Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.**

Codificador:

Ana E. Cuebas Oriyany

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV
40147-01	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de la materia de español y de estudios sociales aunque los objetivos redactados de la semana están dirigidos solo a la clase de estudios sociales.	✓	
40147-01	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de español y de estudios sociales. De cinco días de la semana, dos días evidencio objetivos para la materia de estudios sociales y tres días para la materia de español, fraccionando las materias.	✓	
40147-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓	
40147-03	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓	
40147-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en los siguientes elementos: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo evidencia para la materia de español.	✓	
40147-04	<u>Semana del 23-27 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo se evidencia para la materia de español.	✓	
46813-01	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Evidencia planificación para los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. No evidencio ningún elemento de la materia de estudios sociales.	✓	

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV
46813-01	<u>Semana del 30-4 de octubre de 2019</u> Evidencia planificación en los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. De la materia de estudios sociales no evidencia ningún estándar ni objetivo. Sin embargo, dos días identifico la expectativa a utilizar en la materia.	✓	
46813-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en todos los elementos: estándar, expectativa, objetivos y actividades. Los objetivos y las actividades tienen secuencia.	✓	
46813-02	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materia en los siguientes elementos: estándar, expectativas y actividades. Para la materia de estudios sociales solo planifico objetivos para dos de los cuatro días y no evidencio planificación de las actividades.	✓	
46813-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓	
46813-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓	
46813-04	<u>Semana del 22-27 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no identifica estándares a utilizar) El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓	
40220-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓	
40220-04	<u>Semana del 26-30 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓	
40220-04	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Utilizo un formato de plan semanal para una sola materia.	✓	
40220-04	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Dos de los cinco días planifico solo actividades para la materia de estudios sociales, sin evidenciar objetivo, estándar ni expectativa.	✓	

Resumen

1. El 29.41% de la planificación entregada por los maestros evidencio la integración de ambas materias en todos sus elementos.
2. El 5.88% de los planes semanales entregados muestran integración de ambas materias solo en los estándares, expectativas y actividades. Sin embargo, los objetivos redactados son lo para la materia de español.
3. El 11.76% de los planes semanales fueron redactados fraccionando las materias. Unos días se planificó para la materia de español y otros para estudios sociales.
4. El 11.76% planificó la integración de ambas materias en los elementos de estándares y expectativas. Mientras que los objetivos y las actividades están dirigidos solo a la materia de español.
5. El 41.17% de los planes semanales evidenció planificación solo para la materia de español.
6. Al analizar los planes semanales entregados por los maestros, la investigadora concluye que en el 70.59% de los planes no se evidenció una planificación de integración curricular entre las materias de español y estudios sociales.



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para Codificadores

Investigación: **Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.**

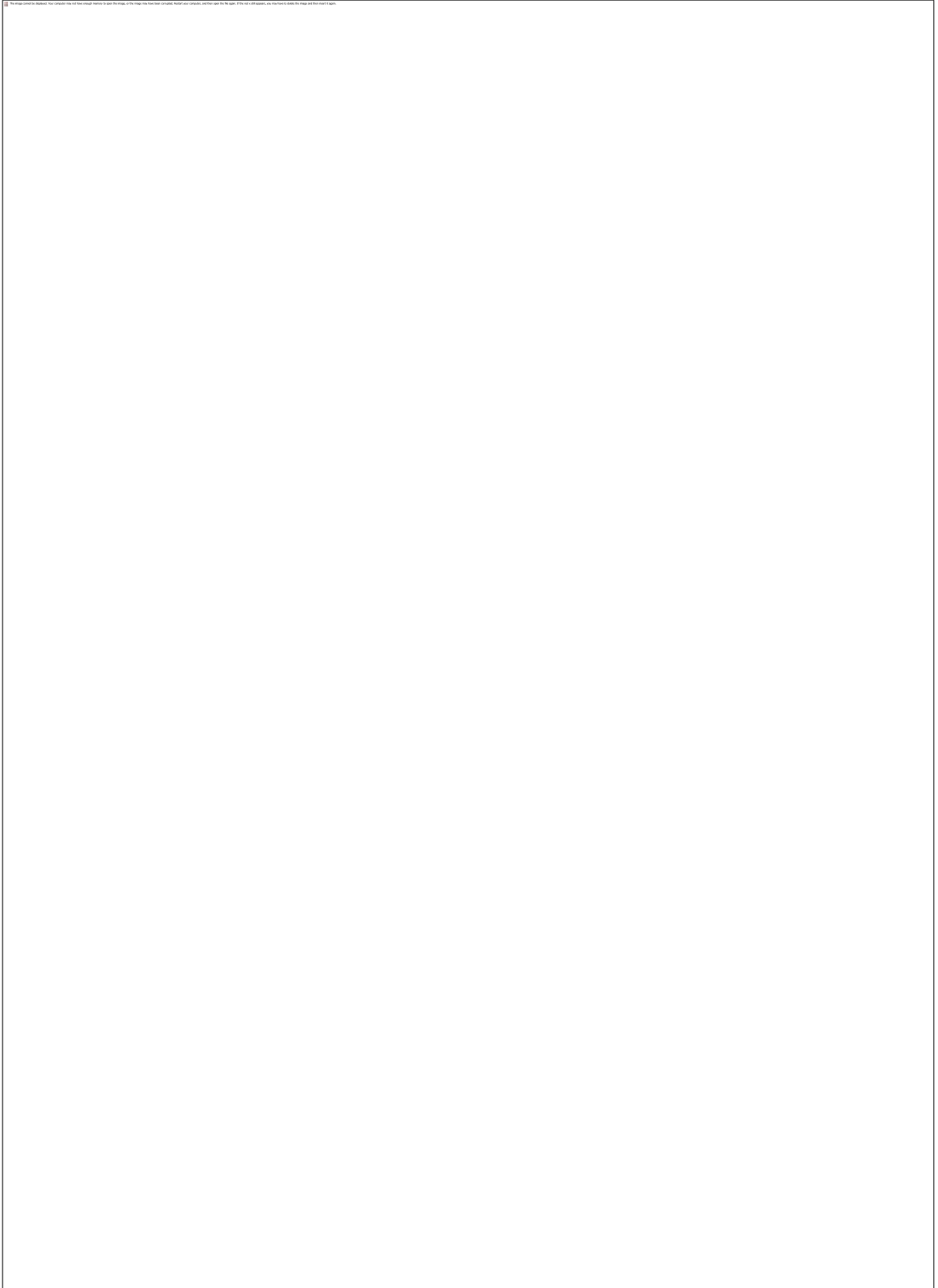
Codificador:

Ana E. Cuevas Orizany

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Bienvenidas a este grupo focal. Les voy a pedir que me identifiquen con sus años de experiencia y preparación académica.		.					
Sujeto 1- 15 años de experiencia. Soy maestra de inglés. Identificación educación bilingüe y llevo tres años de K-3 dando educación bilingüe.							
Investigadora- ok, das Adquisición de la Lengua							
Sujeto 1- Si							
Investigadora- muy bien							
Sujeto 2- Tengo 11 años de experiencia cinco en escuela pública y los otros restantes en escuela privada y si, doy Adquisición de la Lengua		.					
Investigadora- y tú preparación académica							
Sujeto 2- Bachillerato, k- 3							

Ana E. Cuevas Orizany

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 3- Tengo 15 años experiencia. Soy maestra de escuela bilingüe doy Adquisición de la Lengua							
Investigadora- Preparación académica							
Sujeto 3- Preparación académica maestría							
Sujeto 4- Tengo 23 años de experiencia, tengo un bachillerato y soy maestra de K- 3		.					
Sujeto 5- 12 años, seis en un colegio y seis en pública. Tengo la certificación de maestra bilingüe de kinder a cuarto año, tengo un bachillerato, tengo una certificación en economía doméstica que cambió el nombre, tengo una certificación en salud.							
Investigadora- Muy bien.							
Sujeto 5- Y estoy certificada en pre preescolar.							
Sujeto 6- Tengo 24 años de experiencia y mi preparación maestría maestría en educación soy maestra de tercer grado							
Sujeto 7- Bachillerato en educación elemental. En el Departamento de Educación son 27 años recorriendo y 8 años y medio en la privada. ¡Estuviera en casa hace rato!		.					
Investigadora-Wow de verdad que sí.							
Sujeto 8- Bachillerato en educación elemental de primero a sexto grado 21 años de experiencia							
Investigadora ¿Y actualmente qué grado da?							
Sujeto 8 -Tercer grado							



Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Muchas gracias a todas por estar aquí este es un proceso de grupo focal dónde vamos a hablar del currículo de Adquisición de la Lengua y lo primero que me gustaría saber es la experiencia, ¿Tuvo usted la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales de forma separada?, ¿durante cuántos años lo enseñó?							
Sujeto 1- No yo no he tenido la oportunidad de enseñarlo desde que en segundo y primer grado ya el programa estaba implementado Adquisición de la Lengua		.					
Sujeto 2- Cuando yo entré a la escuela pública ya estaba el cambio realizado que no he tenido la oportunidad de darla individual							
Investigadora- Okay							
Sujeto 3- Yo Soy maestra de inglés y desde que estoy en el programa bilingüe que doy Adquisición de la Lengua ya los mapas curriculares estaban con Adquisición de la Lengua							
Investigadora- Okay							
Sujeto 4- Yo tuve experiencia en la escuela privada de estudio sociales y me gustó. Es la primera vez aquí en la escuela pública que voy Adquisición de la Lengua y no me gusta		.					
Investigadora- ¿Cuánto tiempo estuviste dándos las separadas?							
Sujeto 4 -Siempre							
Investigadora- O sea que tan pronto llegaste al Departamento fue que empezaste con							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua							
Sujeto 4- Si							
Sujeto 5- Y yo también. Yo estuve en un colegio yo daba español y estudios sociales. También aparte que me gustaba, cuándo cambie hace seis años al Departamento ya estaba integrada		*					
Sujeto 6- Tuve como 15 años de experiencia enseñando los currículos por separado							
Sujeto 7- Si, desde qué bueno todo el tiempo desde que corrió normal desde que se pusieron Adquisición de la Lengua que eso hace unos cuatro o cinco años ¿verdad?							
Investigadora- Cinco							
Sujeto 7- Aproximadamente, los demás eran separados							
Investigadora- O sea que fueron como 20		*					
Sujeto 7- Más de 20 años, porque si cuento los de la Academia en la que yo daba primero y segundo grado							
Investigado- Y ahora das qué grado							
Sujeto 7- Segundo grado, en el Departamento siempre he dado segundo grado							
Sujeto 8- Si, tuve la experiencia de enseñar los currículos de forma separada alrededor de doce años							
Sujeto 9- Si, correcto tuve la experiencia de enseñarlos separados aproximadamente como							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
seis o siete años							
Investigadora- Lo enseña de forma separada							
Sujeto 9 - (confirmando) de forma separada							
Investigadora -Y ahora de Adquisición de la Lengua en primer grado							
Sujeto 9 - (confirmando) en primer grado							
Investigando- Y hace como siete años me dice							
Sujeto 9- Si es que yo trabajaba en la academia de adultos y era diferente el currículo y todos ellos eran diferentes porque era para desertores escolares		*					
Investigadora -Okay, pero en grados de primero a tercero había dado español y estudios sociales							
Sujeto 9- Si							
Investigadora- de forma separada							
Sujeto 9- Si							
Sujeto 10- Sí, tuve la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales de forma separada en la academia lo hice por 15 años en la Academia presbiteriana.							
Investigadora- Y en el Departamento Educación		*					
Sujeto 10- En el Departamento de Educación no. Desde que yo empecé siempre ha sido el que es completo ahora.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- Si, tuve la experiencia durante varios años, actualmente soy maestra de primer grado y durante muchos años enseñé el currículo de forma separada.							
Sujeto 12- Sí, tuve la experiencia de enseñar los currículos de forma separada		,					
Investigadora- Durante cuánto tiempo							
Sujeto 12- Lo enseñé casi por 10 años							
Sujeto 13 -Sí, tuve la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales en forma separada.							
Investigadora- Durante cuánto tiempo							
Sujeto 13- Pues hasta que se cambió ¿hace cuánto que lleva el currículo? Como cuatro años.							
Sujeto 14- Si, yo tuve la experiencia de enseñar las separan durante seis meses. Sí porque después rapidito lo cambiaron cuando yo entré		,					
Investigadora- Y miss							
Sujeto 15- Pues fijate como yo empecé regular porque estaba en Título 1 yo la di separada durante muchos años.							
Investigadora- Ok, ¿Cuánto tiempo hace que ofrecen el currículo de Adquisición de la Lengua? ¿hace cuánto tiempo que lo están ofreciendo el currículo?							
Sujeto 1- Tres años							
Investigadora- Tres años							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 2- Cinco							
Sujeto 3 - Tres años							
Sujeto 4- Ahora							
Investigadora- Este es tu primer año te estás estrenando							
Sujeto 5- Yo seis años							
Investigadora- O sea que prácticamente hace 5 años está implementado							
Investigadora- Llegaste nueva							
Sujeto 1- Si, nosotras llegamos nuevo con el currículo		*					
Sujeto 6- Ah, deja ver hace como cinco años							
Sujeto 7- pues desde que se inició cinco años aproximadamente.							
Sujeto 8- Anteriormente lo había ofrecido durante 10 años							
Investigadora- ¿El currículo de Adquisición de la Lengua?							
Sujeto 8 - El currículo de Adquisición de la Lengua (confirmando) y ahora que volví a tomarlo este año.							
Sujeto 9- Lo estoy ofreciendo hace como cuatro o cinco años. Desde que inició el currículo.		*					
Sujeto 10- Ofrezco al currículo de Adquisición							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
de la Lengua hace seis años desde que empecé							
Sujeto 11- Ofrezco el currículo desde hace cinco o seis años. Desde que inicio lo estoy ofreciendo. Que no me gusta, porque te soy sincera no me gusta prefiero las dos clases separadas.							
Sujeto 12- Más o menos hace como tres años que ofrezco el currículo de Adquisición de la Lengua. Lo he enseñado en primer grado y en tercer grado. Este es mi segundo año en primer grado porque estuve como por ocho años en tercer grado y comencé ahí con Adquisición de la Lengua.		.					
Sujeto 13- Estoy enseñando el currículo de Adquisición de la Lengua desde que inició.							
Sujeto 14- Yo empecé este semestre llevo cuatro meses							
Investigadora- Cuatro meses solamente							
Sujeto 14- Sí, Porque yo estaba dando Kinder							
Investigadora- Ahh, okay este es tu primera experiencia		.					
Sujeto 14- Este es mi primera experiencia en grado, así regular con notas y todo.							
Investigadora - Okay							
Sujeto 15- Yo estoy dando el currículo de Adquisición de la Lengua desde que comenzó.							
Investigadora- ¿Tenían conocimientos o experiencias con currículos integrados antes de implementar el currículo de Adquisición de							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
la Lengua? De contestar afirmativo ¿cuál currículo han enseñado? Otro currículo integrado que no sea Adquisición de la Lengua							
Sujeto 1- No	NO Conocimiento					✓	
Sujeto 5 - Si en el preescolar. Cuando yo di preescolar eso es integrado y kinder también di Y eso es integrado, todo va integrado	Con conocimiento en integración					✓	
Investigadora- O sea que ya usted estuvo experiencia con el preescolar ninguna otra ha tenido experiencia en el preescolar o con ciencias y matemáticas Integradas							
Sujeto 2 - no	NO Conocimiento como ciencia					✓	
Sujeto 3- Al ser maestra de inglés integramos el inglés con matemáticas o ciencias o las trabajamos en conjunto con otras maestras si coincidimos en una destreza específica pues la damos en inglés	No conocimiento en integración					✓	
Sujeto 6- Para estos grados no, antes estaba ciencia con salud, pero así, no	No conocimiento					✓	
Investigadora - O sea qué llegaste a trabajar el currículo de salud y ciencia integrado (refiriéndose al sujeto 6)							
Sujeto 6 - Si							
Sujeto 7- No, integrado quiere decir como dos clases en una	No conocimiento					✓	
Investigadora- Como por ejemplo matemáticas y ciencias en una misma clase integrada							
Sujeto 7- No, solamente que uno siempre las materias las integra con otra en ese sentido	NO Conocimiento					✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
pues sí, pero que se haya impuesto como tal yo creo que no.		.					
Sujeto 8- Nunca había trabajado con currículos integrados	No Conocimiento					✓	
Sujeto 9- Creo que había trabajado el currículo integrado de alfabetización. Porque ahí se dan todas las clases, pero uno trata siempre de separarlas, pero es a nivel de adulto.	No Conocimiento					✓	
Investigadora -Pero en nivel de primero a tercer grado							
Sujeto 9- En niños no, nunca había trabajado con currículo integrado con niños.	No					✓	
Sujeto 10- No tenía experiencia en currículos integrados, eso lo hice a pulso	No Conocimiento	.				✓	
Sujeto 11- Si, tenía experiencia con currículos integrados. Hace muchos años aquí en Aguada hubo una escuela con una maestra que daba todas las clases integradas yo cogí un breve taller con ella, por los estudiantes que se me estaban quedando rezagados y lo implementé en las tutorías, porque yo antes, hace muchos años atrás, daba tutorías de 7:00 a 7:30. Los padres me traían a los nenes y yo daba las tutorías.	Con conocimientos y experiencias en curr. integrado					✓	
Investigadora- ¿integrada todas las clases?							
Sujeto 11- Se integraba todas las clases y funcionaba mucho. Pero no para mí que con un grupo grande no, a mí me funcionó con grupos pequeños.	.						
Sujeto 12- Tenía experiencia en currículos integrados, pero no como lo hacen en	No Conocimiento					✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua sino con otras materias	.						
Investigadora - ¿Cómo cuáles?							
Sujeto 12- Como inglés integrado con otra materia como <u>ciencia</u> y <u>matemáticas</u>	No Conocimiento					✓	
Investigadora- O sea venía de una escuela bilingüe		.					
Sujeto 12- Exacto, si							
Investigadora- Sí, que era el inglés y la ciencia							
Sujeto 12- La ciencia integrada con el inglés	No Conocimiento					✓	
Sujeto 13- Bueno siempre en todas las clases se integran otras clases. Eso es todo el tiempo todos los días.	.						
Investigadora -Pero había trabajado un currículo integrado.							
Sujeto 13- No. Si es un currículo Perse integrado no. De la manera que te mencione primero es la única.	No Conocimiento					✓	
Sujeto 14- Pues si yo tenía experiencia con el de kinder.	Con Conoci y exp.	.				✓	
Investigadora - En kinder tú lo dabas integrado							
Sujeto 14- En kinder no se separan clase como tal. Tu das una destreza qué es la asamblea y después entonces le das español y matemáticas que eso es aparte.	Con conocimiento y experiencia					✓	
Investigadora - Y missi tuvo experiencia							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 15 - Sí, porque yo trabajé con Kinder como tres o cuatro meses.	Con Currículo Integrado	*				✓	
Investigadora- O sea que tuvo experiencia con kinder con currículo integrado.							
Sujeto 15- Y no me gustó	*						
Investigadora- Okay, ¿Cuál fue su experiencia al inicio del proceso de <u>implantación del currículo</u> ? Cuando ustedes llegan por primera vez a trabajar en grados de primero a tercero y empieza, ven el currículo y lo van a implantar.							
Sujeto 1- Es que te abarca tantas cosas en cada unidad y entonces no te especifica cómo. Está todo integrado y hay que estar escudriñándola cada unidad para tu sacar esas destrezas y verificar si, por ejemplo, en la ciencia se está dando más o menos lo mismo. Por ejemplo, la maestra de inglés. Nosotros tenemos que dar "la force" segundo grado la maestra de inglés también lo está dando. Cómo que eso tampoco concuerda, y yo entiendo que la importancia de las cosas de nuestro Puerto Rico no se está dando como se supone. Que a nosotros nos enseñaron y que por lo menos a mí me gustaría que mis niños supieran. Que fuera algo más específico en cuestión de la enseñanza de la historia, y lo que ellos deben saber por grado	*	*	No encuentro pertinencia en la integración de las materias			✓	
Investigadora -Okay							
Sujeto 2- Para mí, yo bien sincera a mí se me hizo un revolú, porque eso pues tú llegas te sueltan, no te explicaron nada. El mapa tú tratas de analizarlo como mejor tú lo entiendas tratar de unir todos los conceptos con lo que esté relacionado a lo de español. Por ejemplo, ahora mismo estamos dando hecho y opinión	*		No encuentro pertinencia en las materias			✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
entonces hay que intercalarlo con servidores públicos. Se logra hacer, pero encuentro que es más trabajoso.			Difícil implantación				
Investigadora - Okay y miss (refiriéndose al Sujeto 3)							
Sujeto 3- Realmente yo siento que no son... es práctico usar ese mapa curricular no está dirigido para facilitarnos el trabajo al contrario se nos hace bien cuesta arriba analizar sacarle todos los conceptos unirlos ponerlos para que todo lo relacionado este juntos, pero entonces uno tiene que estudiarlo bien y resumir. En adición también pienso que es muy abstracto hay unos conceptos bien difíciles que quieren que le presentemos a los niños cuando la realidad es que uno mismo no los puede entender bien lo que quiere decir, pero pretende que se lo enseñemos de esta manera a los niños y entonces uno tiene que estar simplificando todo buscando la manera de cómo presentarlo.	.	.	No valora la pertinencia de los currículos Difícil la implantación.			✓	
Sujeto 4 -Yo pues por ser la primera vez ha sido bien difícil entender los mapas curriculares y de la manera que ellos integran el estudios sociales con el español. No le encuentro el sentido. Por qué te dicen un cuento después te dicen otro cuento, y todos los cuentos tienen algo diferente.	.	.	No pertinencia Difícil implantación			✓	
Sujeto 5- Pues a mí se me hizo bien difícil, pero es porque también te dan un tiempo específico pero a veces tú le estás enseñando algo en estudios sociales, <i>Así soy yo, La convivencia</i> , esos son temas que a veces tú los pasas voladito por encima. Porque ni el tiempo para la otra clase, qué es el español. que también el español es una clase complicada. No es una	.	.	No pertinencia Difícil implantación			✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
clase que tú puedes dar facilita. Coger estudios sociales o sea integrarlo también no es fácil. Porque a veces un tema tú no encuentras cómo integrarlo con el español. Yo pienso que eso es un revolú	.	.					
Sujeto 1- Yo creo que también, añadiendo a lo que dije al principio, confunde a los papás. Porque si tú estás integrando hablando de sustantivos y vienen y te zumban un tema de geografía el papá va a ver y dice: ¿pero qué es esto? La maestra como que no tiene un orden. Y entonces, yo entiendo que no es una estructura para que el papá comprenda lo que nosotros estamos haciendo en la sala de clase.			No pertinencia				
Sujeto 6- Como lo implantaron, sin darnos ningún tipo de detalles ni talleres ni nada, pues al principio se me hizo un poquito difícil pero después, pues pude hacerlo y poder trabajar con él	.		Difícil implantar para solo al inicio.	Valores sus años de experiencia		✓	
Sujeto 7- Complicado... porque consideraba que separar estudios sociales de la clase de español, integran las dos clases, perdón y dejar muchas destrezas de español qué es tan complicado que no se puede dar como debería ser. Porque yo tengo que integrar estudios sociales y no es aparte es que se da no es que que yo voy a dar una hora de español y una hora de estudios sociales porque, la facilitadora dice que no se puede. Es buscando cuentos o poemas lo que sea que tenga relación con estudios sociales, historia como tal con todo lo que tenga que ver con ese currículo. Y eso es lo que hago buscar cuentos como me dijo, poemas depende de lo que está enseñando	.		No pertinente, difícil proceso de implantación.			✓	
Investigadora - ¿Usted busca su propio material?	.						

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 7- Sí, pero el libro de estudios sociales que yo utilizaba separado, porque he buscado allá y poema y buscó literatura de ahí y trató de integrar lecturas y si hay alguna destreza la sacó de ahí como sujeto y predicado que estoy dando. Pues estoy dando esta semana lo de la bandera, los símbolos patrios pues le buscó información y de ahí mismo le estoy sacando las oraciones para integrarlos							
Investigadora- Muy bien							
Sujeto 8- Se me hizo bien difícil para poder alinear las destrezas utilizando tantos lo que es el estudio sociales con el español. Se me hizo difícil por integrar alinear las destrezas de ambas clases.			Difícil la implantación			✓	
Sujeto 9- Es bastante complicado, porque las destrezas de español son tantas y aunque si se puede integrar en algo, porque la lectura y la escritura de estudios sociales pues si pero, entonces el estudio sociales de lo que es per se del pueblo, del conocimiento que ellos deben de tener pues no. Eso se queda atrás porque se da parcialmente no se da completo.			Difícil la implantación			✓	
Investigadora- O sea que le da más peso al español que al estudios sociales							
Sujeto 9- Si hay que darle más peso al español							
Investigadora- El proceso, ¿fue arduo?							
Sujeto 9- Si, y sigue siendo, sigue siendo arduo. Ahora mismo tengo lo de estudios sociales aquí (enseñando unos documentos) y si ellos tienen una laguna bien grande o no entienden un material pues hay que seguir en español en			Difícil la implantación No pertinencia			✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
lugar de ir acá (señalando las tareas impresas de estudios sociales que están sobre la mesa). Aunque se intenta siempre mezclar un poquito de cada cosa es bien difícil.	.	.					
Sujeto 10- Se me hizo un poquito difícil porque, mezclar las dos clases a la misma vez pues se me hacia difícil sociales y español. Hasta que entonces adquirir la experiencia y lo pude hacer bien. Busqué ayuda y con las mismas compañeras lo pude hacer bien.			Difícil la Implantación.	Valora sus años de experiencia		✓	
Sujeto 11- Al principio de la implantación fue con mucha dificultad con muchos tabú en lo que bajaron las expectativas porque no iba esto... lo de español acorde con lo de estudios sociales. Hasta que llegó todo, pero como uno con los años uno más o menos sabe, de verdad no sé me hizo tan difícil.			Implantación difícil.	Valora sus años de experiencia		✓	
Sujeto 12- Bueno como todos los cambios cuando son nuevos tenemos que buscar conocimientos para poder implementarlos correctamente, pero, entiendo que fue positivo. Es positivo, me gusta mucho la integración. Al principio los papás quizás no se adaptaron mucho hasta que se adaptaron al nuevo sistema.	.	.	Curriculo Pertinente. Valora la Integración.	Valora sus años de experiencia		✓	
Sujeto 13- Pues para ser bien sincera en realidad varias de las cosas que el Departamento implanta te dan, tal vez una charla de una hora, medio día en general a un grupo de maestros de lo cual tú de momento pues tú escuchas pero no asimilas. Entonces uno viene rápido y te entró en una de tus neuronas y para mí fue estaba tanteando en ciego. Yo hacía lo que a mí mejor entender era para los niños inclusive lo digo con claramente pienso que quizás como lo veo que, más							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
adelante encontré no lo hacía como lo que pedía el currículo que era unido.							
Investigadora- O sea que para usted fue difícil.							
Sujeto 13- Pues al principio fue difícil, porque ya estaba acostumbrada a dar estudios sociales e inclusive para mí la clase de estudios sociales, historia pienso es como que una clase separada. Aunque sí sé que hay estrategias y cosas no sé si, al ser uno de la "old school" pues uno tiene eso ya en las venas.			No pertinencia, difícil la implantación			✓	
Sujeto 14- Pues que entiendo que las destrezas no se pueden completar siempre se van a quedar a mitad en algo. Porque tú quieres ser una o que tú lo puedes integrar sí, pero si tú quieres enfocarte en algo de Puerto Rico, lo tienes que integrar en otro tema y ellos como que se confunden, se enredan y no te lo saben trabajar. Bueno a mí entender no te lo trabajan bien.			No pertinencia del currículo			✓	
Investigadora- Pero, implantando el currículo para ti, ¿fue difícil?, ¿fue fácil implantarlo? según tu experiencia ha sido complicado.							
Sujeto 14- Ha sido un poco complicado, es un poco complicado			Fácil implantar			✓	
Investigadora- ¿Te ayudó tu experiencia como maestra de kinder? o es algo totalmente diferente.							
Sujeto 14 - Es totalmente diferente, porque en kinder tú tienes una asamblea y ahí tú le das la destreza o el tema y español y matemáticas son aparte. Tú integras obviamente porque tú le vas a dar le das el estudios sociales y le dices vamos a trazar y estás integrando español y				No Valora la experiencia		✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
están integrando arte y estás integrando música pero el español siempre lo trabajas individual hay una parte que esté español que es individual.	*						
Investigadora- O sea que ha sido para ti algo complicado		*					
Sujeto 14- Un poquito complicado							
Investigadora -Y misa para usted como fue la implantación.							
Sujeto 15- Pues fijate a mí, por una parte, se me hizo difícil. Porque yo al principio...es que verdaderamente uno necesita como que te orienten te den un taller como tal y a nosotros pues nunca no los dieron. Nos dijeron solamente vas a integrar esto y al principio yo decía, pero cómo yo voy a hacer esto con esto y no sabía pues después traté. Se me hizo un poco difícil. Me gustaba porque era una clase menos como tal pero las notas y para todo eso.	*		Curriculo Pertinente Dificil Implantación	Valora su experiencia		✓	
Investigadora- Y ¿Qué tipo de adiestramiento recibieron, si alguno sobre lo que es currículos integrados? Recibieron alguno		*					
Sujeto 1- Ninguno							
Sujeto -Nadita de nada							
Sujeto 3- Completamente nada							
Sujeto 4 -Ninguno							
Sujeto 5- Yo iba a los de preescolar. Que en el preescolar cómo los nenes tienen que pasar por las estaciones pues uno como que sabe un poquito la dinámica	*						

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 6- Ningún adiestramiento							
Sujeto 7- Ninguno, en ningún momento. Cuando empezó Adquisición de la Lengua nos reunían y nos hablaron un poco sobre eso, pero no era lo suficiente como un currículo como tal que vamos a hablar sobre este tema.							
Investigadora - Okay	*						
Investigadora- Pero en relación al currículo de adquisición integración del español y estudios sociales en ningún momento han recibido adiestramiento.							
Todos los sujetos a coro- Nada	*	*					
Investigadora - Y en la universidad las que se graduaron más recientemente, una clase de integración de español y estudios sociales							
Sujeto 1- Individual							
Sujeto 3- Exacto <u>individual</u> . Cuando estudiamos la mayoría estaban los estándares por contenido, no los mapas curriculares. Pues sí, nos daba la clase en base a los estándares y pues si estábamos inmersa en ese currículo, pero pues al cambiarlo no recibí, pues por lo menos yo, ningún tipo de adiestramiento.	*				No Valen la pena razón etnográfica.	✓	
Sujeto 8- Válgame hace como ocho años atrás cogí uno		*					
Investigadora- Uno solo							
Sujeto 8- Uno solo							
Investigadora- De integración y era de							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua o de otra integración							
Sujeto 8- No, era de integración general							
Sujeto 9- No he recibido ninguno adiestramiento.					Me ubero proporción de adiestramiento	✓	
Sujeto 10- Si, he cogido talleres no me acuerdo ahora pero, si escogido taller de currículos integrados.							
Sujeto 11- Al principio lo que dio el Departamento todo lo de las expectativas, los estándares					No va la idea de principio de adiestramiento	✓	
Investigadora- Pero de currículo integrado perse, cómo integrar el currículo							
Sujeto 11- No, no creo. Una vez lo cogimos, que lo dió Evelyn, pero te estoy hablando que fue al principio de integrar el estudio sociales con el español.							
Investigadora- Fue una vez							
Sujeto 11- Que yo me acuerde uno. Imagino que habrían dado varios, pero de verdad no me acuerdo.							
Sujeto 12- Cogi varios en la escuela bilingüe de Cerro Gordo							
Investigadora - Ahh, sobre currículos integrados, pero de Adquisición de la Lengua							
Sujeto 12- No de Adquisición de la Lengua no							
Investigadora- De otros currículos integrados							
Sujeto 12- Si, de otros							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 13- Ninguno							
Sujeto 14- Ninguno							
Investigadora- Ningún adiestramiento y tú eres nueva, estas empezando simplemente te dijeron de los Mapas curriculares							
Sujeto 14- Toma y ya					No Valen	✓	
Investigadora- Y usted ha recibido algún adiestramiento.							
Sujeto 15- No							
Investigadora- ¿Qué opinan del periodo de 140 minutos de la clase de Adquisición de la Lengua? ¿Qué opinan de esa cantidad de tiempo? ¿Por qué?							
Sujeto 1 - Yo entiendo que es un tiempo muy amplio y el lapso de atención de los niños, a estas edades es corto. Y entonces tú tienes que hacer de tripas corazones para cubrir todo, que ellos tengan esa atención usualmente las clases en la mañana se interrumpe con el periodo de merienda que ahora es establecido por los 15 minutos que el Departamento incluyó. Y hay que hacer de tripas malabures para poder utilizar ese tiempo efectivamente			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 2- Yo opino lo mismo que ella. Inclusive este... el momento ese de la merienda que uno regresa otra vez a abundar sobre el tema y luego tratar de incluir los estudios sociales los nenes se pierden.			Curriculo no Pertinente			✓	
Sujeto 3 - Yo pienso igual. Yo pienso que está todo tan general que uno mismo tiene que							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
dividir. Por ejemplo, un tiempo para escribir palabras, un tiempo para comprensión de lectura, un tiempo... Y entonces se le hace un poquito dividir estar esos 140 minutos dividirlo de la manera en que más le favorece a los niños							
Investigadora - Okay							
Sujeto 3- Entonces uno tiene que estar tanteando con el tiempo para sabes quizás si se dividiera de otra manera como... como cuando uno está en la escuela privada que hay un tiempo para "phonetic" como que se divide. Quizás esa manera es un poquito más fácil. Pero uno tiene que jugar con el tiempo y con lo que tiene que presentarle.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 4 -Se ha hecho bastante difícil con los estudiantes. Que yo tengo de tercer grado prácticamente yo estoy dando clases a ellos de mi nivel de primer y segundo grado. En ese tercer grado el lapso de atención que tiene es mínimo y es bien difícil y a veces ellos mismos se cansan y me dice miss me cansé o estoy aburrido. Porque pues uno tiene que tratar de mantener el mismo tema por bastante tiempo y ellos se cansan.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 5- Yo pienso que el tiempo es muy prolongado, y entonces los nenes están ahí todo ese tiempo ahí sentados, y es como dicen mis compañeras tú tienes que estar dándole escritura, dándole cuenta, dándole otras cosas y el captar la atención. Ellos hacen el primer trabajo bien porque están ahí concentrados, cuando viene la merienda y vuelves a cogerlos para seguir con esa clase tan larga ya ellos no quieren ya están desconectados.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 1- Tampoco hay libros							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 4- En mi caso yo tengo español por la tarde y es bien, bien cuesta arriba.							
Investigadora- Ahh, tu das Adquisición de la Lengua en la tarde							
Sujeto 4- Tengo dos recursos por la mañana corridas o sea de 8:00 a 9:00 y de 9:00 a 10:00 tengo mis dos recursos y luego de 10:00 a 10:50 tengo 50 minutos de una clasecita							
Investigadora- Que es primer grado							
Sujeto 4 -Tercero							
Investigadora- Tercero okay							
Sujeto 4- Y por la tarde tengo pues todo desde que ellos llegan de almuerzo hasta las 3:00 pm de la tarde estoy con ellos. Y en la tarde es que tengo que darle español y se me hace bien cuesta arriba porque es que ya ellos están cansados.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 6- Demasiado, entonces se le va la atención a los niños son muy pequeños y tengo que estar cada rato, parar buscar la atención, para volver ellos se cansan es demasiado... demasiado.							
Sujeto 7- Eso es una locura necesito que regreses para que lo escuches. Necesito que regresen como era español y estudios sociales			Curriculo no pertinente				
Investigadora- ¿El periodo para usted es muy extenso?							
Sujeto 7- Es muy extenso comienza a las 8:00 de la mañana hasta las 10:15 o 10:20 por ahí yo							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
tengo niños pequeños tengo que a las 9:00 de la mañana hacer un alto para dar merienda. Yo tengo 29 estudiantes este año, en lo que yo envío 29 estudiantes al baño a tomar agua, son pequeños los tengo que enviar, eso me toma bastante tiempo más de 10 minutos. Es complicado entonces volver a retomar... esto no es fácil.	.						
Investigadora- ¿Lo pueden retomar?		.					
Sujeto 7- Lo retomó, pero no es fácil, no se toma con facilidad hay que calmarlos y volver otra vez a buscar la manera, las técnicas para volver otra vez a enfocarlo a ellos y llevarlos a donde los quiero llevar otra vez. Hay veces que la merienda la doy más tarde por eso, sigo y en vez de darle a las 9:00 a veces llego hasta las 10:00 de la mañana					Volvo los años de ex perencia ✓		
Investigadora- Para poder continuar con la secuencia de la clase							
Sujeto 7 -Exacto, para que entonces después empezar en la otra clase, es lo que hago.	.						
Sujeto 8- Demasiado tiempo los estudiantes se cansan y tengo que darle un break, un breakecito, una merienda algo porque es muy largo el periodo y se cansa. Entonces para poder trabajar las destrezas tanto de estudios sociales como de español como que a ellos se le hace difícil la integración de ambas destrezas y tienden a confundirse.	.						
Sujeto 9- Es demasiado largo el periodo de 140 minutos es demasiado extenso y los nenes terminan casándose.							
Investigadora- Y en usted, ¿da alguna							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
merienda?							
Sujeto 9- Si o sea se da antes porque ellos se supone que tengan matemáticas después la merienda y entonces después empiezo con Adquisición de la Lengua.							
Sujeto 10- Al principio no estaba de acuerdo, pero ya me incorporé en el y ya me gusta			Valora el Currículo	Valora cómo se organizó la experiencia		✓	
Sujeto 11- Para los niños el periodo de 140 minutos, ellos se cansan les da hambre por ejemplo nosotros que nos están cortando el español no es beneficioso. Yo te doy un español a las 9:30 y te lo terminó a las 12:50.							
Investigadora- Wow, de 9:30 a 12:50							
Sujeto 11- Si, de una hora de por medio de almuerzo.							
Investigadora- Ahh, la tiene fraccionada							
Sujeto 11- Si							
Investigadora- Eso le ayuda a integrarlo o al fraccionar el periodo (interrumpe sujeto 11)							
Sujeto 11- No, los niños pierden, se pierde todo (En este momento el sujeto 11 baja la voz y dice a la investigadora señalándose y susurrando, -yo la fraccio)			Currículo no pertinente			✓	
Sujeto 12- Pues los 140 minutos de la clase de Adquisición de la Lengua es un tiempo adecuado porque se pueden integrar muchas cosas muchos temas.							
Sujeto 13- Del maratón ¿verdad? Es un							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
maratón, es una clase bastante larga la cual lo que uno hace trata, hasta dónde es posible, integrar el estudios sociales. Pero vuelvo y es mi opinión personal y mi vivencia, a veces le doy más énfasis al español que al estudios sociales, porque al estar unidos me fijo más en español a pesar de que en el libro por ejemplo, han cambiado libro, viene el libro, van libros y uno no va por el libro. Ahora integramos con la tecnología, pero, cuando vemos las destrezas que te dice el mapa curricular y la verdad el tiempo queda un día de 24 horas que no son las 24 horas ni para planear ni para, son las horas que estás en el salón. La hora profesional porque la otra si es que la tenemos es para a veces muchas veces con los niños asistirlos o en otros asuntos, pero casi siempre si tienen los nenes no da el tiempo a menos que fuera que me dijera esto es esto tú sigues esto de esta manera. Unido no sé para mí ha sido un poco y no estaba de acuerdo.	*		Curriculo no pertinente. Ditch la implementación			✓	
Investigadora- Y no estabas de acuerdo con el periodo de 140 minutos	*						
Sujeto 13- Aja, con el periodo del tiempo y con la unión							
Investigadora- Con la unión de las clases.		*					
Sujeto 13- Correcto, con la unión de las clases.							
Sujeto 14- Opinó que es muy largo							
Sujeto 15- Que es muy largo							
Investigadora- En los exámenes que ustedes redactan ¿separan el español y el estudios sociales? ¿estudios sociales aparte del de español? Los redactan los dos juntos o separa							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
ambas materias. ¿Como? ¿Por qué?							
Sujeto 1- Yo se los doy a parte							
Investigadora - Aparte							
Sujeto 1 - Ok. primero como te dije confundimos a los papás que después dicen, - "que es un meollo lo que hay ahí". "Misi que el estudio sociales" -ay miss, ¿pero que le enfatizo? (imita a los padres) Yo los doy a parte las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.		.					
Sujeto 2- Yo trato de unir los dos juntos, pero de estudios sociales lo que sacó es bien poquito. Porque realmente opino yo que en primer grado es tan importante que yo le doy más importancia como tal al área de español donde yo tengo que sacarlos leyendo escribiendo, para que estén preparados para segundo grado. Pues lo que le trató de incluir es un cierto y falso más o menos de estudios sociales de lo que haya dado los conceptos.							
Investigadora - Muy bien							
Sujeto 3- Yo lo separo. Y realmente no le doy tanto énfasis al área de estudios sociales también lo encuentro bien repetitivo. La unidad 1 la comunidad por ejemplo y me está hablando de que ellos tienen que saber sus deberes responsabilidades y sus derechos. En la unidad 2, pues también hay algo que se repite del mismo tema. Entonces lo encuentro tan repetitivo que trato de resumirlo lo más que pueda y después le doy una pruebita corta sobre esa parte y pues las destrezas de español también las presenté a parte.		.					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- y misi (refiriéndose al Sujeto 4)							
Sujeto 4- Pues, por ejemplo, en las destrezas de estudios sociales yo lo que les doy pues es trabajos que ellos puedan realizar y por esos trabajos les doy puntos.		.					
Investigadora - Y entonces el examen							
Sujeto 4- El examen sería puro español							
Investigadora- Muy bien y miss (refiriéndose al Sujeto 5)							
Sujeto 5- Lo mismo que mi compañera. Eso es el examen es nada dos o tres cositas. Porque es como dice también ella los papás se confunden. Tú le estás hablando de una destreza específica, entonces vienes y le pones mapas, entonces ellos no lo entienden.							
Sujeto 1- Le habla de la comunidad y ellos dicen esta maestra está loca.		.		.			
Sujeto 5- Si, ellos lo que ven es un revolú.							
Sujeto 1- Ellos no comprenden eso.							
Sujeto 5- Ellos no están acostumbrados a la adaptación esa a la integración. Eso de verdad de verdad es un revolú							
Sujeto 3 -Inclusive yo tuve una niña que al principio de clases me dijo, "miss pero y la clase de estudios sociales dónde está"							
Sujeto 6- No, yo los mantengo unidos porque lo que estoy haciendo es los cuentos que doy yo son cuentos alusivos a estudios sociales, al descubrimiento de próceres puertorriqueños.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Inclusive uso hasta un libro de estudios sociales.							
Sujeto 7- Lo mantengo unido porque hay que mantenerlo unido. Por eso te digo que tengo que buscar lecturas que tengan que ver con el estudio sociales. Por qué es integrado yo busco mis propios materiales hay algunos que yo los utilizo de los que tengo en el salón. Pero si tú te refieres a buscar una lectura aparte ya sea por internet o algún otro libro de referencia sí, porque el libro que estamos utilizando nuevo de español Huellas ese libro no tiene cuentos. Ese libro no fue hecho en Puerto Rico, ese libro no tiene cuentos. Entonces yo tengo que buscar mis propios cuentos, en ese sentido sí.	*		Valores sus propios de experiencia				
Sujeto 8- Este año yo había comenzado ambas destrezas en el mismo examen, pero noté que los estudiantes salieron peor. Ahora que los estoy dando separado el estudiante sale mejor.		*					
Investigadora- O sea que está separando los exámenes.							
Sujeto 8- Los estoy separando porque al principio los estudiantes iban mal las primeras calificaciones fueron bastante bajas.							
Investigadora- okay							
Sujeto 9- Yo los separé en los exámenes; el español de estudios sociales. Por lo general hay que separarlo para que ellos identifiquen qué es de historia, qué es español. Doy las destrezas de español en un examen y las de estudios sociales en otro.							
Sujeto 10 - No, no separé el español del estudios sociales en los exámenes, los pongo		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
juntos en el mismo examen.							
Investigadora- Y le da más peso a alguna de las materias		*					
Sujeto 10- Más al español que al estudios sociales porque el español es más larga clase.							
Sujeto 11- Ehhh, sí. Yo separo el español de los estudios sociales en los exámenes no los doy juntos. Lo que estoy haciendo con estudios sociales es la tarea de desempeño, pero el examen es puro español.							
Investigadora- Y le da más peso al español que al estudios sociales							
Sujeto 11- Sí, mucho.							
Sujeto 12- Yo integró en los exámenes el español y los estudios sociales los estoy integrando poco a poco. Le doy más peso al español pero enfatizando siempre el estudios sociales.		*					
Sujeto 13- Buena pregunta wow, integrados si vamos a ver, a veces, Bueno digo integrado, pero no lo que pasa es que por ejemplo de momento le di lo de los símbolos patrios o lo es más bien de símbolos patrios y eso es estudios sociales pero claro yo no puse, tú sabes...							
Investigadora - Pero las destrezas de español las das aparte, en un examen aparte							
Sujeto 13- Sí, si es de esa manera las doy a parte.							
Investigadora- Las das aparte.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 14- En los exámenes separo las destrezas, las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.							
Sujeto 15- Yo no, yo los doy integrados							
Investigadora- Los da integrados y le da más peso al español o al estudios sociales.							
Sujeto 15- Al español							
Sujeto 14- Al español							
Investigadora- ¿Qué opinan de las lecturas que sugieren los mapas curriculares para la clase de Adquisición de la Lengua? Utilizan esas lecturas o no las utilizan.							
Sujeto 1- No, yo trato de utilizar depende del tema o busco por internet o del libro que tengo creo que de SM de la compañía SM, de esos libritos lo saco porque ahí están las destrezas. Muy lamentable que esos libros ahora mismo no proveen para escribir y son muy buenos el cuadernos. Pero yo no los puedo poner a escribir a ellos, practicar ahí porque yo no sé si el año que viene vienen libros para estos niños, para los próximos. Yo les digo vamos a hacerlo todo oral, discutimos oral, hacemos el cuento todo pero lamentablemente pues hay que trabajar con lo que hay y buscar alternativas y ambientarlos a las necesidades de los estudiantes de la época estamos actualizando lo que está.							
Sujeto 2- Bueno en el mapa curricular se recomiendan ciertas lecturas las cuales tú nunca consigues.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 1- Umju							
Sujeto 2- Porque pues quizás están en un Libro y ese libro no está accesible o en la biblioteca o de los que nosotros tenemos como recurso. El libro que ella menciona si tienen algunos cuentitos que va a la par con los temas que damos en el salón de clase. Pero yo trato de buscar siempre por internet algo que esté relacionado más o menos y a veces es difícil de conseguirlo y que sea apto para la edad de ellos.	*						
Sujeto 3- Pues yo igual que mis compañeras al principio si trataba de hacerlo y buscaba los recursos y trataba de entrar a la página que dijera, pero no puedes ni entrar a las páginas. Tú trataste entrar y no es lo que estás buscando o dice que esta página no está disponible. Pues realmente me rendí y pues cree o busque mis propios cuentos. Y el próximo año pues los varió para no da lo mismo. Y realmente no usó lo que sugiere, buscó en internet.	*	*		Valora sus años de experiencia		✓	
Investigadora- Ustedes están creando sus materiales.							
Sujeto 3- Exacto los creamos a parte o en mismo libro que si nos dio el Departamento. Pues poco en la tabla o lo que sea para ver si hay esas mismas destrezas o el mismo valor que está hablando en el mapa y buscó el cuento y entonces saltamos a esa página.	*						
Investigadora – Okay, miss (refiriéndose al Sujeto 4) sé que es nuevecita							
Sujeto 4- Si, pero también lo mismo este porque pues me trate de llevar por los mapas	*						

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
curriculares, pero es imposible, porque ellos dan cuentos uno busca los cuentos no están, el libro no está en la escuela este...							
Sujeto 3- A veces es porque tienes que comprarlo y es bien costoso							
Sujeto 4- Si, por ejemplo, ahora mismo yo estoy en facebook en un grupo tercer grado entonces pues ellos postean cuentos, postean todo a veces. A veces te abre el file a veces no te abre este, volvemos a lo mismo entonces terminó buscando cuento yo los imprimo le sacó copia los estudiantes para que ellos puedan tener una copia de sus cuentos.		.					
Investigadora- O sea que inviertes también en parte de los materiales							
Sujeto 4- Si, si							
Sujeto 5- Pues lo mismo que mis compañeras. El año pasado yo di Segundo entonces para lo de comprensión de lectura yo lo que hice fue que busqué yo cuentos que yo sé que a ellos le van a gustar. Lo busqué por la internet... cuando la fotocopidora funciona yo le traía, yo le di mucho el de Peter Pan, a ellos le gusta mucho Peter Pan, y se lo imprimí y entonces le traía los personajes para que los colorearan casi todo yo se lo traje.		.					
Investigadora - Crea el material							
Sujeto 5- Si.							
Sujeto 1- Pero lamentablemente eso el maestro tiene que invertir mucho tiempo, mucho tiempo fuera de la escuela y dinero para nosotros cumplir con lo que se nos está							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
pidiendo. Y lamentablemente como ella está acostumbrada y viene de escuela privada, tantos años allí te da un cuaderno. Mira Segundo grado este libro tiene todas las destrezas. En el cuaderno todo allí y el maestro no tiene que pasar tanto trabajo porque te dan una guía con todo eso ya establecido, pero nosotros acá tenemos que prácticamente hacer un currículo criollo prácticamente por la necesidad de la escuela para poder cumplir con lo que nos exigen a nosotros.							
Sujeto 6- Los materiales que ofrece el currículo no me gusta, porque si tengo que algunos sí, pero si tengo que usar los estudios sociales pues no van a la par con lo de estudios sociales. Por eso yo uso los de estudios sociales, cuentos que les busco de estudios sociales para entonces poder hacer adquisición con estudios sociales sino no.				Valora sus años de experiencias		✓	
Investigadora- O sea que tú buscas tus propios materiales							
Sujeto 6- Mis propios cuentos los busco, que estén integrados a estudios sociales para poder entonces dale los estudios sociales porque si no los que nos ofrece el currículo no.							
Sujeto 7- Los cuentos que sugieren no están alineados. Utilizo algunos de ellos yo los busco los leo y los utilizo si están alineados. Pero hay muchos que me dicen con tal unidad qué voy a utilizar tal cuento y yo busco el cuento y me digo -"esto no tiene nada que ver esto es un cuento de español", a veces hasta tonto sin sentido que yo no voy a sacar mucho de ahí. Considero que no están alineados				Valora sus años de experiencia		✓	
Investigadora- ¿Pero los ha evaluado?							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 7- Si, si							
Sujeto 8- Ellos sugieren lecturas, pero si vamos a ver te dan una expectativa que no van con las lecturas no están alineadas con las lecturas Entonces yo tengo que buscar otras lecturas para poder dar esas expectativas	.	.	Curriculo no pertinente			✓	
Investigadora - O sea usted busca sus propios materiales							
Sujeto 8- Si, yo tengo que crear mis propios materiales. Yo los estoy creando porque me dieron un libro de estudios sociales y uno de español pero no está integrados la clase, entonces yo tengo que crear material aparte.							
Investigadora- Okay							
Sujeto 9- Yo utilizo todas las lecturas que consigo.							
Investigadora- Pero las sacas de lo mapas curriculares							
Sujeto 9- Los sacó de los mapas curriculares y de las reuniones que me han dado en las que me han dado material o simplemente de internet. Veo alguna lectura que me gustó la saque y la arregló para ellos.	.	.		Valora sus años de experiencias		✓	
Sujeto 10- Bueno algunas lecturas son buenas y otras son regulares yo lo que hago es que si la puedo intercambiar que sea más o menos la misma pues yo las busco y las intercalo.							
Investigadora- Usted prepara sus materiales							
Sujeto 10- Si, si yo misma los preparó							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- Yo busco mis propias lecturas yo busco muchas lecturas.	*						
Investigadora- O sea usted prepara su material							
Sujeto 11- Si este libro es fabuloso (presenta un libro <i>Ven a leer</i> de la publicadora Anisa) para cuando los niños se están iniciando en lectura. Yo les doy las tutorías a los estudiantes a la hora de Educación Física después que ellos pasen este libro pues se van de las tutorías porque ya están leyendo después voy a rapidez que todos los viernes. Para ser sincera le doy más peso a la clase de español que a la clase de estudios sociales.							
Sujeto 12- Bueno algunas lecturas de los mapas curriculares las consigo muy complejas quizás para el nivel. Hay niños que vienen prácticamente que no están muy iniciados y eso quizás es un reto para el maestro poder implementar las lecturas que están ofreciendo. Entiendo que deben hacer por niveles para primer grado. Como que bajarle un poquito el nivel siempre se integran pero que siempre buscan que el nivel sea el adecuado para ellos.	*		Curriculo no Pertinente No Valora la Integración			✓	
Investigadora- Pero usted usa esas lecturas o usted (interrumpe sujeto 12)							
Sujeto 12- Las complemento, las utilizo, pero he buscado otras también							
Investigadora- Y prepara materiales							
Sujeto 12- Si, y preparó mucho material	*						
Investigadora- Okay	*						
Sujeto 13- Este... hay lecturas a veces muy							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
extensas yo trato de buscarle lecturas que sean más hacia el niño y más hacia el grupo que tengo en el momento. Inclusive porque cada año es diferente y eso es una de las cosas que también varia.				Valores socio culturales de ex- presión		✓	
Investigadora- Pero no usas esas lecturas							
Sujeto 13- Por lo general no, no las uso	.	.					
Investigadora- ¿Buscas tus propios materiales?							
Sujeto 13- Busco, busco qué destrezas hay y busco mis propios materiales es la verdad.							
Sujeto 14- Yo las uso dependiendo de la lectura si es muy larga o si la encuentro porque algunas veces no se encuentran				Valores de expresión		✓	
Sujeto 15- Busco lecturas del internet							
Investigadora- Preparan sus propios materiales							
Sujeto 14- Si							
Sujeto 15 - Si, Yo siempre trato de buscar otro libro y lecturas más cortas.	.	.					
Investigadora - Esté... de verdad que ha sido bien interesante todos los comentarios que han hecho. Yo quisiera darle este espacio ahora para que usted comente si tiene alguna recomendación o algún comentario para el currículo de Adquisición de la Lengua se puedan expresar.							
Sujeto 1- Pues mira yo sugeriría que de esos 140 minutos por lo menos 40 minutos fueran para estudios sociales aparte y 100 minutos y uno tiene ahí como que un espacio, una							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
estructura mental de lo que voy a ir trabajando y así es un poquito más control. Nosotros tenemos el problema también de que los niños se quedan en segundo grado, pasan a tercero a veces no saben leer. Y yo entiendo que el currículo debe proveer para hacer unos sets de lectura que nosotros tengamos para hacer pruebas de lectura por tiempo, porque eso no lo provee el Departamento tampoco. Nosotros buscamos lectura en la internet para darle prueba de lectura por tiempo, pero el Departamento debe proveer también tiempo para eso, y una estructura fonética como también debería de hacerlo en el programa de inglés que no lo hay. Porque a veces te dicen vamos a hacer una oración, pero el nene no sabe ni escribir mamá y papá y como tú lo vas a poner hacer una oración un párrafo si el niño no tiene una estructura lógica. Yo entiendo que debe ser una estructura lógica de lo que debe ir aprendiendo, y poco a poco. Y establecer como se hacían antes que los directores, bueno mi mamá era directora de escuela, y ellos los directores de antes tú sabes que se llevaban a los nenes a una pruebita de lectura rápida y eso ya nos se está dando.							
Investigadora - Y con eso están de acuerdo.							
Sujeto 1- Sí, claro que sí, eso también obliga al padre a decir, -"mira el nene tiene que ir agilizando a tener fluidez", y yo quisiera que eso se pudiera dar y en esos temas por lo menos se pudiera dividir la clase nuevamente a lo que era antes.							
Investigadora- Okay, fragmentarla nuevamente							
Sujeto 1- Aunque sea fragmenta la mira 40 minutos y 100							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Siempre dándole prioridad más al español							
Sujeto 1- Al español porque es bien importante si ellos no dominan el idioma no van a dominar matemáticas, ciencia ni estudios sociales ni nada.	.						
Sujeto 2- Yo coincido con mi compañera. Considero que ambas materias se deben dar por separado y dándole más énfasis al español como ella dice. Porque realmente los mapas te piden cosas como si nosotros tuviéramos en la sala de clase niños superdotados. Y yo no puedo poner a un estudiante a decir una oración cuándo no saben escribir una palabra de dos sílabas. Yo tengo que partir de que aprendan a escribir palabras, bueno leerlas, escribirlas, formar frases, de frases a oraciones y ahí entonces se va hacia los párrafos,		.					
Sujeto 3- Bueno pues igual que ella coincido. Yo opino que se necesita una reestructuración completa debes de empezar desde lo más básico a lo más complejo. Porque realmente pienso que hay cosas que no debemos o no tenemos que enseñar, que a veces está implícito, pero si enfocarnos en la lectura en escribir palabras. Y que nos provean ese material, no que tengamos que estar buscando y no tanto por perder el tiempo porque ya estamos acostumbrados. Y queremos que ellos tengan los mejores recursos disponible, sino para que haya uniformidad y todos aprendan a la par y empiezan desde lo más sencillo y vayan desarrollando desde ahí. Eh... el año pasado yo daba segundo y ahora en tercero, pero yo noté en los mapas que son muy similares, demasiado, entonces pienso que no que debe de haber continuidad para que entonces se vea	.			valora sus años de experiencia		✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
pues que el niño está progresando y también pienso que hacer todo esto deben de haber maestros en talleres presentes para crear estos mapa. Que deben tener la participación de un maestro que pueda dar su opinión en el momento, no tan sólo uno sino varios, porque eso ayuda al maestro es el que está allí y sabe lo que recibimos ahora mismo diariamente.							
Investigador- Si							
Sujeto 4- Bueno yo tuve que empezar con los estudiantes que tengo ahora de tercer grado literalmente por la cartilla fonética. Yo tuve que buscar la cartilla fonética que utilice con mis hijas. Porque cuando llegue el primer día que le doy la prueba de diagnóstica a ellos, cuando le entregaba el documento ellos me decían que no sé leer, -"Yo no sé leer". Cuando comenzamos la prueba era la realidad que ellos no sabían leer. Entonces prácticamente fui donde la directora me senté a hablar con ella le enseñé lo que obtuve, lo que tenían en la lectura, y tuve que empezar de esa manera. Y todavía, al sol de hoy, por lo menos cada semana o dos semanas escribo varias oraciones que sacó de la cartilla fonética y se las doy a ellos, y me siento con ellos a tomarle el tiempo		*					
Investigadora -Oka, ¿y si tuvieras que dar una recomendación para el currículo de Adquisición de la Lengua? Te gustaría que fuera separado, fraccionado nuevamente español y estudios sociales o que... (interrumpe sujeto 4)		*					
Sujeto 4- Si, si, si (si, fraccionado) Yo soy producto de escuela pública y yo digo es tan diferente. Que cuando nosotros estuvimos en la escuela pública a lo que es la escuela pública ahora. Porque a nosotros nos daban los libros y							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
nosotros cargamos con esos libros a veces diariamente a nuestra casa y allí podíamos practicar. Y ahora no, ahora es cómo dicen las compañeras yo tengo que buscar en el libro qué se supone que podamos utilizar a ver si hay algo de lo que el mapa curricular nos dice que estemos haciendo.		*					
Investigadora- O sea que el libro no está alineado con los mapas curriculares							
Sujeto 1- Por lo menos esa serie SM tiene muy buena información, pero no está alineado a lo que el mapa dice. Uno tiene que ir buscando de atrás pa' lante se rebusca a ver.							
Sujeto 5- Pues a mí me gustaría que fuera fragmentado otra vez. Porque yo pienso cuando los nenes están en otros grados que tú los escuchas hablando no sabe ni español ni estudios sociales. Tú le preguntas ¿dónde queda tal sitio? O ¿dónde estás tal pueblo? Y ellos no saben. Tú le preguntas algo del escudo, no saben. Entonces eso quiere decir que no resulta la integración. Yo pienso que es tan importante el español, eso es bien complicado. El español que uno le debe dar el tiempo necesario tiene que haber los materiales necesarios, tiene que estar todo uniforme. Pero el estudio social también es bien importante, porque yo una vez en el colegio tuve un nene de Cuba y él por las mañanas decía Tatatatata toda la bandera. Estoy aquí tú le preguntas Vamos a cantar el himno, ¿cuál es el himno?, no saben ni cuál es el himno. Tú sabes las dos son dos clases bien importantes porque si vivimos en aquí... pues tenemos que saber lo de nosotros. Vamos a otro país a competir o nos vamos de vacaciones y le hacen una pregunta al extranjero, ¿dónde queda tal cosa?		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Y ellos no saben ni que eso lo tenemos en Puerto Rico. Yo pienso que lo deben de fragmentar y dale el mismo valor al español que al estudio sociales.							
Sujeto 6- Que vuelva, que vuelva a darle el estudio sociales, somos puertorriqueños (interrumpe sujeto 7)							
Sujeto 7- Por favor...							
Sujeto 6- (continúa) y estamos perdiendo nuestras raíces porque por más que sea y además, a los niños no es tanto tiempo que se le va el foco de atención,		*					
Sujeto 7- Necesitamos que vuelva otra vez el español separado del estudio sociales. Esa es mi recomendación.							
Sujeto 8- Me gustaría que fuera separado como estaba antes que el estudios sociales fuera separado del español. Porque tantas expectativas para una sola unidad no se pueden cumplir. Son muchas expectativas de estudios sociales muchas de español y para integrarlas juntas es bien difícil y el Departamento no nos provee esa integración nos da un libro aparte de estudios sociales y uno de español.							
Investigadora- Y en relación... ¿cuándo trabaja la clase a que le da más peso al español o al estudios sociales?		*					
Sujeto 8- Yo le doy más peso al español, por qué es lo que se prueba en las pruebas META. Le voy más peso español Investigadora- O sea que siempre se queda fuera parte del currículo							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 8- Entonces el estudio sociales que es tan importante porque es que es un currículo habla de nuestra cultura. Los estudiantes se quedan sin esa base cultural que nosotros tenemos que transmitirle. Porque realmente le vamos a dar énfasis al español porque es lo que se está probando en las pruebas META porque es lo que la escuela necesita para salir a flote en esas pruebas.	*						
Sujeto 9- Mi recomendación me gustaría que lo separara, para uno poderle dar perse lo que es la historia del pueblo como tal, para que ellos vayan conociendo. Uno le pregunta ahora mismo ¿Cuál es el alcalde de Aguada?, -"No sé" ¿Cuál es el gobernador? -"No sé". Ellos no tienen conocimiento, ¿Cuáles son los lugares históricos de Aguada? -"No sé"		*					
Investigadora -O sea que le gustaría que fragmentara nuevamente... (interrumpe el sujeto 9)	*						
Sujeto 9- Que separen las clases, porque se hace más fácil para todos. Y aunque sí en estudios sociales se da mucha lectura pero ahí es más fácil integrar el español a los estudios sociales que el estudios sociales al español.							
Sujeto 10- Bueno yo todo lo busqué por internet. Me mato buscando pasó las horas en el internet busco todo eso ahí.		*					
Investigadora- Pero, ¿tiene alguna recomendación?							
Sujeto 10- Yo ya estoy acostumbrada. Al principio fue difícil pero ya que está así, que lo dejen así.	*				Valida los datos de transcripción ✓		

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- No te sabría decir porque está todo acordé. Que sí, que, al principio, quieren que los niños salgan leyendo de corrido es muy avanzado. Porque se supone según las expectativas del primer grado se supone que el niño llegue a primer grado leyendo y esa no es la verdad...lamentablemente no es la realidad. Se supone que mis niños estén redactando oraciones completas, pero sólo cuatro lo hacen.							
Investigadora - Entonces, ¿preferiría el currículo separado?		*					
Sujeto 11- Yo sí							
Sujeto 12- Pues lo que recomendaría sería que buscarán lecturas que estuviera a nivel de los niños. Por lo menos que ellos que están comenzando en el inicio de la lectura una lectura que fuera un poquito más fáciles para ellos. A nivel de tercer grado que las lecturas que están ofreciendo están muy bien.							
Sujeto 13- Bueno ya yo casi casi me estoy yendo del Departamento, espero que sea así, y espero que todos los que vienen adelante sea para mejor porque yo sé que los profesores los maestros son comprometidos. Pero el sistema y lo que tenemos los niños, los padres hay que ver el compromiso de ellos también.		*					
Investigadora- Pero una recomendación para el currículo							
Sujeto 13- Este... recomendación							
Investigadora- Los mantendrían unidos o te gustaría que fueran dos clases aparte nuevamente.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 13- Bien, en mi mente todavía están unidas ehh (corrige) separados debo decir en mi mente están separados y este... si se une tal vez soy yo soy la que debo asimilar quizás ese proceso. Pero también pienso que se debe darle más información al maestro más herramientas porque no es lo mismo darte un papel, darte una charla de un medio día y se acabó.		*					
Investigadora- Tu recomendación es que se orienta más, desarrollo... (interrumpe sujeto 13)							
Sujeto 13- Si, que se oriente más... y más está generaciones de maestros que vienen ahora y lo que me resta a mi, tú sabes que es así.							
Sujeto 14- Separar las materias, fraccionar para dar énfasis al estudios sociales. Los estudiantes no conocen su cultura.		*					
Sujeto 15- Estoy de acuerdo con lo que acaba de decir mi compañera. Quizás si nos hubieran recibido talleres, quizás estaría de acuerdo con la integración.							
Investigadora- Pues nada estas eran todas las preguntas que tenía sobre el currículo de Adquisición de la Lengua. Estoy muy agradecida de que hayan estado aquí, de verdad de corazón.							
Sujeto 1- Mucho éxito en tu encomienda.		*					



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
 Recinto de San Germán
 Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para codificadores

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Codificador: *Eleanora Báez Figueroa*

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Análisis Rho Spear
40147-01	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de la materia de español y de estudios sociales aunque los objetivos redactados de la semana están dirigidos solo a la clase de estudios sociales.	✓		1
40147-01	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de español y de estudios sociales. De cinco días de la semana, dos días evidencio objetivos para la materia de estudios sociales y tres días para la materia de español, fraccionando las materias.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en los siguientes elementos: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo evidencia para la materia de español.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 23-27 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo se evidencia para la materia de español.	✓		1
46813-01	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Evidencia planificación para los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. No evidencio ningún elemento de la materia de estudios sociales.	✓		1

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Analisis Rho Sperma
46813-01	<u>Semana del 30-4 de octubre de 2019</u> Evidencia planificación en los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. De la materia de estudios sociales no evidencia ningún estándar ni objetivo. Sin embargo, dos días identifico la expectativa a utilizar en la materia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en todos los elementos: estándar, expectativa, objetivos y actividades. Los objetivos y las actividades tienen secuencia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materia en los siguientes elementos: estándar, expectativas y actividades. Para la materia de estudios sociales solo planifico objetivos para dos de los cuatro días y no evidencio planificación de las actividades.	✓		1
46813-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
46813-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
46813-04	<u>Semana del 22-27 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no identifica estándares a utilizar) El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
40220-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).			1
★ 40220-04	<u>Semana del 25-30 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓		1
40220-04	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Utilizo un formato de plan semanal para una sola materia.	✓		1
40220-04	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Dos de los cinco días planifico solo actividades para la materia de estudios sociales, sin evidenciar objetivo, estándar ni expectativa.	✓		1

Resumen

1. El 29.41% de la planificación entregada por los maestros evidencio la integración de ambas materias en todos sus elementos.
2. El 5.88% de los planes semanales entregados muestran integración de ambas materias solo en los estándares, expectativas y actividades. Sin embargo, los objetivos redactados son lo para la materia de español.
3. El 11.76% de los planes semanales fueron redactados fraccionando las materias. Unos días se planificó para la materia de español y otros para estudios sociales.
4. El 11.76% planificó la integración de ambas materias en los elementos de estándares y expectativas. Mientras que los objetivos y las actividades están dirigidos solo a la materia de español.
5. El 41.17% de los planes semanales evidenció planificación solo para la materia de español.
6. Al analizar los planes semanales entregados por los maestros, la investigadora concluye que en el 70.59% de los planes no se evidenció una planificación de integración curricular entre las materias de español y estudios sociales.



Diane Negrón Flores
787-560-6297
dianesigfredo@yahoo.com

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para Codificadores

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Codificador:

[Handwritten signature]

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Bienvenidas a este grupo focal. Les voy a pedir que me identifiquen con sus años de experiencia y preparación académica.							
Sujeto 1- 15 años de experiencia. Soy maestra de inglés. Identificación educación bilingüe y llevo tres años de K-3 dando educación bilingüe.							
Investigadora- ok, das Adquisición de la Lengua							
Sujeto 1- Si							
Investigadora- muy bien							
Sujeto 2- Tengo 11 años de experiencia cinco en escuela pública y los otros restantes en escuela privada y si, doy Adquisición de la Lengua							
Investigadora- y tú preparación académica							
Sujeto 2- Bachillerato, k- 3							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 3- Tengo 15 años experiencia. Soy maestra de escuela bilingüe doy Adquisición de la Lengua		*					
Investigadora- Preparación académica							
Sujeto 3- Preparación académica maestría							
Sujeto 4- Tengo 23 años de experiencia, tengo un bachillerato y soy maestra de K- 3							
Sujeto 5- 12 años, seis en un colegio y seis en pública. Tengo la certificación de maestra bilingüe de kinder a cuarto año, tengo un bachillerato, tengo una certificación en economía doméstica que cambió el nombre, tengo una certificación en salud.							
Investigadora- Muy bien.							
Sujeto 5- Y estoy certificada en pre preescolar.		*					
Sujeto 6- Tengo 24 años de experiencia y mi preparación maestría maestría en educación soy maestra de tercer grado							
Sujeto 7- Bachillerato en educación elemental. En el Departamento de Educación son 27 años recorriendo y 8 años y medio en la privada. ¡Estuviera en casa hace rato!							
Investigadora-Wow de verdad que sí.							
Sujeto 8- Bachillerato en educación elemental de primero a sexto grado 21 años de experiencia							
Investigadora ¿Y actualmente qué grado da?							
Sujeto 8 -Tercer grado		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 9- Buenas tardes, tengo 27 años de experiencia y tengo un bachillerato.							
Sujeto 10- Tengo seis años de experiencia en el Departamento de Educación y en privada tengo 15 años. Mi preparación académica es maestría en supervisión y administración y soy del k al 3.							
Investigadora- Y da primer grado							
Sujeto 10 -Ahora estoy dando segundo grado							
Sujeto 11- Yo llevo 31 años de maestra todos en primer grado, 28 años con el Departamento de Educación. Preparación académica bachillerato.							
Sujeto 12 - Tengo 15 años de experiencia y tengo una maestría en educación elemental.							
Sujeto 13- Buenas tardes, tengo 24 años de experiencia en el Departamento de Educación							
Investigadora - Y su preparación académica							
Sujeto 13- Bachillerato en educación elemental en pedagogía							
Sujeto 14- Yo tengo una maestría y llevo 7 años en el sistema							
Investigadora- y miss							
Sujeto 15- Yo tengo un bachillerato y tengo 29 años en el sistema, ya en enero empiezo con los 30.							
Investigadora- Ahh, qué bien							

201
Regist

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Muchas gracias a todas por estar aquí este es un proceso de grupo focal dónde vamos a hablar del currículo de Adquisición de la Lengua y lo primero que me gustaría saber es la experiencia, ¿Tuvo usted la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales de forma separada?, ¿durante cuántos años lo enseñó?		*					
Sujeto 1- No yo no he tenido la oportunidad de enseñarlo desde que en segundo y primer grado ya el programa estaba implementado Adquisición de la Lengua							
Sujeto 2- Cuando yo entré a la escuela pública ya estaba el cambio realizado que no he tenido la oportunidad de darla individual							
Investigadora- Okay							
Sujeto 3- Yo Soy maestra de inglés y desde que estoy en el programa bilingüe que doy Adquisición de la Lengua ya los mapas curriculares estaban con Adquisición de la Lengua		*					
Investigadora- Okay							
Sujeto 4- Yo tuve experiencia en la escuela privada de estudio sociales y me gustó. Es la primera vez aquí en la escuela pública que voy Adquisición de la Lengua y no me gusta							
Investigadora- ¿Cuánto tiempo estuviste dándos las separadas?							
Sujeto 4 -Siempre							
Investigadora- O sea que tan pronto llegaste al Departamento fue que empezaste con							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua							
Sujeto 4- Si							
Sujeto 5- Y yo también. Yo estuve en un colegio yo daba español y estudios sociales. También aparte que me gustaba, cuando cambie hace seis años al Departamento ya estaba integrada							
Sujeto 6- Tuve como 15 años de experiencia enseñando los currículos por separado							
Sujeto 7- Si, desde qué bueno todo el tiempo desde que corrió normal desde que se pusieron Adquisición de la Lengua que eso hace unos cuatro o cinco años ¿verdad?							
Investigadora- Cinco							
Sujeto 7- Aproximadamente, los demás eran separados							
Investigadora- O sea que fueron como 20							
Sujeto 7- Más de 20 años, porque si cuento los de la Academia en la que yo daba primero y segundo grado							
Investigadora- Y ahora das qué grado							
Sujeto 7- Segundo grado, en el Departamento siempre he dado segundo grado							
Sujeto 8- Si, tuve la experiencia de enseñar los currículos de forma separada alrededor de doce años							
Sujeto 9- Si, correcto tuve la experiencia de enseñarlos separados aproximadamente como							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
seis o siete años							
Investigadora- Lo enseña de forma separada							
Sujeto 9 - (confirmando) de forma separada							
Investigadora -Y ahora de Adquisición de la Lengua en primer grado							
Sujeto 9 - (confirmando) en primer grado							
Investigando- Y hace como siete años me dice							
Sujeto 9- Si es que yo trabajaba en la academia de adultos y era diferente el currículo y todos ellos eran diferentes porque era para desertores escolares							
Investigadora -Okay, pero en grados de primero a tercero había dado español y estudios sociales							
Sujeto 9- Si							
Investigadora- de forma separada							
Sujeto 9- Si							
Sujeto 10- Sí, tuve la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales de forma separada en la academia lo hice por 15 años en la Academia presbiteriana.							
Investigadora- Y en el Departamento Educación							
Sujeto 10- En el Departamento de Educación no. Desde que yo empecé siempre ha sido el que es completo ahora.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- Si, tuve la experiencia durante varios años, actualmente soy maestra de primer grado y durante muchos años enseñé el currículo de forma separada.							
Sujeto 12- Si, tuve la experiencia de enseñar los currículos de forma separada							
Investigadora- Durante cuánto tiempo							
Sujeto 12- Lo enseñé casi por 10 años							
Sujeto 13 -Si, tuve la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales en forma separada.							
Investigadora- Durante cuánto tiempo							
Sujeto 13- Pues hasta que se cambió ¿hace cuánto que lleva el currículo? Como cuatro años.							
Sujeto 14- Si, yo tuve la experiencia de enseñar las separan durante seis meses. Si porque después rapidito lo cambiaron cuando yo entré							
Investigadora- Y miss							
Sujeto 15- Pues fíjate como yo empecé regular porque estaba en Título 1 yo la di separada durante muchos años.							
Investigadora- Ok, ¿Cuánto tiempo hace que ofrecen el currículo de Adquisición de la Lengua? ¿hace cuánto tiempo que lo están ofreciendo el currículo?							
Sujeto 1- Tres años							
Investigadora- Tres años							

P.2

¿hace cuánto tiempo que están ofreciendo el currículo?

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 2- Cinco							
Sujeto 3 - Tres años							
Sujeto 4- Ahora							
Investigadora- Este es tu primer año te estás estrenando		*					
Sujeto 5- Yo seis años							
Investigadora- O sea que prácticamente hace 5 años está implementado							
Investigadora- Llegaste nueva							
Sujeto 1- Si, nosotras llegamos nuevo con el currículo							
Sujeto 6- Ah, deja ver hace como cinco años							
Sujeto 7- pues desde que se inició cinco años aproximadamente.							
Sujeto 8- Anteriormente lo había ofrecido durante 10 años		*					
Investigadora- ¿El currículo de Adquisición de la Lengua?							
Sujeto 8 - El currículo de Adquisición de la Lengua (confirmando) y ahora que volví a tomarlo este año.							
Sujeto 9- Lo estoy ofreciendo hace como cuatro o cinco años. Desde que inició el currículo.							
Sujeto 10- Ofrezco al currículo de Adquisición							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
de la Lengua hace seis años desde que empecé							
Sujeto 11- Ofrezco el currículo desde hace cinco o seis años. Desde que inicio lo estoy ofreciendo. Que no me gusta, porque te soy sincera no me gusta prefiero las dos clases separadas.							
Sujeto 12- Más o menos hace como tres años que ofrezco el currículo de Adquisición de la Lengua. Lo he enseñado en primer grado y en tercer grado. Este es mi segundo año en primer grado porque estuve como por ocho años en tercer grado y comencé ahí con Adquisición de la Lengua.							
Sujeto 13- Estoy enseñando el currículo de Adquisición de la Lengua desde que inició.		*					
Sujeto 14- Yo empecé este semestre llevo cuatro meses							
Investigadora- Cuatro meses solamente							
Sujeto 14- Si, Porque yo estaba dando Kinder							
Investigadora- Ahh, okay este es tu primera experiencia							
Sujeto 14- Este es mi primera experiencia en grado, así regular con notas y todo.							
Investigadora - Okay							
Sujeto 15- Yo estoy dando el currículo de Adquisición de la Lengua desde que comenzó.		+					
Investigadora- ¿Tenían conocimientos o experiencias con currículos integrados antes de implementar el currículo de Adquisición de							

investigadora
p.3

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
la Lengua? De contestar afirmativo ¿cuál currículo han enseñado? Otro currículo integrado que no sea Adquisición de la Lengua							
Sujeto 1- No	NO conoce					✓	
Sujeto 5 - Si en el preescolar. Cuando yo di preescolar eso es integrado y kinder también di Y eso es integrado, todo va integrado	Con conocimiento en integrado					✓	
Investigadora- O sea que ya usted estuvo experiencia con el preescolar ninguna otra ha tenido experiencia en el preescolar o con ciencias y matemáticas Integradas							
Sujeto 2 - no	NO conoce						
Sujeto 3- Al ser maestra de inglés integramos el inglés con matemáticas o ciencias o las trabajamos en conjunto con otras maestras si coincidimos en una destreza específica pues la damos en inglés	No conocimiento en integración de áreas					✓	
Sujeto 6- Para estos grados no, antes estaba ciencia con salud, pero así, no	No conocimiento					✓	
Investigadora - O sea que llegaste a trabajar el currículo de salud y ciencia integrado (refiriéndose al sujeto 6)							
Sujeto 6 - Si							
Sujeto 7- No, integrado quiere decir como dos clases en una	No conocimiento					✓	
Investigadora- Como por ejemplo matemáticas y ciencias en una misma clase integrada							
<u>Sujeto 7:</u> No, solamente que uno siempre las materias las integra con otra en ese sentido	No conocimiento						

El sujeto 9
Resalta más
integración
porque también
no tiene experiencia
en la integración
curricular

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NY
Pues sí, pero que se haya impuesto como tal yo creo que no.		*				✓	
Sujeto 8- Nunca había trabajado con currículos integrados	No conocimiento					✓	
Sujeto 9- Creo que había trabajado el currículo integrado de alfabetización. Porque ahí se dan todas las clases, pero uno trata siempre de separarlas, pero es a nivel de adulto.	No conocimiento					✓	
Investigadora -Pero en nivel de primero a tercer grado							
Sujeto 9- En niños no, nunca había trabajado con currículo integrado con niños.	No					✓	
Sujeto 10- No tenía experiencia en currículos integrados, eso lo hice a pulso	No conocimiento	*				✓	
Sujeto 11- Si, tenía experiencia con currículos integrados. Hace muchos años aquí en Aguada hubo una escuela con una maestra que daba todas las clases integradas yo cogí un breve taller con ella, por los estudiantes que se me estaban quedando rezagados y lo implementé en las tutorías, porque yo antes, hace muchos años atrás, daba tutorías de 7:00 a 7:30. Los padres me traían a los niños y yo daba las tutorías.	Con conocimientos y experiencias en curr. integrado					✓	
Investigadora- ¿integrada todas las clases?							
Sujeto 11- Se integraba todas las clases y funcionaba mucho. Pero no para mí que con un grupo grande no, a mí me funcionó con grupos pequeños.							
Sujeto 12- Tenía experiencia en currículos integrados, pero no como lo hacen en	No conocimiento	*				✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua sino con otras materias						✓	
Investigadora - ¿Cómo cuáles?							
Sujeto 12- Lomo inglés integrado con otra materia como ciencia y matemáticas	No conocimiento					✓	
Investigadora- O sea venia de una escuela bilingüe							
Sujeto 12- Exacto, si.							
Investigadora- Sí, que era el inglés y la ciencia							
Sujeto 12- La ciencia integrada con el inglés	No conocimiento					✓	
Sujeto 13- Bueno siempre en todas las clases se integran otras clases. Eso es todo el tiempo todos los días.							
Investigadora -Pero había trabajado un currículo integrado.							
Sujeto 13- No. Si es un currículo Perse integrado no. De la manera que te mencione primero es la única.	No conocimiento					✓	
Sujeto 14- Pues si yo tenía experiencia con el de kinder.	Con conocimiento y exp.						
Investigadora - En kinder tú lo dabas integrado							
Sujeto 14- En kinder no se separan clase como tal. Tu das una destreza que es la asamblea y después entonces le das español y matemáticas que eso es aparte.	Con conocimiento y experiencia					✓	
Investigadora - Y missi tuvo experiencia							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 15 - Sí, porque yo trabajé con Kinder como tres o cuatro meses.	Con Currículo Mienta	.				✓	
Investigadora- O sea que tuvo experiencia con kinder con currículo integrado.							
Sujeto 15- Y no me gustó							
Investigadora- Okay, ¿Cuál fue su experiencia al inicio del proceso de implantación del currículo? Cuando ustedes llegan por primera vez a trabajar en grados de primero a tercero y empieza, ven el currículo y lo van a implantar.							
Sujeto 1- Es que te abarca tantas cosas en cada unidad y entonces no te especifica cómo. Está todo integrado y hay que estar escudriñándola cada unidad para tu sacar esas destrezas y verificar si, por ejemplo, en la ciencia se está dando más o menos lo mismo. Por ejemplo, la maestra de inglés. Nosotros tenemos que dar "la force" segundo grado la maestra de inglés también lo está dando. Cómo que eso tampoco concuerda, y yo entiendo que la importancia de las cosas de nuestro Puerto Rico no se está dando como se supone. Que a nosotros nos enseñaron y que por lo menos a mi me gustaria que mis niños supieran. Que fuera algo más específico en cuestión de la enseñanza de la historia, y lo que ellos deben saber por grado			No encuentra Pertinencia en la integración de las materias, por el contexto.			✓	
Investigadora -Okay							
Sujeto 2- Para mí, yo bien sincera a mi se me hizo un revolú, porque eso pues tú llegas te sueitan, no te explicaron nada. El mapa tú tratas de analizarlo como mejor tú lo entiendas tratar de unir todos los conceptos con lo que esté relacionado a lo de español. Por ejemplo, ahora mismo estamos dando hecho y opinión		No encuentra pertinencia en las materias				✓	

nota: La integración Curricular de los Estados Unidos por España a otros materiales debe partir de los propios contenidos curriculares.

nota:

Se igualaron a Sujeto 2
no encuentra significancia
en importancia en la implantación
del currículo con otros materiales por
sus contenidos.

13

nota: no encuentra significancia
en los contenidos que
deben integrar ya que no son
parte de la realidad actual de
nuestro P.R.

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
entonces hay que intercalarlo con servidores públicos. Se logra hacer, pero encuentro que es más trabajoso.			Difícil implementación			✓	
Investigadora - Okay y miss (refiriéndose al Sujeto 3)							
Sujeto 3- Realmente yo siento que no son... es práctico usar ese mapa curricular no está dirigido para facilitarnos el trabajo al contrario se nos hace bien cuesta arriba analizar sacarle todos los conceptos unirlos ponerlos para que todo lo relacionado este juntos, pero entonces uno tiene que estudiarlo bien y resumir. En adición también pienso que es muy abstracto hay unos conceptos bien difíciles que quieren que le presentemos a los niños cuando la realidad es que uno mismo no los puede entender bien lo que quiere decir, pero pretende que se lo enseñemos de esta manera a los niños y entonces uno tiene que estar simplificando todo buscando la manera de cómo presentarlo.		.	No ve la pertinencia de los currículos Difícil la implementación.			✓	
Sujeto 4 -Yo pues por ser la primera vez ha sido bien difícil entender los mapas curriculares y de la manera que ellos integran el estudios sociales con el español. No le encuentro el sentido. Por qué te dicen un cuento después te dicen otro cuento, y todos los cuentos tienen algo diferente.		.	No pertinencia Difícil implementación			✓	
Sujeto 5- Pues a mí se me hizo bien difícil, pero es porque también te dan un tiempo específico pero a veces tú le estás enseñando algo en estudios sociales. Así soy yo, La convivencia, esos son temas que a veces tú los pasas voladito por encima. Porque ni el tiempo para la otra clase, qué es el español. que también el español es una clase complicada. No es una			No pertinencia Difícil implementación			✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
clase-que tú puedes dar facilita. Coger estudios sociales o sea integrarlo también no es fácil. Porque a veces un tema tú no encuentras cómo integrarlo con el español. Yo pienso que eso es un revolú		.					
Sujeto 1- Yo creo que también, añadiendo a lo que dije al principio, confunde a los papás. Porque si tú estás integrando hablando de sustantivos y vienen y te zumban un tema de geografía el papá va a ver y dice: ¿pero que es esto? La maestra como que no tiene un orden. Y entonces, yo entiendo que no es una estructura para que el papá comprenda lo que nosotros estamos haciendo en la sala de clase.			No pertinencia porque difícil de comprender la estructura.			✓	
Sujeto 6- Como lo implantaron, sin darnos ningún tipo de detalles ni talleres ni nada, pues al principio se me hizo un poquito difícil pero después, pues pude hacerlo y poder trabajar con el		.	Difícil implantarlo pero solo al inicio. Valoro dos años de experiencia en la			✓	
Sujeto 7- Complicado... porque consideraba que separar estudios sociales de la clase de español, integran las dos clases, perdón y dejar muchas destrezas de español que es tan complicado que no se puede dar como debería ser. Porque yo tengo que integrar estudios sociales y no es aparte es que se da no es que que yo voy a dar una hora de español y una hora de estudios sociales porque, la facilitadora dice que no se puede. Es buscando cuentos o poemas lo que sea que tenga relación con estudios sociales, historia como tal con todo lo que tenga que ver con ese currículo. Y eso es lo que hago buscar cuentos como me dijo, poemas depende de lo que está enseñando			No pertinente, difícil proceso de implantación.			✓	
Investigadora - ¿Usted busca su propio material?		.					

Aut: Es difícil el proceso de implantación.

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 7- Sí, pero el libro de estudios sociales que yo utilizaba separado, porque he buscado allá y poema y buscó literatura de ahí y trató de integrar lecturas y si hay alguna destreza la sacó de ahí como sujeto y predicado que estoy dando. Pues estoy dando esta semana lo de la bandera, los símbolos patrios pues le buscó información y de ahí mismo le estoy sacando las oraciones para integrarlos							
Investigadora- Muy bien							
Sujeto 8- Se me hizo bien difícil para poder alinear las destrezas utilizando tantos lo que es el estudio sociales con el español. Se me hizo difícil por integrar alinear las destrezas de ambas clases.			Difícil la implantación			↙	
Sujeto 9- Es bastante complicado, porque las destrezas de español son tantas y aunque si se puede integrar en algo, porque la lectura y la escritura de estudios sociales pues si pero, entonces el estudio sociales de lo que es parte del pueblo, del conocimiento que ellos deben de tener pues no. Eso se queda atrás porque se da parcialmente no se da completo.			Difícil la implantación			↙	
Investigadora- O sea que le da más peso al español que al estudios sociales							
Sujeto 9- Si hay que darle más peso al español							
Investigadora- El proceso, ¿fue arduo?							
Sujeto 9- Si, y sigue siendo, sigue siendo arduo. Ahora mismo tengo lo de estudios sociales aquí (enseñando unos documentos) y si ellos tienen una laguna bien grande o no entienden un material pues hay que seguir en español en			Difícil la implantación No pertinencia			↙	

obs: hay que establecer un balance en los contenidos. Cumplir los que se quieren en relación a ambas materias.

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
lugar de ir acá (señalando las tareas impresas de estudios sociales que están sobre la mesa). Aunque se intenta siempre mezclar un poquito de cada cosa es bien difícil.							
Sujeto 10- Se me hizo un poquito difícil porque, mezclar las dos clases a la misma vez pues se me hacía difícil sociales y español. Hasta que entonces adquirir la experiencia y lo pude hacer bien. Busqué ayuda y con las mismas compañeras lo pude hacer bien.			Difícil, la implantación al 1º año por los temas o currículo	Valora sus años de experiencia		✓	
Sujeto 11- Al principio de la implantación fue con mucha dificultad con muchos tabú en lo que bajaron las expectativas porque no iba esto... lo de español acorde con lo de estudios sociales. Hasta que llegó todo, pero como uno con los años uno más o menos sabe, de verdad no sé me hizo tan difícil.			Implantación difícil.	Valora sus años de experiencia		✓	
Sujeto 12- Bueno como todos los cambios cuando son nuevos tenemos que buscar conocimientos para poder implementarlos correctamente, pero, entiendo que fue positivo. Es positivo, me gusta mucho la integración. Al principio los papás quizás no se adaptaron mucho hasta que se adaptaron al nuevo sistema.			Curriculo Pertinente Valora la integración.	Valora sus años de experiencia		✓	
Sujeto 13- Pues para ser bien sincera en realidad varias de las cosas que el Departamento implanta te dan, tal vez una charla de una hora, medio día en general a un grupo de maestros de lo cual tú de momento pues tú escuchas pero no asimilas. Entonces uno viene rápido y te entró en una de tus neuronas y para mí fue estaba tanteando en ciego. Yo hacía lo que a mí mejor entender era para los niños inclusive lo digo con claramente pienso que quizás como lo veo que, más							

- Mucha conciencia
- Esperanzas y expectativas
- Afortunado de estar ahí

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
adelante encontré no lo hacia como lo que pedía el currículo que era unido.							
Investigadora- O sea que para usted fue difícil.							
Sujeto 13- Pues al principio fue difícil, porque ya estaba acostumbrada a dar estudios sociales e inclusive para mí la clase de estudios sociales, historia pienso es como que una clase separada. Aunque sí sé que hay estrategias y cosas no sé si, al ser uno de la "old school" pues uno tiene eso ya en las venas.			No pertinencia difícil la implantación			✓	
Sujeto 14- Pues que entiendo que las destrezas no se pueden completar siempre se van a quedar a mitad en algo. Porque tú quieres ser una o que tú lo puedes integrar sí, pero si tú quieres enfocarte en algo de Puerto Rico, lo tienes que integrar en otro tema y ellos como que se confunden, se enredan y no te lo saben trabajar. Bueno a mí entender no te lo trabajan bien.			No pertinencia del currículo se hace difícil integrar los contenidos de los temas			✓	
Investigadora -Pero, implantando el currículo para ti, ¿fue difícil?, ¿fue fácil implantarlo? según tu experiencia ha sido complicado.						✓	
Sujeto 14- Ha sido un poco complicado, es un poco complicado			Difícil implantar			✓	
Investigadora- ¿Te ayudo tu experiencia como maestra de kinder? o es algo totalmente diferente.							
Sujeto 14 - Es totalmente diferente, porque en kinder tú tienes una asamblea y ahí tú le das la destreza o el tema y español y matemáticas son aparte. Tú integras obviamente porque tú le vas a dar le das el estudios sociales y le dices vamos a trasar y estás integrando español y			Difícil implantar	No valora la experiencia		✓	

Difícil implantar

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
están integrando arte y estás integrando música pero el español siempre lo trabajas individual hay una parte que esté español que es individual.							
Investigadora- O sea que ha sido para ti algo complicado		✗					
Sujeto 14- Un poquito complicado							
Investigadora -Y missi para usted como fue la implantación.							
Sujeto 15- Pues fíjate a mí, por una parte, se me hizo difícil. Porque yo al principio...es que verdaderamente uno necesita como que te orienten te den un taller como tal y a nosotros pues nunca no los dieron. Nos dijeron solamente vas a integrar esto y al principio yo decía, pero cómo yo voy a hacer esto con esto y no sabía pues después traté. Se me hizo un poco difícil. Me gustaba porque era una clase menos como tal para las notas y para todo eso.			Curriculo pertinente- Difícil implantación	Valora su experiencia		✓	
Investigadora- Y ¿Qué tipo de adiestramiento recibieron, si alguno sobre lo que es currículos integrados? Recibieron alguno							
Sujeto 1- Ninguno							
Sujeto -Nadita de nada							
Sujeto 3- Completamente nada							
Sujeto 4 -Ninguno							
Sujeto 5- Yo iba a los de preescolar. Que en el preescolar cómo los niños tienen que pasar por las estaciones pues uno como que sabe un poquito la dinámica							

p.5

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 6- Ningún adiestramiento							
sujeto 7- Ninguno, en ningún momento. Cuándo empezó Adquisición de la Lengua nos reunían y nos hablaron un poco sobre eso, pero no era lo suficiente como un currículo como tal que vamos a hablar sobre este tema.							
Investigadora - Okay							
Investigadora- Pero en relación al currículo de adquisición integración del español y estudios sociales en ningún momento han recibido adiestramiento.							
Todos los sujetos a coro- Nada		*					
Investigadora - Y en la universidad las que se graduaron más recientemente, una clase de integración de español y estudios sociales							
Sujeto 1- Individual							
Sujeto 3- Exacto <u>individual</u> . Cuando estudiamos la mayoría estaban los estándares por contenido, no los mapas curriculares. Pues si, nos daba la clase en base a los estándares y pues si estábamos inmersa en ese currículo, pero pues al cambiarlo no recibí, pues por lo menos yo, ningún tipo de adiestramiento.					Mo Valdivia la Prepa Raulon A. Cademica	ok	
Sujeto 8- Válgame hace como ocho años atrás cogí uno		*					
Investigadora- Uno solo							
Sujeto 8- Uno solo							
Investigadora- De integración y era de							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua o de otra integración							
Sujeto 8- No, era de integración general							
Sujeto 9- No he recibido ninguno adiestramiento.					No voy en preparación académica	✓	
Sujeto 10- Si, he cogido talleres no me acuerdo ahora pero, si escogido taller de currículos integrados.							
Sujeto 11- Al principio lo que dio el Departamento todo lo de las expectativas, los estándares					No voy en la preparación académica		
Investigadora- Pero de currículo integrado perse, cómo integrar el currículo							
Sujeto 11- No, no creo. Una vez lo cogimos, que lo dio Evelyn, pero te estoy hablando que fue al principio de integrar el estudio sociales con el español.							
Investigadora- Fue una vez							
Sujeto 11- Que yo me acuerde uno. Imagino que habrían dado varios, pero de verdad no me acuerdo.							
Sujeto 12- Cogi varios en la escuela bilingüe de Cerro Gordo							
Investigadora - Ahh, sobre currículos integrados, pero de Adquisición de la Lengua							
Sujeto 12- No de Adquisición de la Lengua no							
Investigadora- De otros currículos integrados							
Sujeto 12- Si, de otros							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 13- Ninguno							
Sujeto 14- Ninguno							
Investigadora- Ningún adiestramiento y tú eres nueva, estas empezando simplemente te dijeron de los Mapas curriculares							
Sujeto 14- Toma y ya					No Valen	↓	
Investigadora- Y usted ha recibido algún adiestramiento.							
Sujeto 15- No							
Investigadora- ¿Qué opinan del periodo de 140 minutos de la clase de Adquisición de la Lengua? ¿Qué opinan de esa cantidad de tiempo? ¿Por qué?							
Sujeto 1 - Yo entiendo que es un tiempo muy amplio y el lapso de atención de los niños, a estas edades es corto. Y entonces tú tienes que hacer de tripas corazones para cubrir todo, que ellos tengan esa atención usualmente las clases en la mañana se interrumpe con el periodo de merienda que ahora es establecido por los 15 minutos que el Departamento incluyó. Y hay que hacer de tripas malabares para poder utilizar ese tiempo efectivamente			Curriculo no pertinente			↓	
Sujeto 2- Yo opino lo mismo que ella. Inclusive este... el momento ese de la merienda que uno regresa otra vez a abundar sobre el tema y luego tratar de incluir los estudios sociales los nenes se pierden.			Curriculo no pertinente			↓	
Sujeto 3 - Yo pienso igual. Yo pienso que está todo tan general que uno mismo tiene que							

Página 2

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
dividir. Por ejemplo, un tiempo para escribir palabras, un tiempo para comprensión de lectura, un tiempo... Y entonces se le hace un poquito dividir estar esos 140 minutos dividirlo de la manera en que más le favorece a los niños							
Investigadora - Okay							
Sujeto 3- Entonces uno tiene que estar tanteando con el tiempo para sabes quizás si se dividiera de otra manera como... como cuando uno está en la escuela privada que hay un tiempo para "phonetic" como que se divide. Quizás esa manera es un poquito más fácil. Pero uno tiene que jugar con el tiempo y con lo que tiene que presentarle.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 4 -Se ha hecho bastante difícil con los estudiantes. Que yo tengo de tercer grado prácticamente yo estoy dando clases a ellos de mi nivel de primer y segundo grado. En ese tercer grado el lapso de atención que tiene es mínimo y es bien difícil y a veces ellos mismos se cansan y me dice miss me cansé o estoy aburrido. Porque pues uno tiene que tratar de mantener el mismo tema por bastante tiempo y ellos se cansan.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 5- Yo pienso que el tiempo es muy prolongado, y entonces los nenes están ahí todo ese tiempo ahí sentados, y es como dicen mis compañeras tú tienes que estar dándole escritura, dándole cuento, dándole otras cosas y el captar la atención. Ellos hacen el primer trabajo bien porque están ahí concentrados, cuando viene la merienda y vuelves a cogerlos para seguir con esa clase tan larga ya ellos no quieren ya están desconectados.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 1- Tampoco hay libros							

obs: es difícil implementar (cfo)
obs: es difícil implementar
obs: miss ya no puede concentrarse porque hace difícil su implementación

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 4- En mi caso yo tengo español por la tarde y es bien, bien cuesta arriba.							
Investigadora- Ahh, tu das Adquisición de la Lengua en la tarde							
Sujeto 4 -Tengo dos recursos por la mañana corridas o sea de 8:00 a 9:00 y de 9:00 a 10:00 tengo mis dos recursos y luego de 10:00 a 10:50 tengo 50 minutos de una clasecita							
Investigadora- Que es primer grado							
Sujeto 4 -Tercero							
Investigadora- Tercero okay							
Sujeto 4- Y por la tarde tengo pues todo desde que ellos llegan de almuerzo hasta las 3:00 pm de la tarde estoy con ellos. Y en la tarde es que tengo que darle español y se me hace bien cuesta arriba porque es que ya ellos están cansados.			Curriculo no pertinente			↓	
Sujeto 6- Demasiado, entonces se le va la atención a los niños son muy pequeños y tengo que estar cada rato, parar buscar la atención, para volver ellos se cansan es demasiado... demasiado.						↓	
Sujeto 7- Eso es una locura necesito que regreses para que lo escuches. Necesito que regresen como era español y estudios sociales			Curriculo no pertinente			↓	
Investigadora- ¿El periodo para usted es muy extenso?							
Sujeto 7- Es muy extenso comienza a las 8:00 de la mañana hasta las 10:15 o 10:20 por ahí yo							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
tengo niños pequeños tengo que a las 9:00 de la mañana hacer un alto para dar merienda. Yo tengo 29 estudiantes este año, en lo que yo envío 29 estudiantes al baño a tomar agua, son pequeños los tengo que enviar, eso me toma bastante tiempo más de 10 minutos. Es complicado entonces volver a retomar... esto no es fácil.							
Investigadora- ¿Lo pueden retomar?							
Sujeto 7- Lo retomó, pero no es fácil, no se toma con facilidad hay que calmarlos y volver otra vez a buscar la manera, las técnicas para volver otra vez a enfocarlo a ellos y llevarlos a donde los quiero llevar otra vez. Hay veces que la merienda la doy más tarde por eso, sigo y en vez de darle a las 9:00 a veces llego hasta las 10:00 de la mañana					Valora los años de experiencia	✓	
Investigadora- Para poder continuar con la secuencia de la clase							
Sujeto 7 -Exacto, para que entonces después empezar en la otra clase, es lo que hago.							
Sujeto 8- Demasiado tiempo los estudiantes se cansan y tengo que darle un break, un breakecito, una merienda algo porque es muy largo el periodo y se cansa. Entonces para poder trabajar las destrezas tanto de estudios sociales como de español como que a ellos se le hace difícil la integración de ambas destrezas y tienden a confundirse.							
Sujeto 9- Es demasiado largo el periodo de 140 minutos es demasiado extenso y los nenes terminan casándose.							
Investigadora- Y en usted, ¿da alguna							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
merienda?							
Sujeto 9 - Si o sea se da antes porque ellos se supone que tengan matemáticas después la merienda y entonces después empiezo con Adquisición de la Lengua.							
Sujeto 10- Al principio no estaba de acuerdo, pero ya me incorporé en el y ya me gusta			Valora el Currículo	Valora datos de experiencia		✓	
Sujeto 11- Para los niños el periodo de 140 minutos, ellos se cansan les da hambre por ejemplo nosotros que nos están cortando el español no es beneficioso. Yo te doy un español a las 9:30 y te lo terminó a las 12:50.							
Investigadora- Wow, de 9:30 a 12:50							
Sujeto 11- Si, de una hora de por medio de almuerzo.							
Investigadora- Ahh, la tiene fraccionada							
Sujeto 11- Si							
Investigadora- Eso le ayuda a integrarlo o al fraccionar el periodo (interrumpe sujeto 11)							
Sujeto 11- No, los niños pierden, se pierde todo (En este momento el sujeto 11 baja la voz y dice a la investigadora señalándose y susurrando, -yo la fraccio)			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 12- Pues los 140 minutos de la clase de Adquisición de la Lengua es un tiempo adecuado porque se pueden integrar muchas cosas muchos temas.							
Sujeto 13- Del maratón ¿verdad? Es un							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
maraton, es una clase bastante larga la cual lo que uno hace trata, hasta dónde es posible, integrar el estudios sociales. Pero vuelvo y es mi opinión personal y mi vivencia, a veces le doy más énfasis al español que al estudios sociales, porque al estar unidos me fijo más en español a pesar de que en el libro por ejemplo, han cambiado libro, viene el libro, van libros y uno no va por el libro. Ahora integramos con la tecnología, però, cuando vemos las destrezas que te dice el mapa curricular y la verdad el tiempo queda un día de 24 horas que no son las 24 horas ni para planear ni para, son las horas que estás en el salón. La hora profesional porque la otra si es que la tenemos es para a veces muchas veces con los niños asistirlos o en otros asuntos, pero casi siempre si tienen los nenes no da el tiempo a menos que fuera que me dijera esto es esto tú sigues esto de esta manera. Unido no sé para mí ha sido un poco y no estaba de acuerdo.			Curriculo no pertinente. Dificil la Implantación.			✓	
Investigadora- Y no estabas de acuerdo con el periodo de 140 minutos							
Sujeto 13- Aja, con el periodo del tiempo y con la unión							
Investigadora- Con la unión de las clases.							
Sujeto 13- Correcto, con la unión de las clases.							
Sujeto 14- Opinó que es muy largo							
Sujeto 15- Que es muy largo							
Investigadora- En los exámenes que ustedes redactan ¿separan el español y el estudios sociales? ¿estudios sociales aparte del de español? Los redactan los dos juntos o separa							

P. P.
Ninguna
Cat.

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
ambas materias. ¿Como? ¿Por qué?		*					
Sujeto 1- Yo se los doy a parte							
Investigadora - Aparte							
Sujeto 1 - Ok, primero como te dije confundimos a los papás que después dicen, - "que es un meollo lo que hay ahí". "Misi que el estudio sociales" -ay miss, ¿pero que le enfatizo? (imita a los padres) Yo los doy a parte las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.							
Sujeto 2- Yo trato de unir los dos juntos, pero de estudios sociales lo que sacó es bien poquito. Porque realmente opino yo que en primer grado es tan importante que yo le doy más importancia como tal al área de español donde yo tengo que sacarlos leyendo escribiendo, para que estén preparados para segundo grado. Pues lo que le trató de incluir es un cierto y falso más o menos de estudios sociales de lo que haya dado los conceptos.		*					
Investigadora - Muy bien							
Sujeto 3- Yo lo separo. Y realmente no le doy tanto énfasis al área de estudios sociales también lo encuentro bien repetitivo. La unidad 1 la comunidad por ejemplo y me está hablando de que ellos tienen que saber sus deberes responsabilidades y sus derechos. En la unidad 2, pues también hay algo que se repite del mismo tema. Entonces lo encuentro tan repetitivo que trato de resumirlo lo más que pueda y después le doy una pruebita corta sobre esa parte y pues las destrezas de español también las presenté a parte.		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- y misi (refiriéndose al Sujeto 4)							
Sujeto 4- Pues, por ejemplo, en las destrezas de estudios sociales yo lo que les doy pues es trabajos que ellos puedan realizar y por esos trabajos les doy puntos.							
Investigadora - Y entonces el examen							
Sujeto 4- El examen sería puro español							
Investigadora- Muy bien y miss (refiriéndose al Sujeto 5)							
Sujeto 5- Lo mismo que mi compañera. Eso es el examen es nada dos o tres cositas. Porque es como dice también ella los papás se confunden. Tú le estás hablando de una destreza específica, entonces vienes y le pones mapas, entonces ellos no lo entienden.							
Sujeto 1- Le habla de la comunidad y ellos dicen esta maestra está loca.							
Sujeto 5- Si, ellos lo que ven es un revolú.							
Sujeto 1- Ellos no comprenden eso.							
Sujeto 5- Ellos no están acostumbrados a la adaptación esa a la integración. Eso de verdad de verdad es un revolú							
Sujeto 3 -Inclusive yo tuve una niña que al principio de clases me dijo, "miss pero y la clase de estudios sociales dónde está"							
Sujeto 6- No, yo los mantengo unidos porque lo que estoy haciendo es los cuentos que doy yo son cuentos alusivos a estudios sociales, al descubrimiento de próceres puertorriqueños.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Inclusive uso hasta un libro de estudios sociales.							
Sujeto 7- Lo mantengo unido porque hay que mantenerlo unido. Por eso te digo que tengo que buscar lecturas que tengan que ver con el estudio sociales. Por qué es integrado yo busco mis propios materiales hay algunos que yo los utilizo de los que tengo en el salón. Pero si tú te refieres a buscar una lectura aparte ya sea por internet o algún otro libro de referencia sí, porque el libro que estamos utilizando nuevo de español Huellos ese libro no tiene cuentos. Ese libro no fue hecho en Puerto Rico, ese libro no tiene cuentos. Entonces yo tengo que buscar mis propios cuentos, en ese sentido sí.							
Sujeto 8- Este año yo había comenzado ambas destrezas en el mismo examen, pero noté que los estudiantes salieron peor. Ahora que los estoy dando separado el estudiante sale mejor.							
Investigadora- O sea que está separando los exámenes.							
Sujeto 8- Los estoy separando porque al principio los estudiantes iban mal las primeras calificaciones fueron bastante bajas.							
Investigadora- okay							
Sujeto 9- Yo los separé en los exámenes, el español de estudios sociales. Por lo general hay que separarlo para que ellos identifiquen qué es de historia, qué es español. Doy las destrezas de español en un examen y las de estudios sociales en otro.							
Sujeto 10 - No, no separó el español del estudios sociales en los exámenes, los pongo							

¿Qué la imp. del currículo porque
es mejor tener que preparar los
materiales y dedicarle tiempo a la
valorar sus años de experiencia.

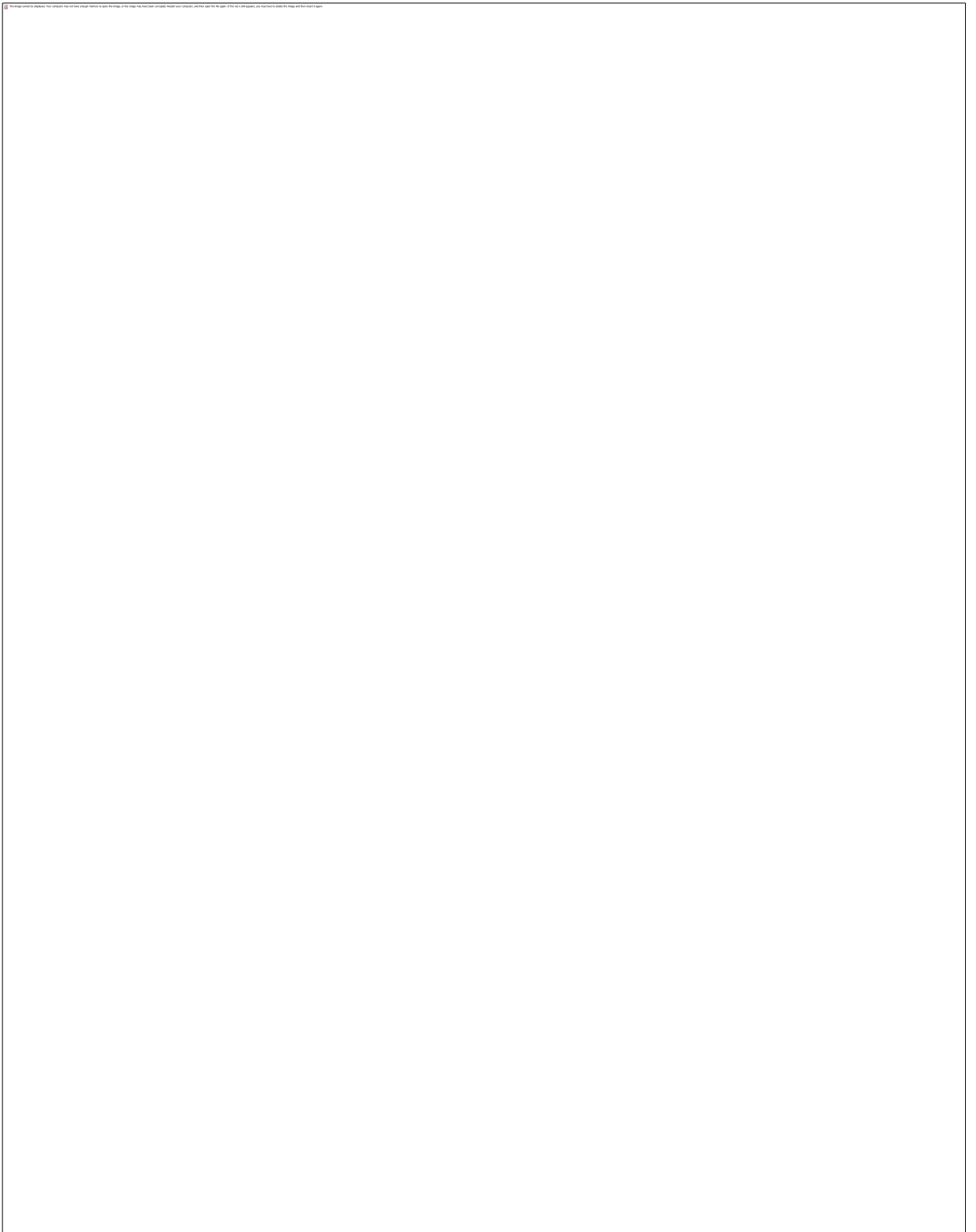
not: Para hacer presente el
currículo para materiales
que pueden ayudar en la
separación.

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
juntos en el mismo examen.							
Investigadora- Y le da más peso a alguna de las materias							
Sujeto 10- Más al español que al estudios sociales porque el español es más largada clase.							
Sujeto 11- Ehhh, sí. Yo separo el español de los estudios sociales en los exámenes no los doy juntos. Lo que estoy haciendo con estudios sociales es la tarea de desempeño, pero el examen es puro español.		.					
Investigadora- Y le da más peso al español que al estudios sociales							
Sujeto 11- Sí, mucho.							
Sujeto 12- Yo integró en los exámenes el español y los estudios sociales los estoy integrando poco a poco. Le doy más peso al español pero enfatizando siempre el estudios sociales.							
Sujeto 13- Buena pregunta wow, integrados si vamos a ver, a veces, Bueno digo integrado, pero no lo que pasa es que por ejemplo de momento le di lo de los símbolos patrios o lo es más bien de símbolos patrios y eso es estudios sociales pero claro yo no puse, tú sabes...		.					
Investigadora - Pero las destrezas de español las das aparte, en un examen aparte							
Sujeto 13- Sí, sí es de esa manera las doy a parte.							
Investigadora- Las das aparte.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 14- En los exámenes separo las destrezas, las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.		.					
Sujeto 15- Yo no, yo los doy integrados							
Investigadora- Los da integrados y le da más peso al español o al estudios sociales.							
Sujeto 15- Al español							
Sujeto 14- Al español							
Investigadora- ¿Qué opinan de las lecturas que sugieren los mapas curriculares para la clase de Adquisición de la Lengua? Utilizan esas lecturas o no las utilizan.							
Sujeto 1- No, yo trato de utilizar depende del tema o buscó por internet o del libro que tengo creo que de SM de la compañía SM, de esos libritos lo saco porque ahí están las destrezas. Muy lamentable que esos libros ahora mismo no proveen para escribir y son muy buenos el cuadernos. Pero yo no los puedo poner a escribir a ellos, practicar ahí porque yo no sé si el año que viene vienen libros para estos niños, para los próximos. Yo les digo vamos a hacerlo todo oral, discutimos oral, hacemos el cuento todo pero lamentablemente pues hay que trabajar con lo que hay y buscar alternativas y ambientarlos a las necesidades de los estudiantes de la época estamos actualizando lo que está.		.					
Sujeto 2- Bueno en el mapa curricular se recomiendan ciertas lecturas las cuales tú nunca consigues.							

P. 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 1- Umju							
Sujeto 2- Porque pues quizás están en un Libro y ese libro no está accesible o en la biblioteca o de los que nosotros tenemos como recurso. El libro que ella menciona si tienen algunos cuentitos que va a la par con los temas que damos en el salón de clase. Pero yo trato de buscar siempre por internet algo que esté relacionado más o menos y a veces es difícil de conseguirlo y que sea apto para la edad de ellos.							
Sujeto 3- Pues yo igual que mis compañeras al principio si trataba de hacerlo y buscaba los recursos y trataba de entrar a la página que dijera, pero no puedes ni entrar a las páginas. Tú trataste entrar y no es lo que estás buscando o dice que esta página no está disponible. Pues realmente me rendí y pues cree o busque mis propios cuentos. Y el próximo año pues los vario para no da lo mismo. Y realmente no usó lo que sugiere, buscó en internet.				Valora sus años de experiencia		✓	
Investigadora- Ustedes están creando sus materiales.							
Sujeto 3- Exacto los creamos a parte o en mismo libro que si nos dio el Departamento. Pues poco en la tabla o lo que sea para ver si hay esas mismas destrezas o el mismo valor que está hablando en el mapa y buscó el cuento y entonces saltamos a esa página.							
Investigadora – Okay, miss (refiriéndose al Sujeto 4) sé que es nuevecita							
Sujeto 4- Sí, pero también lo mismo este porque pues me trate de llevar por los mapas							



Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
pidiendo. Y lamentablemente como ella está acostumbrada y viene de escuela privada, tantos años allí te da un cuaderno. Mira Segundo grado este libro tiene todas las destrezas. En el cuaderno todo allí y el maestro no tiene que pasar tanto trabajo porque te dan una guía con todo eso ya establecido, pero nosotros acá tenemos que prácticamente hacer un currículo criollo prácticamente por la necesidad de la escuela para poder cumplir con lo que nos exigen a nosotros.							
Sujeto 6- Los materiales que ofrece el currículo no me gusta, porque si tengo que algunos sí, pero si tengo que usar los estudios sociales pues no van a la par con lo de estudios sociales. Por eso yo uso los de estudios sociales, cuentos que les busco de estudios sociales para entonces poder hacer adquisición con estudios sociales sino no.		no retiene		Valora sus años de experiencias		✓	
Investigadora- O sea que tú buscas tus propios materiales							
Sujeto 6- Mis propios cuentos los busqué, que estén integrados a estudios sociales para poder entonces dale los estudios sociales porque si no los que nos ofrece el currículo no.							
Sujeto 7- Los cuentos que sugieren no están alineados. Utilizó algunos de ellos yo los busco los leo y los utilizo si están alineados. Pero hay muchos que me dicen con tal unidad qué voy a utilizar tal cuento y yo busco el cuento y me digo -"esto no tiene nada que ver esto es un cuento de español", a veces hasta tonto sin sentido que yo no voy a sacar mucho de ahí. Considero que no están alineados				Valora sus años de experiencia		✓	
Investigadora- ¿Pero los ha evaluado?							

nota: (repetitiva) Para hacer pertinente el currículo, busca materiales que puedan aplicarse en la vida real.

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 7- Sí, si							
Sujeto 8- Ellos sugieren lecturas, pero si vamos a ver te dan una expectativa que no van con las lecturas no están alineadas con las lecturas Entonces yo tengo que buscar otras lecturas para poder dar esas expectativas		.	Curriculo no pertinente			✓	
Investigadora - O sea usted busca sus propios materiales							
Sujeto 8- Si, yo tengo que crear mis propios materiales. Yo los estoy creando porque me dieron un libro de estudios sociales y uno de español pero no está integrados la clase, entonces yo tengo que crear material aparte.							
Investigadora- Okay							
Sujeto 9- Yo utilizo todas las lecturas que consigo.							
Investigadora- Pero las sacas de lo mapas curriculares							
Sujeto 9- Los sacó de los mapas curriculares y de las reuniones que me han dado en las que me han dado material o simplemente de internet. Veo alguna lectura que me gustó la saque y la arregló para ellos.		.				↩	
Sujeto 10- Bueno algunas lecturas son buenas y otras son regulares yo lo que hago es que si la puedo intercambiar que sea más o menos la misma pues yo las busco y las intercalo.							
Investigadora- Usted prepara sus materiales							
Sujeto 10- Sí, si yo misma los preparó							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- Yo busco mis propias lecturas yo busco muchas lecturas.							
Investigadora- O sea usted prepara su material							
Sujeto 11- Si este libro es fabuloso (presenta un libro <i>Ven a leer</i> de la publicadora Anisa) para cuando los niños se están iniciando en lectura. Yo les doy las tutorías a los estudiantes a la hora de Educación Física después que ellos pasen este libro pues se van de las tutorías porque ya están leyendo después voy a rapidez que todos los viernes. Para ser sincera le doy más peso a la clase de español que a la clase de estudios sociales.							
Sujeto 12- Bueno algunas lecturas de los mapas curriculares las consigo muy complejas quizás para el nivel. Hay niños que vienen prácticamente que no están muy iniciados y eso quizás es un reto para el maestro poder implementar las lecturas que están ofreciendo. Entiendo que deben hacer por niveles para primer grado. Como que bajarle un poquito el nivel siempre se integran pero que siempre buscan que el nivel sea el adecuado para ellos.			Curriculo no pertinente No valora la integración.			Re	↓ Difícil implementar
Investigadora- Pero usted usa esas lecturas o usted (interrumpe sujeto 12)							
Sujeto 12- Las complemento, las utilizo, pero he buscado otras también							
Investigadora- Y prepara materiales							
Sujeto 12- Si, y preparó mucho material							
Investigadora- Okay							
Sujeto 13- Este... hay lecturas a veces muy							

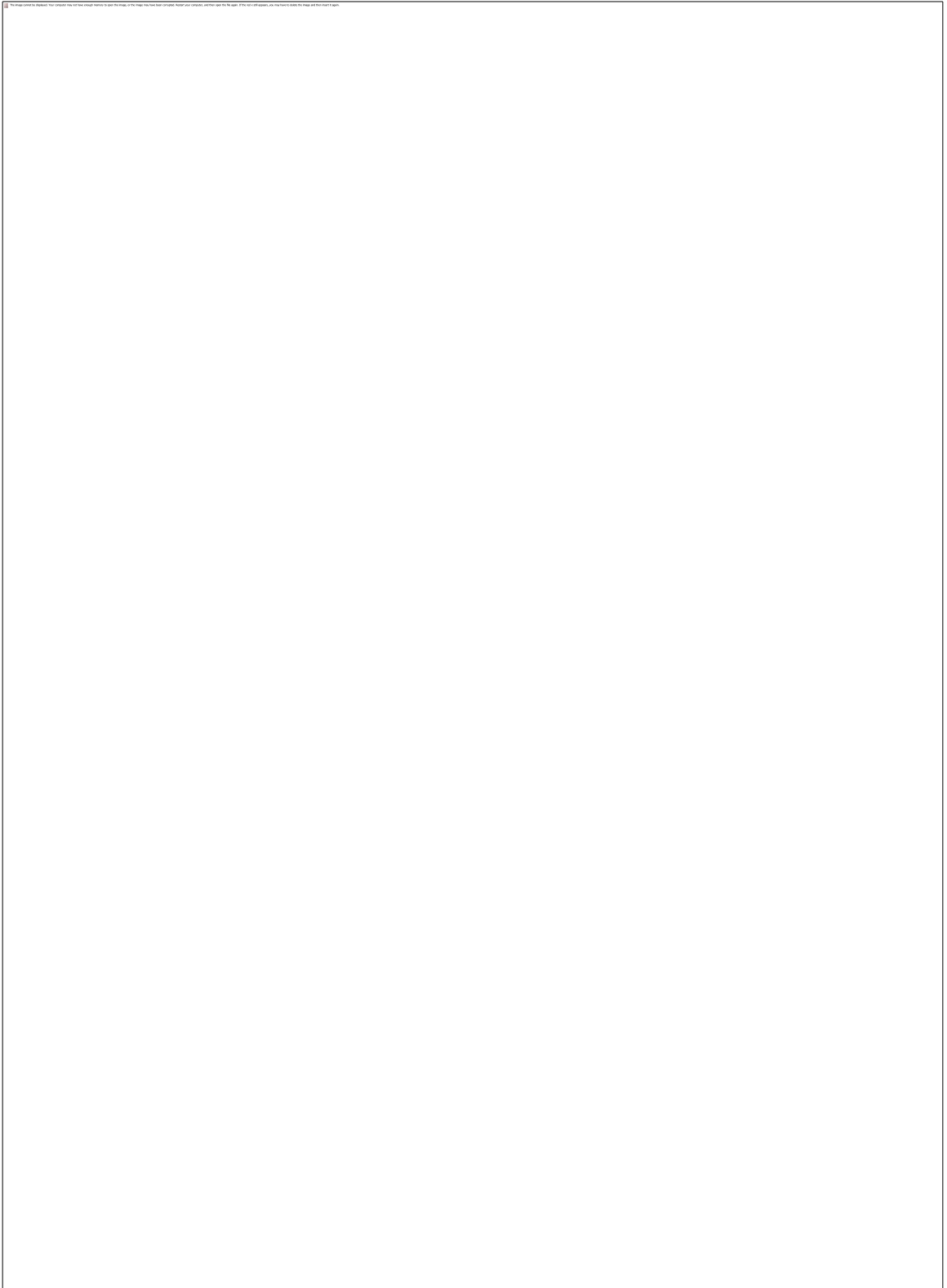
Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
extensas yo trato de buscarle lecturas que sean más hacia el niño y más hacia el grupo que tengo en el momento. Inclusive porque cada año es diferente y eso es una de las cosas que también varía.				Valora sus años de experiencia		✓	
Investigadora- Pero no usas esas lecturas							
Sujeto 13- Por lo general no, no las uso		.					
Investigadora- ¿Buscas tus propios materiales?							
Sujeto 13- Busco, busco qué destrezas hay y busco mis propios materiales es la verdad.							
Sujeto 14- Yo las uso dependiendo de la lectura si es muy larga o si la encuentro porque algunas veces no se encuentran			Valora el currículum	Valora años de experiencia		✓	
Sujeto 15- Busco lecturas del internet							
Investigadora- Preparan sus propios materiales							
Sujeto 14- Si							
Sujeto 15 -Si, Yo siempre trato de buscar otro libro y lecturas más cortas.		.					
Investigadora - Esté... de verdad que ha sido bien interesante todos los comentarios que han hecho. Yo quisiera darle este espacio ahora para que usted comente si tiene alguna recomendación o algún comentario para el currículo de Adquisición de la Lengua se puedan expresar.							
Sujeto 1- Pues mira yo sugeriría que de esos 140 minutos por lo menos 40 minutos fueron para estudios sociales aparte y 100 minutos y uno tiene ahí como que un espacio, una							

p. 8

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
estructura mental de lo que voy a ir trabajando y así es un poquito más control. Nosotros tenemos el problema también de que los niños se quedan en segundo grado, pasan a tercero a veces no saben leer. Y yo entiendo que el currículo debe proveer para hacer unos sets de lectura que nosotros tengamos para hacer pruebas de lectura por tiempo, porque eso no lo provee el Departamento tampoco. Nosotros buscamos lectura en la internet para darle prueba de lectura por tiempo, pero el Departamento debe proveer también tiempo para eso, y una estructura fonética como también debería de hacerlo en el programa de inglés que no lo hay. Porque a veces te dicen vamos a hacer una oración, pero el nene no sabe ni escribir mamá y papá y como tú lo vas a poner hacer una oración un párrafo si el niño no tiene una estructura lógica. Yo entiendo que debe ser una estructura lógica de lo que debe ir aprendiendo, y poco a poco. Y establecer como se hacían antes que los directores, bueno mi mamá era directora de escuela, y ellos los directores de antes tú sabes que se llevaban a los nenes a una prueba de lectura rápida y eso ya nos se está dando.							
Investigadora - Y con eso están de acuerdo.							
Sujeto 1- Sí, claro que sí, eso también obliga al padre a decir, -"mira el nene tiene que ir agilizando a tener fluidez", y yo quisiera que eso se pudiera dar y en esos temas por lo menos se pudiera dividir la clase nuevamente a lo que era antes.							
Investigadora- Okay, fragmentarla nuevamente							
Sujeto 1- Aunque sea fragmenta la mira 40 minutos y 100							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Siempre dándole prioridad más al español							
Sujeto 1- Al español porque es bien importante si ellos no dominan el idioma no van a dominar matemáticas, ciencia ni estudios sociales ni nada.							
Sujeto 2- Yo coincido con mi compañera. Considero que ambas materias se deben dar por separado y dándole más énfasis al español como ella dice. Porque realmente los mapas te piden cosas como si nosotros tuviéramos en la sala de clase niños superdotados. Y yo no puedo poner a un estudiante a decir una oración cuándo no saben escribir una palabra de dos sílabas. Yo tengo que partir de que aprendan a escribir palabras, bueno leerlas, escribirlas, formar frases, de frases a oraciones y ahí entonces se va hacia los párrafos,		.					
Sujeto 3- Bueno pues igual que ella coincido. Yo opino que se necesita una reestructuración completa debes de empezar desde lo más básico a lo más complejo. Porque realmente pienso que hay cosas que no debemos o no tenemos que enseñar, que a veces está implícito, pero si enfocarnos en la lectura en escribir palabras. Y que nos provean ese material, no que tengamos que estar buscando y no tanto por perder el tiempo porque ya estamos acostumbrados. Y queremos que ellos tengan los mejores recursos disponible, sino para que haya uniformidad y todos aprendan a la par y empiezan desde lo más sencillo y vayan desarrollando desde ahí. Eh... el año pasado yo daba segundo y ahora en tercero, pero yo noté en los mapas que son muy similares, demasiado, entonces pienso que no que debe de haber continuidad para que entonces se vea		.		valora sus años de experiencia.		✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
pues que el niño está progresando y también pienso que hacer todo esto deben de haber maestros en talleres presentes para crear estos mapa. Que deben tener la participación de un maestro que pueda dar su opinión en el momento, no tan sólo uno sino varios, porque eso ayuda al maestro es el que está allí y sabe lo que recibimos ahora mismo diariamente.		,					
Investigador- Si							
Sujeto 4- Bueno yo tuve que empezar con los estudiantes que tengo ahora de tercer grado literalmente por la cartilla fonética. Yo tuve que buscar la cartilla fonética que utilice con mis hijas. Porque cuando llegue el primer día que le doy la prueba de diagnóstica a ellos, cuando le entregaba el documento ellos me decían que no sé leer, -"Yo no sé leer". Cuando comenzamos la prueba era la realidad que ellos no sabían leer. Entonces prácticamente fui donde la directora me senté a hablar con ella le enseñé lo que obtuve, lo que tenían en la lectura, y tuve que empezar de esa manera. Y todavía, al sol de hoy, por lo menos cada semana o dos semanas escribo varias oraciones que sacó de la cartilla fonética y se las doy a ellos, y me siento con ellos a tomarle el tiempo		,					
Investigadora -Oka, ¿y si tuvieras que dar una recomendación para el currículo de Adquisición de la Lengua? Te gustaría que fuera separado, fraccionado nuevamente español y estudios sociales o que... (interrumpe sujeto 4)							
Sujeto 4- Si, si, si (si, fraccionado) Yo soy producto de escuela pública y yo digo es tan diferente. Que cuando nosotros estuvimos en la escuela pública a lo que es la escuela pública ahora. Porque a nosotros nos daban los libros y		,					



Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Y ellos no saben ni que eso lo tenemos en Puerto Rico. Yo pienso que lo deben de fragmentar y dale el mismo valor al español que al estudio sociales.		*					
Sujeto 6- Que vuelva, que vuelva a darle el estudio sociales, somos puertorriqueños (interrumpe sujeto 7)							
Sujeto 7- Por favor...							
Sujeto 6- (continúa) y estamos perdiendo nuestras raíces porque por más que sea y además, a los niños no es tanto tiempo que se le va el foco de atención.							
Sujeto 7- Necesitamos que vuelva otra vez el español separado del estudio sociales. Esa es mi recomendación.							
Sujeto 8- Me gustaría que fuera separado como estaba antes que el estudios sociales fuera separado del español. Porque tantas expectativas para una sola unidad no se pueden cumplir. Son muchas expectativas de estudios sociales muchas de español y para integrarlas juntas es bien difícil y el Departamento no nos provee esa integración nos da un libro aparte de estudios sociales y uno de español.		*					
Investigadora- Y en relación... ¿cuándo trabaja la clase a que le da más peso al español o al estudios sociales?							
Sujeto 8- Yo le doy más peso al español, por qué es lo que se prueba en las pruebas META. Le voy más peso español Investigadora- O sea que siempre se queda fuera parte del currículo		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 8- Entonces el estudio sociales que es tan importante porque es que es un currículo habla de nuestra cultura. Los estudiantes se quedan sin esa base cultural que nosotros tenemos que transmitirle. Porque realmente le vamos a dar énfasis al español porque es lo que se está probando en las pruebas META porque es lo que la escuela necesita para salir a flote en esas pruebas.							
Sujeto 9 -Mi recomendación me gustaría que lo separará, para uno poderle dar per se lo que es la historia del pueblo como tal, para que ellos vayan conociendo. Uno le pregunta ahora mismo ¿Cuál es el alcalde de Aguada?, -"No sé" ¿Cuál es el gobernador? -"No sé". Ellos no tienen conocimiento, ¿Cuáles son los lugares históricos de Aguada? -"No sé"		.					
Investigadora -O sea que le gustaría que fragmentara nuevamente... (interrumpe el sujeto 9)							
Sujeto 9- Que separen las clases, porque se hace más fácil para todos. Y aunque sí en estudios sociales se da mucha lectura pero ahí es más fácil integrar el español a los estudios sociales que el estudios sociales al español.							
Sujeto 10- Bueno yo todo lo busqué por internet. Me mato buscando pasó las horas en el internet busco todo eso ahí.		.					
Investigadora- Pero, ¿tiene alguna recomendación?							
Sujeto 10- Yo ya estoy acostumbrada. Al principio fue difícil pero ya que está así, que lo dejen así.							

se pudo
 adaptar al
 cambio
 Valora sus
 años de
 experiencia

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- No te sabría decir porque está todo acordé. Que sí, que, al principio, quieren que los niños salgan leyendo de corrido es muy avanzado. Porque se supone según las expectativas del primer grado se supone que el niño llegue a primer grado leyendo y esa no es la verdad...lamentablemente no es la realidad. Se supone que mis niños estén redactando oraciones completas, pero sólo cuatro lo hacen.		.					
Investigadora - Entonces, ¿preferiría el currículo separado?							
Sujeto 11- Yo si							
Sujeto 12- Pues lo que recomendaría sería que buscarán lecturas que estuviera a nivel de los niños. Por lo menos que ellos que están comenzando en el inicio de la lectura una lectura que fuera un poquito más fáciles para ellos. A nivel de tercer grado que las lecturas que están ofreciendo están muy bien.		.					
Sujeto 13- Bueno ya yo casi casi me estoy yendo del Departamento, espero que sea así, y espero que todos los que vienen adelante sea para mejor porque yo sé que los profesores los maestros son comprometidos. Pero el sistema y lo que tenemos los niños, los padres hay que ver el compromiso de ellos también.							
Investigadora- Pero una recomendación para el currículo							
Sujeto 13- Este... recomendación							
Investigadora- Los mantendrían unidos o te gustaría que fueran dos clases aparte nuevamente.		.					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 13- Bien, en mi mente todavía están unidas ehh (corrige) separados debo decir en mi mente están separados y este... si se une tal vez soy yo soy la que debo asimilar quizás ese proceso. Pero también pienso que se debe darle más información al maestro más herramientas porque no es lo mismo darte un papel, darte una charla de un medio día y se acabó.							
Investigadora- Tu recomendación es que se orienta más, desarrollo... (interrumpe sujeto 13)		,					
Sujeto 13- Si, que se oriente más... y más está generaciones de maestros que vienen ahora y lo que me resta a mí, tú sabes que es así.							
Sujeto 14- Separar las materias, fraccionar para dar énfasis al estudios sociales. Los estudiantes no conocen su cultura.							
Sujeto 15- Estoy de acuerdo con lo que acaba de decir mi compañera. Quizás si nos hubieran recibido talleres, quizás estaría de acuerdo con la integración.							
Investigadora- Pues nada estas eran todas las preguntas que tenía sobre el currículo de Adquisición de la Lengua. Estoy muy agradecida de que hayan estado aquí, de verdad de corazón.		,					
Sujeto 1- Mucho éxito en tu encomienda.							

Apéndice O.

Invitación asistente de investigación



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración

Por la presente yo, Prof. Ashely A. Miranda, acepto colaborar como asistente de investigación del estudio: **Conocimiento, satisfacción y valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua y de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.**

Para que así conste firmo hoy 23 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.


Firma

Apéndice P.

***CITI Program* de la asistente de investigación**



Completion Date 16-Oct-2016
Expiration Date 15-Oct-2020
Record ID 21179600

This is to certify that:

Ashley Miranda Negron

Has completed the following CITI Program course:

CITI Conflicts of Interest (Curriculum Group)
Conflicts of Interest (Course Learner Group)
1 - Stage 1 (Stage)

Under requirements set by:

University of Puerto Rico Mayaguez (UPRM)



Verify at www.citiprogram.org/verify/?w874c22b6-b318-41b5-9073-3c7604ee1206-21179600

Apéndice Q.

Resultados del análisis de los documentos de planificación

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para codificadores

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Codificador:

Dr. E. Ceballos Orizany

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Modelo <u>Lawshe</u>
40147-01	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de la materia de español y de estudios sociales aunque los objetivos redactados de la semana están dirigidos solo a la clase de estudios sociales.	✓		1
40147-01	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de español y de estudios sociales. De cinco días de la semana, dos días evidencio objetivos para la materia de estudios sociales y tres días para la materia de español, fraccionando las materias.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en los siguientes elementos: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo evidencia para la materia de español.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 23-27 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo se evidencia para la materia de español.	✓		1
46813-01	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Evidencia planificación para los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. No evidencio ningún elemento de la materia de estudios sociales.	✓		1

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Modelo <u>Lawshe</u>
46813-01	<u>Semana del 30-4 de octubre de 2019</u> Evidencia planificación en los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. De la materia de estudios sociales no evidencia ningún estándar ni objetivo. Sin embargo, dos días identifico la expectativa a utilizar en la materia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en todos los elementos: estándar, expectativa, objetivos y actividades. Los objetivos y las actividades tienen secuencia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materia en los siguientes elementos: estándar, expectativas y actividades. Para la materia de estudios sociales solo planifico objetivos para dos de los cuatro días y no evidencio planificación de las actividades.	✓		1
46813-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
46813-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
46813-04	<u>Semana del 22-27 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no identifica estándares a utilizar) El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
40220-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓		1
40220-04	<u>Semana del 26-30 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓		1
40220-04	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Utilizo un formato de plan semanal para una sola materia.	✓		1
40220-04	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Dos de los cinco días planifico solo actividades para la materia de estudios sociales, sin evidenciar objetivo, estándar ni expectativa.	✓		1

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para codificadores

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Codificador: Esteban Bava Figueroa

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Modelo <u>Layshe</u>
40147-01	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de la materia de español y de estudios sociales aunque los objetivos redactados de la semana están dirigidos solo a la clase de estudios sociales.	✓		1
40147-01	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de español y de estudios sociales. De cinco días de la semana, dos días evidencio objetivos para la materia de estudios sociales y tres días para la materia de español, fraccionando las materias.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en los siguientes elementos: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo evidencia para la materia de español.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 23-27 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo se evidencia para la materia de español.	✓		1
46813-01	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Evidencia planificación para los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. No evidencio ningún elemento de la materia de estudios sociales.	✓		1

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Modelo Laucha
46813-01	<u>Semana del 30-4 de octubre de 2019</u> Evidencia planificación en los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. De la materia de estudios sociales no evidencia ningún estándar ni objetivo. Sin embargo, dos días identifico la expectativa a utilizar en la materia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en todos los elementos: estándar, expectativa, objetivos y actividades. Los objetivos y las actividades tienen secuencia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materia en los siguientes elementos: estándar, expectativas y actividades. Para la materia de estudios sociales solo planifico objetivos para dos de los cuatro días y no evidencio planificación de las actividades.	✓		1
46813-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
46813-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
46813-04	<u>Semana del 22-27 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no identifica estándares a utilizar) El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
40220-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).			1
★ 40220-04	<u>Semana del 26-30 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓		1
40220-04	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Utilizo un formato de plan semanal para una sola materia.	✓		1
40220-04	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Dos de los cinco días planifico solo actividades para la materia de estudios sociales, sin evidenciar objetivo, estándar ni expectativa.	✓		1

Apéndice R.

Invitación para el Panel de Expertos



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración en el Panel de Expertos

Por la presente yo, Dr. Ángel Luis Sánchez Feliciano Doctor en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.**

Para que así conste firmo hoy 09 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.

Firma



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración en el Panel de Expertos

Por la presente yo, Dra. Evelyn Crespo Rodríguez, en mi calidad de Doctora en Filosofía y Letras con especialidad en Literatura Puertorriqueña y del Caribe, Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe, acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación:
Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Para que así conste firmo hoy 10 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.


Firma



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración en el Panel de Expertos

Por la presente yo, Dra. Enélida Figueroa Hernández, Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua**, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Para que así conste firmo hoy 10 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.

Firma



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Carta de aceptación para colaboración en el Panel de Expertos

Por la presente yo, Dra. Enélida Figueroa Hernández, Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.**

Para que así conste firmo hoy 10 de abril de 2019 en Aguadilla Puerto Rico.


Firma

Apéndice S.

Validación de instrumentos de investigación



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

DOCUMENTO DE ENDOSO DE EXPERTO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Por la presente yo, Dra. Enélida Figueroa Hernández, Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán,

☒ válido

☐ no válido

La Prueba de conocimiento sobre currículo integrado y el Cuestionario para medir satisfacción de currículo de la investigación titulada: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.** Ambos instrumentos serán administrados a maestros de primero a tercer grados de escuelas públicas.


Firma

10 de abril de 2019
Fecha



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

DOCUMENTO DE ENDOSO DE EXPERTO
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Por la presente yo, Dr. Ángel Luis Sánchez Feliciano Doctor en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

☒ valido

☐ no valido

La Prueba de conocimiento sobre currículo integrado y el Cuestionario para medir satisfacción de currículo de la investigación titulada: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.** Ambos instrumentos serán administrados a maestros de primero a tercer grados de escuelas públicas.

Ángel Luis Sánchez Feliciano

Firma

09 de abril de 2019

Fecha



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

DOCUMENTO DE ENDOSO DE EXPERTO

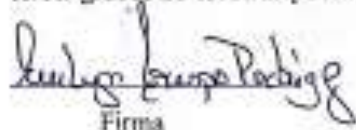
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Por la presente yo, Dra. Evelyn Crespo Rodríguez, en mi calidad de Doctora en Filosofía y Letras con especialidad en Literatura Puertorriqueña y del Caribe, Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe.

☒ válido

☐ no válido

La Prueba de conocimiento sobre currículo integrado y el Cuestionario para medir satisfacción de currículo de la investigación titulada: **Conocimiento sobre integración curricular, la satisfacción y la valoración de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas sobre el currículo de Adquisición de la Lengua, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.** Ambos instrumentos serán administrados a maestros de primero a tercer grados de escuelas públicas.


Firma

10 de abril de 2019
Fecha



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

DOCUMENTO DE ENDOSO DE EXPERTO

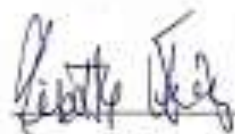
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Por la presente yo, Dra. Lissette Hernández Villanueva, Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

X valido

___ no valido

La Prueba de conocimiento sobre currículo integrado y el Cuestionario para medir satisfacción de currículo de la investigación titulada: *Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.* Ambos instrumentos serán administrados a maestros de primero a tercer grados de escuelas públicas.


Firma

9 abril 2019
Fecha

Apéndice T.

Resultados estudio piloto: Prueba de conocimiento

Conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el Currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercer grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica

Parte I. Prueba de conocimiento sobre integración curricular

Resultado: El Kuder Richardson 20 (R₂₀) para conocimiento sobre integración curricular fue de 0.9452.

Código	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Total	%	DE	Interpretación
40147-04	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	12	85.71	0.363	Bueno
40147-01	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	11	78.57	0.426	Satisfactorio
40220-05	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	11	78.57	0.426	Satisfactorio
46813-02	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	10	71.43	0.469	Satisfactorio
46813-04	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	10	71.43	0.469	Satisfactorio
40147-03	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	9	64.29	0.497	Marginal
46813-06	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	9	64.29	0.497	Marginal
40220-06	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	9	64.29	0.497	Marginal
40147-02	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	8	57.14	0.514	Deficiente
46813-01	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	8	57.14	0.514	Deficiente
46813-03	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	8	57.14	0.514	Deficiente
46813-05	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	8	57.14	0.514	Deficiente
40220-02	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	8	57.14	0.514	Deficiente
40220-03	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	8	57.14	0.514	Deficiente
40220-04	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	5	35.71	0.497	No dominio
Total	15	12	12	12	13	12	7	5	15	12	3	5	0	11	134	63.81	0.482	Marginal
%	100.00	80.00	80.00	80.00	86.67	80.00	46.67	33.33	100.00	80.00	20.00	33.33	0.00	73.33	63.81			
DE	0.000	0.414	0.414	0.414	0.352	0.414	0.516	0.488	0.000	0.414	0.414	0.488	0.000	0.458	0.482			

Media =	63.81%	Marginal
Moda =	57.14%	Deficiente
Mediana =	64.29%	Marginal
DE =	0.482	Homogéneo

Apéndice U.

Resultados estudio piloto: Cuestionario de satisfacción

Conocimiento sobre integración curricular y la valoración sobre el Currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercer grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica

Resultado: Alfa de Cronbach= 0.9526, que se clasifica como excelente

Parte II. Satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua

Código	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Media	Interpretación	Moda	Interpretación
40147-04	1	3	2	1	1	4	1	2	4	1	1	1.91	No satisfecho	1	Muy insatisfecho
40147-01	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1.45	No satisfecho	1	Muy insatisfecho
40220-05	2	4	2	2	2	4	3	2	3	2	2	2.55	Indiferente	2	No satisfecho
46813-02	5	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3.91	Satisfecho	4	Satisfecho
46813-04	2	5	4	2	1	2	2	2	2	2	1	2.27	No satisfecho	2	No satisfecho
40147-03	4	5	4	2	2	4	2	2	4	4	2	3.18	Indiferente	4	Satisfecho
46813-06	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4.27	Satisfecho	4	Satisfecho
40220-06	3	3	3	2	1	3	1	2	3	3	2	2.36	No satisfecho	3	Indiferente
40147-02	4	5	4	4	4	4	2	3	4	4	4	3.82	Satisfecho	4	Satisfecho
46813-01	4	5	4	4	4	5	1	3	4	4	4	3.82	Satisfecho	4	Satisfecho
46813-03	4	4	4	4	2	4	2	2	3	4	3	3.27	Indiferente	4	Satisfecho
46813-05	2	2		3	1	2	2	2	2	4	2	2.20	No satisfecho	2	No satisfecho
40220-02	4	4	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2.09	No satisfecho	2	No satisfecho
40220-03	4	5	5	5	5	4	3	2	3	4	3	3.91	Satisfecho	5	Muy satisfecho
40220-04	1	3	3	1	1	2	2	2	1	1	2	1.73	No satisfecho	1	Muy insatisfecho
Media	3.07	3.87	3.36	2.87	2.27	3.40	2.07	2.27	2.93	2.93	2.40	2.86	Indiferente		
Moda	4	5 y 4 = 4.5	4	2	1	4	2	2	4	4	2, 4 = 3			4	Satisfecho

Apéndice V.

Autorización de la JRI para el estudio piloto



DATE: May 14, 2019

TO: Diane Negrón

FROM: IAUPR Institutional Review Board

PROJECT TITLE: [1436818-1] El conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica

REFERENCE #: SG PHD ED

SUBMISSION TYPE: New Project

ACTION: APPROVED WITH CONDITIONS (PILOT PHASE ONLY)

APPROVAL DATE: May 14, 2019

EXPIRATION DATE: May 14, 2020

REVIEW TYPE: Expedited Review

REVIEW CATEGORY: Expedited review category # 2

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. **Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure."**
3. All **UNANTICIPATED PROBLEMS** involving risks to subjects or **SERIOUS** and **UNEXPECTED** adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.



4. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office."
5. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol."
6. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of May 14, 2020.
7. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project."

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2213, 2241 or irb@inter.edu. Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

Important notices (Spanish):

Revisión o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.

Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.

Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.

Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.



Apéndice W.

Autorización del DEPR para el estudio piloto



GOBIERNO DE PUERTO RICO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento
Centro de Investigaciones e Innovaciones Educativas

29 de abril del 2019

Prof. Roberto J. Rodríguez Santiago
Superintendente Regional
Oficina Regional Educativa de Mayagüez

Directores escolares de las escuelas participantes

Prof. Lydiana I. López Díaz
Secretaría Auxiliar Interina

AUTORIZACIÓN PARA LLEVAR A CABO UNA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO EN ESCUELAS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO

La Sra. Diane Negrón Flores, candidata al grado de doctor en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, va llevar a cabo la validación del instrumento de su propuesta de investigación titulada: **Conocimiento sobre integración curricular, satisfacción y valoración sobre el currículo de adquisición de la lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.** El objetivo de esta investigación es explorar el proceso de implantación del currículo de Adquisición del Lengua, analizar la experiencia de los maestros durante el proceso de implantación y explorar cuán satisfechos se sienten con el currículo.

Se autoriza a la investigadora Diane Negrón Flores a visitar la Oficina Regional Educativa de Mayagüez con el propósito de informar y coordinar la administración de la validación del instrumento en las escuelas que acepten participar (ver anejo). La participación de los docentes será voluntaria y así deberá constar con sus firmas en las hojas de consentimiento informado, que para estos propósitos les proveerá la investigadora en la primera visita que realice a las escuelas invitadas.

La investigadora también coordinará con el director o directora escolar visitar a los maestros(as) durante su hora de capacitación para invitarlos a participar, leer y firmar el consentimiento informado. El tiempo estimado para contestar el cuestionario es de aproximadamente treinta (30) minutos. **Ninguna actividad de la administración de la investigación puede afectar el horario lectivo de los estudiantes.**

La muestra que se proyecta para la validación del instrumento es de dieciocho (18) maestros(as) con dos años de experiencia en adelante. La participación de los maestros consistirá en contestar un instrumento de dos partes. La primera parte es una prueba de

P.O. Box 193759 San Juan, Puerto Rico 00919-0759 Tel: 787 773-4060

El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.



conocimiento sobre el currículo integrado y la segunda parte es un cuestionario de satisfacción para conocer cuán satisfecho se siente el maestro con el currículo de adquisición de la lengua. El estudio no conlleva ningún riesgo para los participantes y pueden dejar de contestar las preguntas del instrumento que le causen incomodidad o dejar de participar cuando lo deseen.

Si la investigadora es empleada del Departamento de Educación, pero no es maestra de la sala de clases, el tiempo que utilice en horas laborables para realizar asuntos relacionados con el desarrollo de la validación, prueba piloto o la investigación, se descontará de su balance de vacaciones, ya que realiza esta gestión en su carácter personal como estudiante.

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación. Se releva así de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente, a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Las cartas de consentimiento informado contienen en cada una de sus páginas el sello de aprobación oficial del Centro de Investigaciones e Innovaciones Educativas (CIIE), adscrito a la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento (SATPRE). La investigadora se compromete a usarlas sin alterarlas y reproducirlas para los invitados a participar del estudio. El Departamento no promueve que los investigadores otorguen estipendios o incentivos, ni recompensas de otra índole, al personal de la agencia ni a los estudiantes del sistema educativo público como parte de la participación de estos en la investigación.

Esta autorización tiene vigencia de seis (6) meses a partir de la fecha de expedición de esta comunicación. De necesitar tiempo adicional para finalizar las actividades del estudio deberá solicitar, por escrito, una extensión de la autorización otorgada antes de la fecha de vencimiento de la misma. Todo cambio que realice la investigadora posterior a la expedición de esta autorización deberá notificarlo por escrito a la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento (SATPRE) para la evaluación correspondiente. Una vez la investigadora finalice su investigación deberá entregar una copia en formato digital (PDF) del informe final a la Secretaría Auxiliar de Transformación, Planificación y Rendimiento.

Anejos.

Apéndice X.

Autorización de la ORE-M para el estudio piloto



GOBIERNO DE PUERTO RICO

#todospertosuños

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
Oficina Regional Educativa de Mayagüez

1 de mayo de 2019

AUTORIZACION PARA REALIZAR ESTUDIO Y SUS FASES RELACIONADAS

Como requisito para obtener el grado doctoral con especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán se autoriza a Diane Negrón Flores a realizar la investigación titulada: Conocimiento sobre integración curricular, satisfacción y valoración sobre el currículo de adquisición de la lengua de maestros de primero a tercer grado en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

La Sra. Negrón podrá entrar a las escuelas de la Región de Mayagüez. La participación de los directores es voluntaria. Recordando que toda investigación que se programe realizar en las dependencias del DEPR le aplicará las directrices y disposiciones de la carta circular vigente. Esto incluye las investigaciones dirigidas a la obtención de un grado académico, certificado o curso, incluida aquella que utiliza la modalidad de investigación en acción para la sala de clases. Además, incluye las investigaciones independientes o las generadas por instrucciones, agencias, corporaciones e individuos.

Es importante que se sepa que se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicita y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Todo cambio que realice el investigador, posterior a la expedición de la autorización para realizar el estudio deberá someterlo por escrito a la oficina que le otorgó la autorización para la evaluación correspondiente, ya sea en la División de Investigaciones Pedagógicas de SAPDE o en la oficina del Ayudante Especial o Superintendente del distrito escolar. Una vez el investigador finalice el estudio o sus fases, entregará una copia del informe final en formato digital (PDF) en SAPDE.

Le deseamos éxito en su investigación.


Roberto J. Rodríguez Santiago, Ed.D
Superintendente Regional



El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

Apéndice Y.

Invitación para participar en el estudio piloto



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

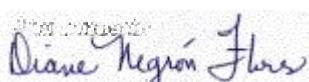
Invitación para participar en el Estudio piloto

Fecha: _____

Estimado(a) profesor(a): _____

Luego de revisar y evaluar los documentos de consentimiento informado que usted firmó para participar de la investigación: **Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica**, se confirma que usted cumple con todos los requisitos para participar de la prueba piloto.

¡Gracias por su disposición!



Diane Negron Flores

Candidata Doctoral en Currículo y Enseñanza
Universidad de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Apéndice Z.

Consentimiento informado para estudio piloto



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Consentimiento informado Estudio piloto

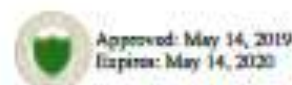
Fecha: _____

Estimados maestros:

Mi nombre es Diane Negrón Flores. Soy estudiante de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán. Como requisito para obtener el grado de Doctorado en Currículo y Enseñanza realizaré la investigación titulada: **Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.** Para determinar la confiabilidad del instrumento de investigación se realizará un Estudio piloto, al cual por este medio le invito a participar.

El objetivo de esta investigación es explorar el proceso de implantación del currículo de Adquisición del Lengua, analizar la experiencia de los maestros durante el proceso de implantación y examinar cuán satisfechos se siente con el currículo.

En esta investigación podrán participar maestros voluntarios con dos años o más de experiencia docente, con estatus permanente, probatorio o transitorio dentro del sistema público en el nivel primario y con una preparación académica mínima de bachillerato. En este estudio piloto, se espera la participación de al menos 30 maestros. Su participación consistirá en contestar un instrumento cuantitativo de dos partes diseñado por la investigadora para conocer cuánto conocimiento tiene el maestro sobre integración curricular y cuán satisfecho se siente con el currículo de Adquisición de la Lengua. El cuestionario se contesta en aproximadamente 30 minutos, en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes.



Usted debe saber que:

1. Su participación es VOLUNTARIA.
2. Su participación no conlleva riesgos para su persona.
3. Se mantendrá la confidencialidad de las respuestas que provea ya que el cuestionario no será identificado con el nombre del participante. A cada participante se le asignará un código al cual solo la investigadora tendrá acceso.
4. Esta es una investigación con fines educativos.
5. La participación no se llevará a cabo en las horas lectivas de los estudiantes.

Es importante recalcar que se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Finalizada la investigación, los resultados estarán disponibles para su estudio en la en la Biblioteca General de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán y por medio de este servidor, así como en la Secretaría Auxiliar de Planificación y Desarrollo Educativo en el nivel central del Departamento de Educación de Puerto Rico.

A usted se le han explicado sus derechos como participante de la investigación. Si tiene preguntas adicionales respecto a la investigación o desea copia de este documento luego de completar y firmar el mismo puede, comunicarse conmigo al 787 560- 6297 o al correo electrónico: dianesigfredo@yahoo.com



Approved: May 14, 2019
Expires: May 14, 2020

Por favor marque con una X en el espacio que indique su decisión de participar o no participar en este Estudio piloto.

Complete la información requerida y firme el documento.

☐ Acepto participar en la Estudio piloto y completar el instrumento cuantitativo

☐ No acepto participar en la estudio piloto

Nombre de participante

Firma del participante

Fecha

Diane Negrón Flores

Nombre de la investigadora

Firma de la investigadora

Fecha

Diane Negrón Flores
Candidata Doctoral en Currículo y Enseñanza
Universidad de Puerto Rico
Recinto de San Germán



Approved: May 14, 2019
Expires: May 14, 2020

Apéndice AA.

Análisis de correlación R_o de Spearman

Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Análisis Ro Spearman

ID	Código	Conocimiento	Satisfacción
1.	40147-04	85.71	1
2.	40147-01	78.57	1
3.	40220-05	78.57	2
4.	46813-02	71.43	4
5.	46813-04	71.43	2
6.	40147-03	64.29	4
7.	46813-06	64.29	4
8.	40220-06	64.29	3
9.	40147-02	57.14	4
10.	46813-01	57.14	4
11.	46813-03	57.14	4
12.	46813-05	57.14	2
13.	40220-02	57.14	2
14.	40220-03	57.14	5
15.	40220-04	35.71	1

$r_s = -0.31069$, p (2-tailed) = 0.25971.

Interpretación: Relación (asociación) **inversa y moderada, pero no estadísticamente significativa**, entre las variables de conocimiento sobre integración curricular y satisfacción con el currículo de Adquisición de la Lengua de acuerdo a <https://www.socscistatistics.com/tests/spearman/default2.aspx> y a <https://www.statisticshowto.datasciencecentral.com/probability-and-statistics/correlation-coefficient-formula/>

Referencias:

Meaning of the Linear Correlation Coefficient. *Statistics How To Statistics for the rest of us* / Recuperado de <https://www.statisticshowto.datasciencecentral.com/probability-and-statistics/correlation-coefficient-formula/>

Spearman's Rho Calculator. *Social Science Statistics*. Recuperado de <https://www.socscistatistics.com/tests/spearman/default2.aspx>

Apéndice BB.

Análisis grupo focal Modelo Lawshe



Ana Curbas

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para codificadores

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Codificador:

Ana Curbas Oriaguri

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Analisis Rho Spearman
40147-01	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de la materia de español y de estudios sociales aunque los objetivos redactados de la semana están dirigidos solo a la clase de estudios sociales.	✓		1
40147-01	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en estándar y expectativa de español y de estudios sociales. De cinco días de la semana, dos días evidencio objetivos para la materia de estudios sociales y tres días para la materia de español, fraccionando las materias.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-03	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en los siguientes elementos: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo evidencia para la materia de español.	✓		1
40147-04	<u>Semana del 23-27 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en: estándares y expectativas. Los objetivos y las actividades solo se evidencia para la materia de español.	✓		1
46813-01	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Evidencia planificación para los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. No evidencio ningún elemento de la materia de estudios sociales.	✓		1

Código	Análisis de la investigadora de los documentos de planificación de los maestros participantes.	V	NV	Analysis Rho Spearman
46813-01	<u>Semana del 30-4 de octubre de 2019</u> Evidencia planificación en los siguientes elementos de la materia de español: estándares, expectativas, objetivos y actividades. De la materia de estudios sociales no evidencia ningún estándar ni objetivo. Sin embargo, dos días identifico la expectativa a utilizar en la materia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó integración de ambas materias en todos los elementos: estándar, expectativa, objetivos y actividades. Los objetivos y las actividades tienen secuencia.	✓		1
46813-02	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó integración de ambas materia en los siguientes elementos: estándar, expectativas y actividades. Para la materia de estudios sociales solo planifico objetivos para dos de los cuatro días y no evidencio planificación de las actividades.	✓		1
46813-03	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó la integración de ambas materias en: estándares, expectativas, objetivos y actividades.	✓		1
46813-04	<u>Semana del 16-20 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
46813-04	<u>Semana del 22-27 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no identifica estándares a utilizar) El formato del plan semanal no está alineado a la nueva carta circular de planificación 02-2019-2020	✓		1
40220-02	<u>Semana del 19-23 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓		1
40220-04	<u>Semana del 26-30 de agosto de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: expectativas, objetivos y actividades (no evidencia estándar a utilizar).	✓		1
40220-04	<u>Semana del 2-6 de septiembre de 2019</u> Planificó solo para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Utilizo un formato de plan semanal para una sola materia.	✓		1
40220-04	<u>Semana del 9-13 de septiembre de 2019</u> Planificó para la materia de español y evidencia los siguientes elementos: estándar, expectativas, objetivos y actividades. Dos de los cinco días planifico solo actividades para la materia de estudios sociales, sin evidenciar objetivo, estándar ni expectativa.	✓		1

Resumen

1. El 29.41% de la planificación entregada por los maestros evidencio la integración de ambas materias en todos sus elementos
2. El 5.88% de los planes semanales entregados muestran integración de ambas materias solo en los estándares, expectativas y actividades. Sin embargo, los objetivos redactados son lo para la materia de español.
3. El 11.76% de los planes semanales fueron redactados fraccionando las materias. Unos días se planificó para la materia de español y otros para estudios sociales.
4. El 11.76% planificó la integración de ambas materias en los elementos de estándares y expectativas. Mientras que los objetivos y las actividades están dirigidos solo a la materia de español.
5. El 41.17% de los planes semanales evidencio planificación solo para la materia de español.
6. Al analizar los planes semanales entregados por los maestros, la investigadora concluye que en el 70.59% de los planes no se evidencio una planificación de integración curricular entre las materias de español y estudios sociales.



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

Bitácora de análisis y validación para Codificadores

Investigación: Conocimiento sobre integración curricular y satisfacción y valoración sobre el currículo de Adquisición de la Lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica.

Codificador *Ara E. Cuevas Prizany*

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Bienvenidas a este grupo focal. Les voy a pedir que me identifiquen con sus años de experiencia y preparación académica.		*					
Sujeto 1- 15 años de experiencia. Soy maestra de Inglés. Identificación educación bilingüe y llevo tres años de K-3 dando educación bilingüe.							
Investigadora- ok, das Adquisición de la Lengua							
Sujeto 1- Si							
Investigadora- muy bien							
Sujeto 2- Tengo 11 años de experiencia cinco en escuela pública y los otros restantes en escuela privada y si, doy Adquisición de la Lengua		*					
Investigadora- y tú preparación académica							
Sujeto 2- Bachillerato, K- 3							

Ara E. Cuevas Prizany

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 3- Tengo 15 años experiencia. Soy maestra de escuela bilingüe doy Adquisición de la Lengua							
Investigadora- Preparación académica							
Sujeto 3- Preparación académica maestría							
Sujeto 4- Tengo 23 años de experiencia, tengo un bachillerato y soy maestra de K- 3		*					
Sujeto 5- 12 años, seis en un colegio y seis en pública. Tengo la certificación de maestra bilingüe de kinder a cuarto año, tengo un bachillerato, tengo una certificación en economía doméstica qué cambió el nombre, tengo una certificación en salud.							
Investigadora- Muy bien.							
Sujeto 5- Y estoy certificada en pre preescolar.							
Sujeto 6- Tengo 24 años de experiencia y mi preparación maestría maestría en educación soy maestra de tercer grado							
Sujeto 7- Bachillerato en educación elemental. En el Departamento de Educación son 27 años recorriendo y 8 años y medio en la privada. ¡Estuviera en casa hace rato!		*					
Investigadora-Wow de verdad que sí.							
Sujeto 8- Bachillerato en educación elemental de primero a sexto grado 21 años de experiencia							
Investigadora ¿Y actualmente qué grado da?							
Sujeto 8 -Tercer grado							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 9- Buenas tardes, tengo 27 años de experiencia y tengo un bachillerato.		*					
Sujeto 10- Tengo seis años de experiencia en el Departamento de Educación y en privada tengo 15 años. Mi preparación académica es maestría en supervisión y administración y soy del k al 3.							
Investigadora- Y da primer grado							
Sujeto 10 -Ahora estoy dando segundo grado							
Sujeto 11- Yo llevo 31 años de maestra todos en primer grado, 28 años con el Departamento de Educación. Preparación académica bachillerato.							
Sujeto 12 - Tengo 15 años de experiencia y tengo una maestría en educación elemental.		*					
Sujeto 13- Buenas tardes, tengo 24 años de experiencia en el Departamento de Educación							
Investigadora - Y su preparación académica							
Sujeto 13- Bachillerato en educación elemental en pedagogía							
Sujeto 14- Yo tengo una maestría y llevo 7 años en el sistema							
Investigadora- y miss							
Sujeto 15- Yo tengo un bachillerato y tengo 29 años en el sistema, ya en enero empiezo con los 30.							
Investigadora- Ahh, qué bien		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- Muchas gracias a todas por estar aquí existe un proceso de grupo focal donde vamos a hablar del currículo de Adquisición de la Lengua y lo primero que me gustaría saber es la experiencia, ¿Tuvo usted la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales de forma separada?, ¿durante cuántos años lo enseñó?							
Sujeto 1- No yo no he tenido la oportunidad de enseñarlo desde que en segundo y primer grado ya el programa estaba implementado Adquisición de la Lengua							
Sujeto 2- Cuando yo entré a la escuela pública ya estaba el cambio realizado que no he tenido la oportunidad de darla individual							
Investigadora- Okay							
Sujeto 3- Yo Soy maestra de inglés y desde que estoy en el programa bilingüe que doy Adquisición de la Lengua ya los mapas curriculares estaban con Adquisición de la Lengua							
Investigadora- Okay							
Sujeto 4- Yo tuve experiencia en la escuela privada de estudio sociales y me gustó. Es la primera vez aquí en la escuela pública que voy Adquisición de la Lengua y no me gusta							
Investigadora- ¿Cuánto tiempo estuviste dándos las separadas?							
Sujeto 4 -Siempre							
Investigadora- O sea que tan pronto llegaste al Departamento fue que empezaste con							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua							
Sujeto 4- Si							
Sujeto 5- Y yo también. Yo estuve en un colegio yo daba español y estudios sociales. También aparte que me gustaba, cuándo cambie hace seis años al Departamento ya estaba integrada		*					
Sujeto 6- Tuve como 15 años de experiencia enseñando los currículos por separado							
Sujeto 7- Si, desde qué bueno todo el tiempo desde que corrió normal desde que se pusieron Adquisición de la Lengua que eso hace unos cuatro o cinco años ¿verdad?							
Investigadora- Cinco							
Sujeto 7- Aproximadamente, los demás eran separados							
Investigadora- O sea que fueron como 20		*					
Sujeto 7- Más de 20 años, porque si cuento los de la Academia en la que yo daba primero y segundo grado							
Investigado- Y ahora das qué grado							
Sujeto 7- Segundo grado, en el Departamento siempre he dado segundo grado							
Sujeto 8- Si, tuve la experiencia de enseñar los currículos de forma separada alrededor de doce años							
Sujeto 9- Si, correcto tuve la experiencia de enseñarlos separados aproximadamente como							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
seis o siete años							
Investigadora- Lo enseña de forma separada							
Sujeto 9 - (confirmando) de forma separada							
Investigadora -Y ahora de Adquisición de la Lengua en primer grado							
Sujeto 9 - (confirmando) en primer grado							
Investigando- Y hace como siete años me dice							
Sujeto 9- Si es que yo trabajaba en la academia de adultos y era diferente el currículo y todos ellos eran diferentes porque era para desertores escolares		*					
Investigadora -Okay, pero en grados de primero a tercero había dado español y estudios sociales							
Sujeto 9- Si							
Investigadora- de forma separada							
Sujeto 9- Si							
Sujeto 10- Sí, tuve la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales de forma separada en la academia lo hice por 15 años en la Academia presbiteriana.							
Investigadora- Y en el Departamento Educación		*					
Sujeto 10- En el Departamento de Educación no. Desde que yo empecé siempre ha sido el que es completo ahora.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- Si, tuve la experiencia durante varios años, actualmente soy maestra de primer grado y durante muchos años enseñé el currículo de forma separada.							
Sujeto 12- Si, tuve la experiencia de enseñar los currículos de forma separada		*					
Investigadora- Durante cuánto tiempo							
Sujeto 12- Lo enseñé casi por 10 años							
Sujeto 13 -Si, tuve la experiencia de enseñar el currículo de español y estudios sociales en forma separada.							
Investigadora- Durante cuánto tiempo							
Sujeto 13- Pues hasta que se cambió ¿hace cuánto que lleva el currículo? Como cuatro años.							
Sujeto 14- Si, yo tuve la experiencia de enseñar las separan durante seis meses. Si porque después rapidito lo cambiaron cuando yo entré		*					
Investigadora- Y miss							
Sujeto 15- Pues fijate como yo empecé regular porque estaba en Título 1 yo la di separada durante muchos años.							
Investigadora- Ok, ¿Cuánto tiempo hace que ofrecen el currículo de Adquisición de la Lengua? ¿hace cuánto tiempo que lo están ofreciendo el currículo?							
Sujeto 1- Tres años							
Investigadora- Tres años							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 2- Cinco							
Sujeto 3 - Tres años							
Sujeto 4- Ahora							
Investigadora- Este es tu primer año te estás estrenando							
Sujeto 5- Yo seis años							
Investigadora- O sea que prácticamente hace 5 años está implementado							
Investigadora- Llegaste nueva							
Sujeto 1- Si, nosotras llegamos nuevo con el currículo		*					
Sujeto 6- Ah, deja ver hace como cinco años							
Sujeto 7- pues desde que se inició cinco años aproximadamente.							
Sujeto 8- Anteriormente lo había ofrecido durante 10 años							
Investigadora- ¿El currículo de Adquisición de la Lengua?							
Sujeto 8 - El currículo de Adquisición de la Lengua (confirmando) y ahora que volví a tomarlo este año.							
Sujeto 9- Lo estoy ofreciendo hace como cuatro o cinco años. Desde que inició el currículo.		*					
Sujeto 10- Ofrezco al currículo de Adquisición							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
de la Lengua hace seis años desde que empecé							
Sujeto 11- Ofrezco el currículo desde hace cinco o seis años. Desde que inicio lo estoy ofreciendo. Que no me gusta, porque te soy sincera no me gusta prefiero las dos clases separadas.							
Sujeto 12- Más o menos hace como tres años que ofrezco el currículo de Adquisición de la Lengua. Lo he enseñado en primer grado y en tercer grado. Este es mi segundo año en primer grado porque estuve como por ocho años en tercer grado y comencé ahí con Adquisición de la Lengua.		*					
Sujeto 13- Estoy enseñando el currículo de Adquisición de la Lengua desde que inició.							
Sujeto 14- Yo empecé este semestre llevo cuatro meses							
Investigadora- Cuatro meses solamente							
Sujeto 14- Sí, Porque yo estaba dando Kinder							
Investigadora- Ahh, okay este es tu primera experiencia		*					
Sujeto 14- Este es mi primera experiencia en grado, así regular con notas y todo.							
Investigadora - Okay							
Sujeto 15- Yo estoy dando el currículo de Adquisición de la Lengua desde que comenzó.							
Investigadora- ¿Tenían conocimientos o experiencias con currículos integrados antes de implementar el currículo de Adquisición de							

Modelo Lawshe - C1 C2		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
			C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		la Lengua? De contestar afirmativo ¿cuál currículo han enseñado? Otro currículo integrado que no sea Adquisición de la Lengua							
1	1	Sujeto 1- No	NO conoce					✓	
1	1	Sujeto 5 - Si en el preescolar. Cuando yo di preescolar eso es integrado y kinder también di. Y eso es integrado, todo va integrado	Con Con- ciencia un inte- grado					✓	
		Investigadora- O sea que ya usted estuvo experiencia con el preescolar ninguna otra ha tenido experiencia en el preescolar o con ciencias y matemáticas integradas							
1	1	Sujeto 2 - no	NO conoce este tema					✓	
1	1	Sujeto 3- Al ser maestra de inglés integramos el inglés con matemáticas o ciencias o las trabajamos en conjunto con otras maestras si coincidimos en una destreza específica pues la damos en inglés	NO conocemos con integración					✓	
1	1	Sujeto 6- Para estos grados no, antes estaba ciencia con salud, pero así, no	NO conoce tema					✓	
		Investigadora - O sea qué llegaste a trabajar el currículo de salud y ciencia integrado (refiriéndose al sujeto 6)							
		Sujeto 6 - Si							
1	1	Sujeto 7- No, integrado quiere decir como dos clases en una	NO conoce mucho					✓	
		Investigadora- Como por ejemplo matemáticas y ciencias en una misma clase integrada							
1	1	Sujeto 7- No, solamente que uno siempre las materias las integra con otra en ese sentido	NO conoce tema					✓	

Modelo Lawshe

C1 C2

Transcripción de Grupo focal		Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		pues si, pero que se haya impuesto como tal yo creo que no.	.					
1	1	Sujeto 8- Nunca había trabajado con currículos integrados	No conocimiento				✓	
1	1	Sujeto 9- Creo que había trabajado el currículo integrado de alfabetización. Porque ahí se dan todas las clases, pero uno trata siempre de separarlas, pero es a nivel de adulto.	No conocimiento				✓	
		Investigadora -Pero en nivel de primero a tercer grado						
1	1	Sujeto 9- En niños no, nunca había trabajado con currículo integrado con niños.	No				✓	
1	1	Sujeto 10- No tenía experiencia en currículos integrados, eso lo hice a pulso	No conocimiento	.			✓	
1	1	Sujeto 11- Si, tenía experiencia con currículos integrados. Hace muchos años aquí en Aguada hubo una escuela con una maestra que daba todas las clases integradas yo cogí un breve taller con ella, por los estudiantes que se me estaban quedando rezagados y lo implementé en las tutorías, porque yo antes, hace muchos años atrás, daba tutorías de 7:00 a 7:30. Los padres me traían a los nenes y yo daba las tutorías.	Con conocimientos y experiencias en curr. integrados				✓	
		Investigadora- ¿integrada todas las clases?						
		Sujeto 11- Se integraba todas las clases y funcionaba mucho. Pero no para mí que con un grupo grande no, a mí me funcionó con grupos pequeños.	.					
1	1	Sujeto 12- Tenía experiencia en currículos integrados, pero no como lo hacen en	No conocimiento				✓	

Modelo Lawshe C1 C2		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
			C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		Adquisición de la Lengua cine con otras materias							
		Investigadora - ¿Cómo cuáles?							
1	1	Sujeto 12- Como inglés integrado con otra materia como ciencia y matemáticas	No conocí integrado					✓	
		Investigadora- O sea venia de una escuela bilingüe							
		Sujeto 12- Exacto, si							
		Investigadora- Si, que era el inglés y la ciencia							
1	1	Sujeto 12- La ciencia integrada con el inglés	No Con integrado					✓	
		Sujeto 13- Bueno siempre en todas las clases se integran otras clases. Eso es todo el tiempo todos los días.							
		Investigadora -Pero había trabajado un currículo integrado.							
1	1	Sujeto 13- No. Si es un currículo Perse integrado no. De la manera que te mencione primero es la única.	No conocí y conocimiento					✓	
1	1	Sujeto 14- Pues si yo tenía experiencia con el de kinder.	Con conocí y experiencia					✓	
		Investigadora - En kinder tú lo dabas integrado							
1	1	Sujeto 14- En kinder no se separan clase como tal. Tu das una destreza que es la asamblea y después entonces le das español y matemáticas que eso es aparte.	Con conocimiento y experiencia					✓	
		Investigadora - Y missi tuvo experiencia							

Modelo Lawshe		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
C1	C2		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
1	1	Sujeto 15- Si, porque yo trabajé con Kinder como tres o cuatro meses.	Con Currículo Integrado	*				✓	
		Investigadora- O sea que tuvo experiencia con kinder con currículo integrado.							
		Sujeto 15- Y no me gustó	*						
		Investigadora- Okay, ¿Cuál fue su experiencia al inicio del proceso de <u>implementación del currículo</u> ? Cuando ustedes llegan por primera vez a trabajar en grados de primero a tercero y empieza, ven el currículo y lo van a implantar.							
1	1	Sujeto 1- Es que te abarca tantas cosas en cada unidad y entonces no te especifica cómo. Está todo integrado y hay que estar escudriñándola cada unidad para tu sacar esas destrezas y verificar si, por ejemplo, en la ciencia se está dando más o menos lo mismo. Por ejemplo, la maestra de inglés. Nosotros tenemos que dar "la force" segundo grado la maestra de inglés también lo está dando. Como que eso tampoco concuerda, y yo entiendo que la importancia de las cosas de nuestro Puerto Rico no se está dando como se supone. Que a nosotros nos enseñaron y que por lo menos a mí me gustaría que mis niños supieran. Que fuera algo más específico en cuestión de la enseñanza de la historia, y lo que ellos deben saber por grado	*	*	No encuentro pertinencia en la integración de las materias			✓	
		Investigadora-Okay							
1	1	Sujeto 2- Para mí, yo bien sincera a mí se me hizo un revolú, porque eso pues tú llegas te sueltan, no te explicaron nada. El mapa tú trates de analizarlo como mejor tú lo entiendas tratar de unir todos los conceptos con lo que esté relacionado a lo de español. Por ejemplo, ahora mismo estamos dando hecho y opinión	*	*	No encuentro pertinencia en las materias			✓	

Modelo Lawshe		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
C1	C2		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
1	1	entonces hay que intercalarlo con servidores públicos. Se logra hacer, pero encuentro que es más trabajoso.			Difícil implantación				
		Investigadora - Okay y miss (refiriéndose al Sujeto 3)							
1	1	Sujeto 3- Realmente yo siento que no son... es práctico usar ese mapa curricular no está dirigido para facilitarnos el trabajo al contrario se nos hace bien cuesta arriba analizar sacarle todos los conceptos unirlos ponerlo para que todo lo relacionado este juntos, pero entonces uno tiene que estudiarlo bien y resumir. En adición también pienso que es muy abstracto hay unos conceptos bien difíciles que quieren que le presentemos a los niños cuando la realidad es que uno mismo no los puede entender bien lo que quiere decir, pero pretende que se lo enseñemos de esta manera a los niños y entonces uno tiene que estar simplificando todo buscando la manera de como presentarlo.	.	.	No valora la pertinencia de los contenidos Difícil la implementación.			✓	
1	1	Sujeto 4 -Yo pues por ser la primera vez ha sido bien difícil entender los mapas curriculares y de la manera que ellos integran el estudios sociales con el español. No le encuentro el sentido. Por qué te dicen un cuento después te dicen otro cuento, y todos los cuentos tienen algo diferente.	.	.	No pertinencia Difícil implementación			✓	
1	1	Sujeto 5- Pues a mi se me hizo bien difícil, pero es porque también te dan un tiempo específico pero a veces tú le estás enseñando algo en estudios sociales. Así soy yo. La convivencia, esos son temas que a veces tú los pasas voladito por encima. Porque ni el tiempo para la otra clase, qué es el español. que también el español es una clase complicada. No es una	.	.	No pertinencia Difícil implementación			✓	

Modelo Lawshe		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
C1	C2		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		clase-que tú puedes dar facilita. Coger estudios sociales o sea integrarlo también no es fácil. Porque a veces un tema tú no encuentras cómo integrarlo con el español. Yo pienso que eso es un revolú							
1	1	Sujeto 1- Yo creo que también, añadiendo a lo que dije al principio, confunde a los papás. Porque si tú estás integrando hablando de sustantivos y vienen y te zumban un tema de geografía el papá va a ver y dice: ¿pero qué es esto? La maestra como que no tiene un orden. Y entonces, yo entiendo que no es una estructura para que el papá comprenda lo que nosotros estamos haciendo en la sala de clase.			No Pertinencia				
1	1	Sujeto 6- Como lo implantaron, sin darnos ningún tipo de detalles ni talleres ni nada, pues al principio se me hizo un poquito difícil pero después, pues pude hacerlo y poder trabajar con el			Difícil implantar pero solo al inicio	Veloz, dos años de experiencia		✓	
1	1	Sujeto 7- Complicado... porque consideraba que separar estudios sociales de la clase de español, integran las dos clases, perdón y dejar muchas destrezas de español qué es tan complicado que no se puede dar como debería ser. Porque yo tengo que integrar estudios sociales y no es aparte es que se da no es que yo voy a dar una hora de español y una hora de estudios sociales porque, la facilitadora dice que no se puede. Es buscando cuentos o poemas lo que sea que tenga relación con estudios sociales, historia como tal con todo lo que tenga que ver con ese currículo. Y eso es lo que hago buscar cuentos como me dijo, poemas depende de lo que está enseñando			No pertinente, difícil proceso de implantación.			✓	
		Investigadora - ¿Usted busca su propio material?							

Modelo Lawshe

C1 C2

1 1

1 1

1 1

Transcripción de Grupo focal		Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
	Sujeto 7- Si, pero el libro de estudios sociales que yo utilizaba separado, porque he buscado allá y poema y buscó literatura de ahí y trató de integrar lecturas y si hay alguna destreza la sacó de ahí como sujeto y predicado que estoy dando. Pues estoy dando esta semana lo de la bandera, los símbolos patrios pues le buscó información y de ahí mismo le estoy sacando las oraciones para integrarlos.							
	Investigadora- Muy bien							
1	1			Difícil la implementación			✓	
1	1			Difícil la implementación			✓	
	Sujeto 9- Es bastante complicado, porque las destrezas de español son tantas y aunque si se puede integrar en algo, porque la lectura y la escritura de estudios sociales pues si pero, entonces el estudio sociales de lo que es por el pueblo, del conocimiento que ellos deben de tener pues no. Eso se queda atrás porque se da parcialmente no se da completo.							
	Investigadora- O sea que le da más peso al español que al estudios sociales							
	Sujeto 9- Si hay que darle más peso al español							
	Investigadora- El proceso, ¿fue arduo?							
1	1			Difícil la implementación No pertinente			✓	

Modelo Lawshe C1 C2		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
			C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		lugar de ir acá (señalando las tareas impresas de estudios sociales que están sobre la mesa). Aunque se intenta siempre mezclar un poquito de cada cosa es bien difícil.	.	.					
1	1	Sujeto 10- Se me hizo un poquito difícil porque, mezclar las dos clases a la misma vez pues se me hacía difícil sociales y español. Hasta que entonces adquirir la experiencia y lo pude hacer bien. Busqué ayuda y con las mismas compañeras lo pude hacer bien.			Difícil la implantación.	Valora sus años de experiencia.		✓	
1	1	Sujeto 11- Al principio de la implantación fue con mucha dificultad con muchos tabú en lo que bajaron las expectativas porque no iba esto... lo de español acorde con lo de estudios sociales. Hasta que llegó todo, pero como uno con los años uno más o menos sabe, de verdad no sé me hizo tan difícil.			Implantación difícil.	Valora sus años de experiencia.		✓	
1	1	Sujeto 12- Bueno como todos los cambios cuando son nuevos tenemos que buscar conocimientos para poder implementarlos correctamente, pero, entiendo que fue positivo. Es positivo, me gusta mucho la integración. Al principio los papás quizás no se adaptaron mucho hasta que se adaptaron al nuevo sistema.	.	.	Curriculo Proficiente. Valora la integración.	Valora sus años de experiencia.		✓	
		Sujeto 13- Pues para ser bien sincera en realidad varias de las cosas que el Departamento implanta te dan, tal vez una charla de una hora, medio día en general a un grupo de maestros de lo cual tú de momento pues tú escuchas pero no asimilas. Entonces uno viene rápido y te entró en una de tus neuronas y para mí fue estaba tanteando en ciego. Yo hacía lo que a mí mejor entender era para los niños inclusive lo digo con claridad pienso que quizás como lo veo que, más							

Transcripción de Grupo focal		Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		adelante encontré no lo hacía como lo que Modelo Lawshe media el currículo que era unido.						
C1	C2	Investigadora- O sea que para usted fue difícil.						
1	1	Sujeto 13- Pues al principio fue difícil, porque ya estaba acostumbrada a dar estudios sociales e inclusive para mí la clase de estudios sociales, historia pienso es como que una clase separada. Aunque si sé que hay estrategias y cosas no sé si, al ser uno de la "old school" pues uno tiene eso ya en las venas.		No pertinencia, difícil la implantación			✓	
1	1	Sujeto 14- Pues que entiendo que las destrezas no se pueden completar siempre se van a quedar a mitad en algo. Porque tú quieres ser una o que tú lo puedes integrar si, pero si tú quieres enfocarte en algo de Puerto Rico, lo tienes que integrar en otro tema y ellos como que se confunden, se enredan y no te lo saben trabajar. Bueno a mí entender no te lo trabajan bien.		No pertinencia del currículo			✓	
		Investigadora -Pero, implantando el currículo para ti, ¿fue difícil?, ¿fue fácil implantarlo? según tu experiencia ha sido complicado.						
1	1	Sujeto 14- Ha sido un poco complicado, es un poco complicado		Difícil implantar			✓	
		Investigadora- ¿Te ayudo tu experiencia como maestra de kinder? o es algo totalmente diferente.						
1	1	Sujeto 14 - Es totalmente diferente, porque en kinder tú tienes una asamblea y ahí tú le das la destreza o el tema y español y matemáticas son aparte. Tú integras obviamente porque tú le vas a dar le das el estudios sociales y le dices vamos a trazar y estás integrando español y		No Valora la experiencia			✓	

Modelo Lawshe-		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
C1	C2		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		están integrando arte y estás integrando música pero el español siempre lo trabajas individual hay una parte que esté español qué es individual.	*						
		Investigadora- O sea que ha sido para ti algo complicado		*					
		Sujeto 14- Un poquito complicado							
		Investigadora -Y missi para usted como fue la implantación.							
1	1	Sujeto 15- Pues fíjate a mí, por una parte, se me hizo difícil. Porque yo al principio...es que verdaderamente uno necesita como que te orienten te den un taller como tal y a nosotros pues nunca no los dieron. Nos dijeron solamente vas a integrar esto y al principio yo decía, pero cómo yo voy a hacer esto con esto y no sabía pues después traté. Se me hizo un poco difícil. Me gustaba porque era una clase menos como tal para las notas y para todo eso.	*		Curriculo Pertinente Difícil Implantación	Valora su experiencia		✓	
		Investigadora- Y ¿Qué tipo de adiestramiento recibieron, si alguno sobre lo que es currículos integrados? Recibieron alguno		*					
		Sujeto 1- Ninguno							
		Sujeto -Nadita de nada							
		Sujeto 3- Completamente nada							
		Sujeto 4 -Ninguno							
		Sujeto 5- Yo iba a los de preescolar. Que en el preescolar cómo los nenes tienen que pasar por las estaciones pues uno como que sabe un poquito la dinámica	*						

Modelo Lawshe

C1 C2

1. 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 6- Ningún adiestramiento							
sujeto 7- Ninguno, en ningún momento. Cuando empezó Adquisición de la Lengua nos reunían y nos hablaban un poco sobre eso, pero no era lo suficiente como un currículo como tal que vamos a hablar sobre este tema.							
Investigadora - Okay	.						
Investigadora- Pero en relación al currículo de adquisición integración del español y estudios sociales en ningún momento han recibido adiestramiento.							
Todos los sujetos a coro- Nada	.	.					
Investigadora - Y en la universidad las que se graduaron más recientemente, una clase de integración de español y estudios sociales							
Sujeto 1- Individual							
Sujeto 3- Exacto <u>individual</u> . Cuando estudiamos la mayoría estaban los estándares por contenido, no los mapas curriculares. Pues sí, nos daba la clase en base a los estándares y pues sí estábamos inmersa en ese currículo, pero pues al cambiarlo no recibí, pues por lo menos yo, ningún tipo de adiestramiento.	.				No Valgarn la propia facultad de educación.	✓	
Sujeto 8- Valgame hace como ocho años atrás cogí uno		.					
Investigadora- Uno solo							
Sujeto 8- Uno solo							
Investigadora- De integración y era de							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Adquisición de la Lengua o de otra integración							
Sujeto 8- No, era de integración general							
Sujeto 9- No he recibido ninguno adiestramiento.					No visto, preparación académica	✓	
Sujeto 10- Sí, he cogido talleres no me acuerdo ahora pero, si escogido taller de currículos integrados.							
Sujeto 11- Al principio lo que dio el Departamento, todo lo de las expectativas, los estándares					No visto en el momento de la redacción	✓	
Investigadora- Pero de currículo integrado perse, cómo integrar el currículo							
Sujeto 11- No, no creo. Una vez lo cogimos, que lo dio Evelyn, pero te estoy hablando que fue al principio de integrar el estudio sociales con el español.							
Investigadora- Fue una vez							
Sujeto 11- Que yo me acuerde uno. Imagino que habrían dado varios, pero de verdad no me acuerdo.							
Sujeto 12- Cogi varios en la escuela bilingüe de Cerro Gordo							
Investigadora - Ahh, sobre currículos integrados, pero de Adquisición de la Lengua							
Sujeto 12- No de Adquisición de la Lengua no							
Investigadora- De otros currículos integrados							
Sujeto 12- Sí, de otros							

Modelo Lawshe
C1 C2

1 1

1 1

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 13- Ninguno							
Sujeto 14- Ninguno							
Investigadora- Ningún adiestramiento y tú eres nueva, estas empezando simplemente te dijeron de los Mapas curriculares	*						
Sujeto 14- Toma y ya					No saben	✓	
Investigadora- Y usted ha recibido algún adiestramiento.							
Sujeto 15- No							
Investigadora- ¿Qué opinan del periodo de 140 minutos de la clase de Adquisición de la Lengua? ¿Qué opinan de esa cantidad de tiempo? ¿Por qué?							
Sujeto 1- Yo entiendo que es un tiempo muy amplio y el lapso de atención de los niños, a estas edades es corto. Y entonces tú tienes que hacer de tripas corazones para cubrir todo, que ellos tengan esa atención usualmente las clases en la mañana se interrumpe con el periodo de merienda que ahora es establecido por los 15 minutos que el Departamento incluyó. Y hay que hacer de tripas malabares para poder utilizar ese tiempo efectivamente	*		Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 2- Yo opino lo mismo que ella. Inclusive esto... el momento ese de la merienda que uno regresa otra vez a abundar sobre el tema y luego tratar de incluir los estudios sociales los nenes se pierden.			Curriculo no pertinente			✓	
Sujeto 3- Yo pienso igual. Yo pienso que está todo tan general que uno mismo tiene que							

	C1	C2
1	0.00	0.00
2	0.00	0.00
3	0.00	0.00
4	0.00	0.00
5	0.00	0.00
6	0.00	0.00
7	0.00	0.00
8	0.00	0.00
9	0.00	0.00
10	0.00	0.00
11	0.00	0.00
12	0.00	0.00
13	0.00	0.00
14	0.00	0.00
15	0.00	0.00
16	0.00	0.00
17	0.00	0.00
18	0.00	0.00
19	0.00	0.00
20	0.00	0.00
21	0.00	0.00
22	0.00	0.00
23	0.00	0.00
24	0.00	0.00
25	0.00	0.00
26	0.00	0.00
27	0.00	0.00
28	0.00	0.00
29	0.00	0.00
30	0.00	0.00
31	0.00	0.00
32	0.00	0.00
33	0.00	0.00
34	0.00	0.00
35	0.00	0.00
36	0.00	0.00
37	0.00	0.00
38	0.00	0.00
39	0.00	0.00
40	0.00	0.00
41	0.00	0.00
42	0.00	0.00
43	0.00	0.00
44	0.00	0.00
45	0.00	0.00
46	0.00	0.00
47	0.00	0.00
48	0.00	0.00
49	0.00	0.00
50	0.00	0.00
51	0.00	0.00
52	0.00	0.00
53	0.00	0.00
54	0.00	0.00
55	0.00	0.00
56	0.00	0.00
57	0.00	0.00
58	0.00	0.00
59	0.00	0.00
60	0.00	0.00
61	0.00	0.00
62	0.00	0.00
63	0.00	0.00
64	0.00	0.00
65	0.00	0.00
66	0.00	0.00
67	0.00	0.00
68	0.00	0.00
69	0.00	0.00
70	0.00	0.00
71	0.00	0.00
72	0.00	0.00
73	0.00	0.00
74	0.00	0.00
75	0.00	0.00
76	0.00	0.00
77	0.00	0.00
78	0.00	0.00
79	0.00	0.00
80	0.00	0.00
81	0.00	0.00
82	0.00	0.00
83	0.00	0.00
84	0.00	0.00
85	0.00	0.00
86	0.00	0.00
87	0.00	0.00
88	0.00	0.00
89	0.00	0.00
90	0.00	0.00
91	0.00	0.00
92	0.00	0.00
93	0.00	0.00
94	0.00	0.00
95	0.00	0.00
96	0.00	0.00
97	0.00	0.00
98	0.00	0.00
99	0.00	0.00
100	0.00	0.00

1 21

C1 C2

† †

1 1

Modelo Lawshe

C1 C2

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
tengo niños pequeños tengo que a las 9:00 de la mañana hacer un alto para dar merienda. Yo tengo 29 estudiantes este año, en lo que yo envío 29 estudiantes al baño a tomar agua, son pequeños los tengo que enviar, eso me toma bastante tiempo más de 10 minutos. Es complicado entonces volver a retomar... esto no es fácil.							
Investigadora- ¿Lo pueden retomar?							
Sujeto 7- Lo retomó, pero no es fácil, no se toma con facilidad hay que calmarlos y volver otra vez a buscar la manera, las técnicas para volver otra vez a enfocarlo a ellos y llevarlos a donde los quiero llevar otra vez. Hay veces que la merienda la doy más tarde por eso, sigo y en vez de darle a las 9:00 a veces llego hasta las 10:00 de la mañana					Valora las dificultades de percepción	✓	
Investigadora- Para poder continuar con la secuencia de la clase							
Sujeto 7 -Exacto, para que entonces después empezar en la otra clase, es lo que hago.							
Sujeto 8- Demasiado tiempo los estudiantes se cansan y tengo que darle un break, un breakecito, una merienda algo porque es muy largo el periodo y se cansa. Entonces para poder trabajar las destrezas tanto de estudios sociales como de español como que a ellos se le hace difícil la integración de ambas destrezas y tienden a confundirse.							
Sujeto 9- Es demasiado largo el periodo de 140 minutos es demasiado extenso y los nenes terminan casándose.							
Investigadora- Y en usted, ¿da alguna							

Modelo Lawshe
C1 C2

1 1

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
merienda?							
Sujeto 9- Si o sea se da antes porque ellos se supone que tengan matemáticas después la merienda y entonces después empiezo con Adquisición de la Lengua.							
Sujeto 10- Al principio no estaba de acuerdo, pero ya me incorporé en el y ya me gusta			Oficina el Currículo	Valoru áreas de expresión		✓	
Sujeto 11- Para los niños el periodo de 140 minutos, ellos se cansan les da hambre por ejemplo nosotros que nos están cortando el español no es beneficioso. Yo te doy un español a las 9:30 y te lo terminé a las 12:50.							
Investigadora- Wow, de 9:30 a 12:50							
Sujeto 11- Si, de una hora de por medio de almuerzo.							
Investigadora- Ahh, la tiene fraccionada							
Sujeto 11- Si							
Investigadora- Eso le ayuda a integrarlo o al fraccionar el periodo (interrumpe sujeto 11)							
Sujeto 11- No, los niños pierden, se pierde todo (En este momento el sujeto 11 baja la voz y dice a la investigadora señalándose y susurrando, -yo la fraccio)			Currículo no pertinente			✓	
Sujeto 12- Pues los 140 minutos de la clase de Adquisición de la Lengua es un tiempo adecuado porque se pueden integrar muchas cosas muchos temas.							
Sujeto 13- Del maratón ¿verdad? Es un							

Modelo Lawshe
C1 C2

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
maratón, es una clase bastante larga la cual lo que uno hace trata, hasta dónde es posible, integrar el estudios sociales. Pero vuelvo y es mi opinión personal y mi vivencia, a veces le doy más énfasis al español que al estudios sociales, porque al estar unidos me fijo más en español a pesar de que en el libro por ejemplo, han cambiado libro, viene el libro, van libros y uno no va por el libro. Ahora integramos con la tecnología, pero, cuando vemos las destrezas que te dice el mapa curricular y la verdad el tiempo queda un día de 24 horas que no son las 24 horas ni para planear ni para, son las horas que estás en el salón. La hora profesional porque la otra si es que la tenemos es para a veces muchas veces con los niños asistirlos o en otros asuntos, pero casi siempre si tienen los nenes no da el tiempo a menos que fuera que me dijera esto es esto tú sigues esto de esta manera. Unido no sé para mí ha sido un poco y no estaba de acuerdo.	*		Curriculo <u>no</u> pertinente. Dificil la implementación			✓	
Investigadora- Y no estabas de acuerdo con el periodo de 140 minutos	*						
Sujeto 13- Aja, con el periodo del tiempo y con la unión							
Investigadora- Con la unión de las clases.		*					
Sujeto 13- Correcto, con la unión de las clases.							
Sujeto 14- Opinó que es muy largo							
Sujeto 15- Que es muy largo							
Investigadora- En los exámenes que ustedes redactan ¿separan el español y el estudios sociales? ¿estudios sociales aparte del de español? Los redactan los dos juntos o separa							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
ambas matenas. ¿Como? ¿Por qué?							
Sujeto 1- Yo se los doy a parte							
Investigadora - Aparte							
Sujeto 1 - Ok, primero como te dije confundimos a los papás que después dicen, - "que es un meollo lo que hay ahí" - "Misi que el estudio sociales" -ay miss, ¿pero que le enfatizo? (imita a los padres) Yo los doy a parte las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.		*					
Sujeto 2- Yo trato de unir los dos juntos, pero de estudios sociales lo que sacó es bien poquito. Porque realmente opino yo que en primer grado es tan importante que yo le doy más importancia como tal al área de español donde yo tengo que sacarlos leyendo escribiendo, para que estén preparados para segundo grado. Pues lo que le trató de incluir es un cierto y falso más o menos de estudios sociales de lo que haya dado los conceptos.							
Investigadora - Muy bien							
Sujeto 3- Yo lo separo. Y realmente no le doy tanto énfasis al área de estudios sociales también lo encuentro bien repetitivo. La unidad 1 la comunidad por ejemplo y me está hablando de que ellos tienen que saber sus deberes responsabilidades y sus derechos. En la unidad 2, pues también hay algo que se repite del mismo tema. Entonces lo encuentro tan repetitivo que trato de resumirlo lo más que pueda y después le doy una pruebita corta sobre esa parte y pues las destrezas de español también las presenté a parte.		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Investigadora- y misa (refiriéndose al Sujeto 4)							
Sujeto 4- Pues, por ejemplo, en las destrezas de estudios sociales yo lo que les doy pues es trabajos que ellos puedan realizar y por esos trabajos les doy puntos.		.					
Investigadora - Y entonces el examen							
Sujeto 4- El examen sería puro español							
Investigadora- Muy bien y miss (refiriéndose al Sujeto 5)							
Sujeto 5- Lo mismo que mi compañera. Eso es el examen es nada dos o tres cositas. Porque es como dice también ella los papás se confunden. Tú le estás hablando de una destreza específica, entonces vienes y le pones mapas, entonces ellos no lo entienden.							
Sujeto 1- Le habla de la comunidad y ellos dicen esta maestra está loca.		.		.			
Sujeto 5- Si, ellos lo que ven es un revolú.							
Sujeto 1- Ellos no comprenden eso.							
Sujeto 5- Ellos no están acostumbrados a la adaptación esa a la integración. Eso de verdad de verdad es un revolú							
Sujeto 3 -Inclusive yo tuve una niña que al principio de clases me dijo, "miss pero y la clase de estudios sociales dónde está"							
Sujeto 6- No, yo los mantengo unidos porque lo que estoy haciendo es los cuentos que doy yo son cuentos alusivos a estudios sociales, al descubrimiento de próceres puertorriqueños.							

Modelo Lawshe
C1 C2

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Inclusive uso hasta un libro de estudios sociales.							
Sujeto 7- Lo mantengo unido porque hay que mantenerlo unido. Por eso te digo que tengo que buscar lecturas que tengan que ver con el estudio sociales. Por qué es integrado yo busco mis propios materiales hay algunos que yo los utilico de los que tengo en el salón. Pero si tú te refieres a buscar una lectura aparte ya sea por internet o algún otro libro de referencia sí, porque el libro que estamos utilizando nuevo de español Hueños ese libro no tiene cuentos. Ese libro no fue hecho en Puerto Rico, ese libro no tiene cuentos. Entonces yo tengo que buscar mis propios cuentos, en ese sentido sí.	+			Valora Cuentos de experiencia.			
Sujeto 8- Este año yo había comenzado ambas destrezas en el mismo examen, pero noté que los estudiantes salieron peor. Ahora que los estoy dando separado el estudiante sale mejor.		+					
Investigadora- O sea que está separando los exámenes.							
Sujeto 8- Los estoy separando porque al principio los estudiantes iban mal las primeras calificaciones fueron bastante bajas.							
Investigadora- okay	+						
Sujeto 9- Yo los separó en los exámenes, el español de estudios sociales. Por lo general hay que separarlo para que ellos identifiquen qué es de historia, qué es español. Doy las destrezas de español en un examen y las de estudios sociales en otro.							
Sujeto 10- No, no separé el español del estudios sociales en los exámenes, los pongo		+					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
juntos en el mismo examen.							
Investigadora- Y le da más peso a alguna de las materias		*					
Sujeto 10- Más al español que al estudios sociales porque el español es más largada clase.							
Sujeto 11- Eh, si. Yo separo el español de los estudios sociales en los exámenes no los doy juntos. Lo que estoy haciendo con estudios sociales es la tarea de desempeño, pero el examen es puro español.							
Investigadora- Y le da más peso al español que al estudios sociales.							
Sujeto 11- Sí, mucho.							
Sujeto 12- Yo integré en los exámenes el español y los estudios sociales los estoy integrando poco a poco. Le doy más peso al español pero enfatizando siempre el estudios sociales.		*					
Sujeto 13- Buena pregunta wow, integrados si vamos a ver, a veces, Bueno digo integrado, pero no lo que pasa es que por ejemplo de momento le di lo de los símbolos patrios o lo es más bien de símbolos patrios y eso es estudios sociales pero claro yo no puse, tú sabes...							
Investigadora - Pero las destrezas de español las das aparte, en un examen aparte							
Sujeto 13- Sí, si es de esa manera las doy a parte.							
Investigadora- Las das aparte.		*					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 14- En los exámenes separo las destrezas, las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.							
Sujeto 15- Yo no, yo los doy integrados							
Investigadora- Los da integrados y le da más peso al español o al estudios sociales.							
Sujeto 15- Al español							
Sujeto 14- Al español							
Investigadora- ¿Qué opinan de las lecturas que sugieren los mapas curriculares para la clase de Adquisición de la Lengua? Utilizan esas lecturas o no las utilizan.							
Sujeto 3- No, yo trato de utilizar depende del tema o busco por internet o del libro que tengo creo que de SM de la compañía SM, de esos libritos lo saco porque ahí están las destrezas. Muy lamentable que esos libros ahora mismo no proveen para escribir y son muy buenos el cuadernos. Pero yo no los puedo poner a escribir a ellos, practicar ahí porque yo no sé si el año que viene vienen libros para estos niños, para los próximos. Yo les digo vamos a hacerlo todo oral, discutimos oral, hacemos el cuento todo pero lamentablemente pues hay que trabajar con lo que hay y buscar alternativas y ambientarlos a las necesidades de los estudiantes de la época estamos actualizando lo que está.							
Sujeto 2- Bueno en el mapa curricular se recomiendan ciertas lecturas las cuales tú nunca consigues.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 14- En los exámenes separo las destrezas, las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.							
Sujeto 15- Yo no, yo los doy integrados.							
Investigadora- Los da integrados y le da más peso al español o al estudios sociales.							
Sujeto 15- Al español							
Sujeto 14- Al español							
Investigadora- ¿Qué opinan de las lecturas que sugieren los mapas curriculares para la clase de Adquisición de la Lengua? Utilizan esas lecturas o no las utilizan.							
Sujeto 1- No, yo trato de utilizar depende del tema o busco por internet o del libro que tengo creo que de SM de la compañía SM, de esos libritos lo saco porque ahí están las destrezas. Muy lamentable que esos libros ahora mismo no proveen para escribir y son muy buenos el cuadernos. Pero yo no los puedo poner a escribir a ellos, practicar ahí porque yo no sé si el año que viene vienen libros para estos niños, para los próximos. Yo les digo vamos a hacerlo todo oral, discutimos oral, hacemos el cuento todo pero lamentablemente pues hay que trabajar con lo que hay y buscar alternativas y ambientarlos a las necesidades de los estudiantes de la época estamos actualizando lo que está.							
Sujeto 2- Bueno en el mapa curricular se recomiendan ciertas lecturas las cuales tú nunca consigues.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 14- En los exámenes separo las destrezas, las destrezas de español aparte y estudios sociales aparte.							
Sujeto 15- Yo no, yo los doy integrados							
Investigadora- Los da integrados y le da más peso al español o al estudios sociales.							
Sujeto 15- Al español							
Sujeto 14- Al español							
Investigadora- ¿Qué opinan de las lecturas que sugieren los mapas curriculares para la clase de Adquisición de la Lengua? Utilizan esas lecturas o no las utilizan.							
Sujeto 1- No, yo trato de utilizar depende del tema o busco por internet o del libro que tengo creo que de SM de la compañía SM, de esos libritos lo saco porque ahí están las destrezas. Muy lamentable que esos libros ahora mismo no proveen para escribir y son muy buenos al cuadernos. Pero yo no los puedo poner a escribir a ellos, practicar ahí porque yo no sé si el año que viene vienen libros para estos niños, para los próximos. Yo les digo vamos a hacerlo todo oral, discutimos oral, hacemos el cuento todo pero lamentablemente pues hay que trabajar con lo que hay y buscar alternativas y ambientarlos a las necesidades de los estudiantes de la época estamos actualizando lo que está.							
Sujeto 2- Bueno en el mapa curricular se recomiendan ciertas lecturas las cuales tú nunca consigues.							

Modelo Lawshe
C1 C2

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 1- Umija							
Sujeto 2- Porque pues quizás están en un Libro y ese libro no está accesible o en la biblioteca o de los que nosotros tenemos como recurso. El libro que ella menciona si tienen algunos cuentitos que va a la par con los temas que damos en el salón de clase. Pero yo trato de buscar siempre por internet algo que esté relacionado más o menos y a veces es difícil de conseguirlo y que sea apto para la edad de ellos.							
Sujeto 3- Pues yo igual que mis compañeras al principio si trataba de hacerlo y buscaba los recursos y trataba de entrar a la página que dijera, pero no puedes ni entrar a las páginas. Tú trataste entrar y no es lo que estás buscando o dice que esta página no está disponible. Pues realmente me rendí y pues cree o busque mis propios cuentos. Y el próximo año pues los varió para no da lo mismo. Y realmente no usó lo que sugiere, buscó en internet.				Valora sus años de experiencia		✓	
Investigadora- Ustedes están creando sus materiales.							
Sujeto 3- Exacto los creamos a parte o en mismo libro que si nos dio el Departamento. Pues poco en la tabla o lo que sea para ver si hay esas mismas destrezas o el mismo valor que está hablando en el mapa y buscó el cuento y entonces saltamos a esa página.							
Investigadora - Okay, miss (refiriéndose al Sujeto 4) sé que es nuevecita							
Sujeto 4- Si, pero también lo mismo este porque pues me trate de llevar por los mapas							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
curriculares, pero es imposible, porque ellos dan cuentos uno busca los cuentos no están, el libro no está en la escuela este...							
Sujeto 3- A veces es porque tienes que comprarlo y es bien costoso							
Sujeto 4- Si, por ejemplo, ahora mismo yo estoy en facebook en un grupo tercer grado entonces pues ellos postean cuentos, postean todo a veces. A veces te abre el file a veces no te abre este, volvemos a lo mismo entonces terminó buscando cuento yo los imprimo le sacó copia los estudiantes para que ellos puedan tener una copia de sus cuentos.		.					
Investigadora- O sea que inviertes también en parte de los materiales							
Sujeto 4- Si, si							
Sujeto 5- Pues lo mismo que mis compañeras. El año pasado yo di Segundo entonces para lo de comprensión de lectura yo lo que hice fue que busqué yo cuentos que yo sé que a ellos le van a gustar. Lo busqué por la internet... cuando la fotocopidora funciona yo le traía, yo le di mucho el de Peter Pan, a ellos le gusta mucho Peter Pan, y se lo imprimí y entonces le traía los personajes para que los colorearan casi todo yo se lo traje.		.					
Investigadora - Crea el material							
Sujeto 5- Si							
Sujeto 1- Pero lamentablemente eso el maestro tiene que invertir mucho tiempo, mucho tiempo fuera de la escuela y dinero para nosotros cumplir con lo que se nos está							

Modelo Lawshe
C1 C2

Transcripción de Grupo focal		Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		pidiendo. Y lamentablemente como ella está acostumbrada y viene de escuela privada, tantos años allí te da un cuaderno. Mira Segundo grado este libro tiene todas las destrezas. En el cuaderno todo allí y el maestro no tiene que pasar tanto trabajo porque te dan una guía con todo eso ya establecido, pero nosotros acá tenemos que prácticamente hacer un currículo crioño prácticamente por la necesidad de la escuela para poder cumplir con lo que nos exigen a nosotros.						
1	1	Sujeto 6- Los materiales que ofrece el currículo no me gusta, porque si tengo que algunos sí, pero si tengo que usar los estudios sociales pues no van a la par con lo de estudios sociales. Por eso yo uso los de estudios sociales, cuentos que les busco de estudios sociales para entonces poder hacer adquisición con estudios sociales sino no.						
		Investigadora- O sea que tú buscas tus propios materiales						
		Sujeto 6- Mis propios cuentos los busco, que estén integrados a estudios sociales para poder entonces dale los estudios sociales porque si no los que nos ofrece el currículo no.						
1	1	Sujeto 7- Los cuentos que sugieren no están alineados. Utilizó algunos de ellos yo los busco los leo y los utilizo si están alineados. Pero hay muchos que me dicen con tal unidad qué voy a utilizar tal cuento y yo busco el cuento y me digo "esto no tiene nada que ver esto es un cuento de español", a veces hasta tonto sin sentido que yo no voy a sacar mucho de ahí. Considero que no están alineados						
		Investigadora- ¿Pero los ha evaluado?						

Modelo Lawshe:
C1 C2

1 1

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 7- Si, si							
Sujeto 8- Ellos sugieren lecturas, pero si vamos a ver te dan una expectativa que no van con las lecturas no están alineadas con las lecturas. Entonces yo tengo que buscar otras lecturas para poder dar esas expectativas.	.	.	Curriculo no pertinente.			✓	
Investigadora - O sea usted busca sus propios materiales							
Sujeto 8- Si, yo tengo que crear mis propios materiales. Yo los estoy creando porque me dieron un libro de estudios sociales y uno de español pero no está integrados la clase, entonces yo tengo que crear material aparte.							
Investigadora- Okay							
Sujeto 9- Yo utilizo todas las lecturas que consigo.							
Investigadora- Pero las sacas de lo mapas curriculares							
Sujeto 9- Los sacó de los mapas curriculares y de las reuniones que me han dado en las que me han dado material o simplemente de internet. Veo alguna lectura que me gustó la saque y la arreglé para ellos.	.	.		Valores Bajo otros de experiencias.		✓	
Sujeto 10- Bueno algunas lecturas son buenas y otras son regulares yo lo que hago es que si la puedo intercambiar que sea más o menos la misma pues yo las busco y las intercalo.							
Investigadora- Usted prepara sus materiales							
Sujeto 10- Si, si yo misma los preparé							

Modelo Lawshe
C1 C2

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- Yo busco mis propias lecturas yo busco muchas lecturas.	*						
Investigadora- O sea usted prepara su material							
Sujeto 11- Si este libro es fabuloso (presenta un libro Ven a leer de la publicadora Anisa) para cuando los niños se están iniciando en lectura. Yo les doy las tutorías a los estudiantes a la hora de Educación Física después que ellos pasen este libro pues se van de las tutorías porque ya están leyendo después voy a rapidez que todos los viernes. Para ser sincera le doy más peso a la clase de español que a la clase de estudios sociales.							
Sujeto 12- Bueno algunas lecturas de los mapas curriculares las consigo muy complejas quizás para el nivel. Hay niños que vienen prácticamente que no están muy iniciados y eso quizás es un reto para el maestro poder implementar las lecturas que están ofreciendo. Entiendo que deben hacer por niveles para primer grado. Como que bajarle un poquito el nivel siempre se integran pero que siempre buscan que el nivel sea el adecuado para ellos.	*	*	Curriculo no Pertinente No Valora la Integración			✓	
Investigadora- Pero usted usa esas lecturas o usted (interrumpe sujeto 12)							
Sujeto 12- Las complemento, las utilizo, pero he buscado otras también							
Investigadora- Y prepara materiales							
Sujeto 12- Si, y preparó mucho material							
Investigadora- Okay	*						
Sujeto 13- Este... hay lecturas a veces muy							

Modelo Lawshe		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
			C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
C1	C2	extensas yo trato de buscarlo lecturas que sean más hacia el niño y mas hacia el grupo que tengo en el momento. inclusive porque cada año es diferente y eso es una de las cosas que también varia.				Valoren sus propios de experiencia		✓	
1	1	Investigadora- Pero no usas esas lecturas							
		Sujeto 13- Por lo general no, no las uso	.	.					
		Investigadora- ¿Buscas tus propios materiales?							
		Sujeto 13- Busco, busco qué destrezas hay y busco mis propios materiales es la verdad.							
1	1	Sujeto 14- Yo las uso dependiendo de la lectura si es muy larga o si la encuentro porque algunas veces no se encuentran.				Valoren sus propios de experiencia		✓	
		Sujeto 15- Busco lecturas del internet							
		Investigadora- Preparan sus propios materiales							
		Sujeto 14- Si							
		Sujeto 15 -Si, Yo siempre trato de buscar otro libro y lecturas más cortas.	.	.					
		Investigadora - Esté... de verdad que ha sido bien interesante todos los comentarios que han hecho. Yo quisiera darle este espacio ahora para que usted comente si tiene alguna recomendación o algún comentario para el currículo de Adquisición de la Lengua se puedan expresar.							
		Sujeto 1- Pues mira yo sugeriría que de esos 140 minutos por lo menos 40 minutos fueran para estudios sociales aparte y 100 minutos y uno tiene ahí como que un espacio, una							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
estructura mental de lo que voy a ir trabajando y así es un poquito más control. Nosotros tenemos el problema también de que los niños se quedan en segundo grado, pasan a tercero a veces no saben leer. Y yo entiendo que el currículo debe proveer para hacer unos sets de lectura que nosotros tengamos para hacer pruebas de lectura por tiempo, porque eso no lo provee el Departamento tampoco. Nosotros buscamos lectura en la internet para darle prueba de lectura por tiempo, pero el Departamento debe proveer también tiempo para eso, y una estructura fonética como también debería de hacerlo en el programa de inglés que no lo hay. Porque a veces te dicen vamos a hacer una oración, pero el nene no sabe ni escribir mamá y papá y como tú lo vas a poner hacer una oración un párrafo si el niño no tiene una estructura lógica. Yo entiendo que debe ser una estructura lógica de lo que debe ir aprendiendo, y poco a poco. Y establecer como se hacían antes que los directores, bueno mi mamá era directora de escuela, y ellos los directores de antes tú sabes que se llevaban a los nenes a una pruebita de lectura rápida y eso ya nos se está dando.							
Investigadora - Y con eso están de acuerdo.							
Sujeto 1- Sí, claro que sí, eso también obliga al padre a decir, "mira el nene tiene que ir agilizando a tener fluidez", y yo quisiera que eso se pudiera dar y en esos temas por lo menos se pudiera dividir la clase nuevamente a lo que era antes.							
Investigadora- Okay, fragmentarla nuevamente							
Sujeto 1- Aunque sea fragmenta la mira 40 minutos y 100							

Modelo Lawshe		Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
C1	C2		C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
		Investigadora- Siempre dándole prioridad más al español							
		Sujeto 1- Al español porque es bien importante si ellos no dominan el idioma no van a dominar matemáticas, ciencia ni estudios sociales ni nada.	.						
		Sujeto 2- Yo coincidí con mi compañera. Considero que ambas materias se deben dar por separado y dándole más énfasis al español como ella dice. Porque realmente los mapas te piden cosas como si nosotros tuviéramos en la sala de clase niños superdotados. Y yo no puedo poner a un estudiante a decir una oración cuando no saben escribir una palabra de dos sílabas. Yo tengo que partir de que aprendan a escribir palabras, bueno leerlas, escribirlas, formar frases, de frases a oraciones y ahí entonces se va hacia los párrafos,		.					
1	1	Sujeto 3- Bueno pues igual que ella coincidí. Yo opino que se necesita una reestructuración completa debes de empezar desde lo más básico a lo más complejo. Porque realmente pienso que hay cosas que no debemos o no tenemos que enseñar, que a veces está implícito, pero si enfocamos en la lectura en escribir palabras. Y que nos provean ese material, no que tengamos que estar buscando y no tanto por perder el tiempo porque ya estamos acostumbrados. Y queremos que ellos tengan los mejores recursos disponible, sino para que haya uniformidad y todos aprendan a la par y empiezan desde lo más sencillo y vayan desarrollando desde ahí. Eh... el año pasado yo daba segundo y ahora en tercero, pero yo noté en los mapas que son muy similares, demasiado, entonces pienso que no que debe de haber continuidad para qué entonces se vea	.	.		valora sus años de experiencia		✓	

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
pues que el niño está progresando y también pienso que hacer todo esto deben de haber maestros en talleres presentes para crear estos mapa. Que deben tener la participación de un maestro que pueda dar su opinión en el momento, no tan sólo uno sino varios, porque eso ayuda al maestro es el que está allí y sabe lo que recibimos ahora mismo diariamente.							
Investigador- Si							
Sujeto 4- Bueno yo tuve que empezar con los estudiantes que tengo ahora de tercer grado literalmente por la cartilla fonética. Yo tuve que buscar la cartilla fonética que utilice con mis hijas. Porque cuando llegue el primer día que le doy la prueba de diagnóstica a ellos, cuando le entregaba el documento ellos me decían que no sé leer, -"Yo no sé leer". Cuando comenzamos la prueba era la realidad que ellos no sabían leer. Entonces prácticamente fui donde la directora me senté a hablar con ella le enseñé lo que obtuve, lo que tenían en la lectura, y tuve que empezar de esa manera. Y todavía, al sol de hoy, por lo menos cada semana o dos semanas escribo varias oraciones que sacó de la cartilla fonética y se las doy a ellos, y me siento con ellos a tomarle el tiempo		*					
Investigadora -Oka, ¿y si tuvieras que dar una recomendación para el currículo de Adquisición de la Lengua? Te gustaría que fuera separado, fraccionado nuevamente español y estudios sociales o que... (interrumpe sujeto 4)		*					
Sujeto 4- Si, si, si (si, fraccionado) Yo soy producto de escuela pública y yo digo es tan diferente. Que cuando nosotros estuvimos en la escuela pública a lo que es la escuela pública ahora. Porque a nosotros nos daban los libros y							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
nosotros cargamos con esos libros a veces diariamente a nuestra casa y allí podíamos practicar. Y ahora no, ahora es cómo dicen las compañeras yo tengo que buscar en el libro qué se supone que podamos utilizar a ver si hay algo de lo que el mapa curricular nos dice que estemos haciendo.		•					
Investigadora- O sea que el libro no está alineado con los mapas curriculares							
Sujeto 1- Por lo menos esa serie SM tiene muy buena información, pero no está alineado a lo que el mapa dice. Uno tiene que ir buscando de atrás pa' lante se rebusca a ver.							
Sujeto 5- Pues a mí me gustaría que fuera fragmentado otra vez. Porque yo pienso cuando los nenes están en otros grados que tú los escuchas hablando no sabe ni español ni estudios sociales. Tú le preguntas ¿dónde queda tal sitio? O ¿dónde estás tal pueblo? Y ellos no saben. Tú le preguntas algo del escudo, no saben. Entonces eso quiere decir que no resulta la integración. Yo pienso que es tan importante el español, eso es bien complicado. El español que uno le debe dar el tiempo necesario tiene que haber los materiales necesarios, tiene que estar todo uniforme. Pero el estudio social también es bien importante, porque yo una vez en el colegio tuve un nene de Cuba y él por las mañanas decía Tatatatata toda la bandera. Estoy aquí tú le preguntas Vamos a cantar el himno, ¿cuál es el himno?, no saben ni cuál es el himno. Tú sabes las dos son dos clases bien importantes porque si vivimos en aquí... pues tenemos que saber lo de nosotros. Vamos a otro país a competir o nos vamos de vacaciones y le hacen una pregunta al extranjero, ¿dónde queda tal cosa?		•					
		•					

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Y ellos no saben ni que eso lo tenemos en Puerto Rico. Yo pienso que lo deben de fragmentar y dale el mismo valor al español que al estudio sociales.							
Sujeto 6- Que vuelva, que vuelva a darle el estudio sociales, somos puertorriqueños (interrumpe sujeto 7)							
Sujeto 7- Por favor...							
Sujeto 6- (continúa) y estamos perdiendo nuestras raíces porque por más que sea y además, a los niños no es tanto tiempo que se le va el foco de atención.							
Sujeto 7- Necesitamos que vuelva otra vez el español separado del estudio sociales. Esa es mi recomendación.							
Sujeto 8- Me gustaría que fuera separado como estaba antes que el estudio sociales fuera separado del español. Porque tantas expectativas para una sola unidad no se pueden cumplir. Son muchas expectativas de estudio sociales muchas de español y para integrarlas juntas es bien difícil y el Departamento no nos provee esa integración nos da un libro aparte de estudio sociales y uno de español.							
Investigadora- Y en relación... ¿cuándo trabaja la clase a que le da más peso al español o al estudio sociales?							
Sujeto 8- Yo le doy más peso al español, por qué es lo que se prueba en las pruebas META. Le voy más peso español Investigadora- O sea que siempre se queda fuera parte del currículo							

Modelo Lawshe
C1 C2

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 8- Entonces el estudio sociales que es tan importante porque es que es un currículo habla de nuestra cultura. Los estudiantes se quedan sin esa base cultural que nosotros tenemos que transmitirle. Porque realmente le vamos a dar énfasis al español porque es lo que se está probando en las pruebas META porque es lo que la escuela necesita para salir a flote en esas pruebas.	.						
Sujeto 9 -Mi recomendación me gustaría que lo separara, para uno poderle dar per se lo que es la historia del pueblo como tal, para que ellos vayan conociendo. Uno le pregunta ahora mismo ¿Cuál es el alcalde de Aguada?, -"No sé" ¿Cuál es el gobernador? -"No sé". Ellos no tienen conocimiento, ¿Cuáles son los lugares históricos de Aguada? -"No sé"	.						
Investigadora -O sea que le gustaría que fragmentara nuevamente... (interrumpe al sujeto 9)	.						
Sujeto 9- Que separen las clases, porque se hace más fácil para todos. Y aunque si en estudios sociales se da mucha lectura pero ahí es más fácil integrar el español a los estudios sociales que el estudios sociales al español.	.						
Sujeto 10- Bueno yo todo lo busqué por internet. Me mato buscando pasó las horas en el internet busco todo eso ahí.	.						
Investigadora- Pero, ¿tiene alguna recomendación?							
Sujeto 10- Yo ya estoy acostumbrada. Al principio fue difícil pero ya que está así, que lo dejen así.	.				Valores más altos de expresión	✓	

1 1

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 11- No te sabría decir porque está todo acordé. Que sí, que, al principio, quieren que los niños salgan leyendo de corrido es muy avanzado. Porque se supone según las expectativas del primer grado se supone que el niño llegue a primer grado leyendo y esa no es la verdad...lamentablemente no es la realidad. Se supone que mis niños estén redactando oraciones completas, pero sólo cuatro lo hacen.							
Investigadora - Entonces, ¿preferiría el currículo separado?		*					
Sujeto 11- Yo sí							
Sujeto 12- Pues lo que recomendaría sería que buscarán lecturas que estuviera a nivel de los niños. Por lo menos que ellos que están comenzando en el inicio de la lectura una lectura que fuera un poquito más fáciles para ellos. A nivel de tercer grado que las lecturas que están ofreciendo están muy bien.							
Sujeto 13- Bueno ya yo casi casi me estoy yendo del Departamento, espero que sea así, y espero que todos los que vienen adelante sea para mejor porque yo sé que los profesores los maestros son comprometidos. Pero el sistema y lo que tenemos los niños, los padres hay que ver el compromiso de ellos también.		*					
Investigadora- Pero una recomendación para el currículo							
Sujeto 13- Este... recomendación							
Investigadora- Los mantendrían unidos o te gustaría que fueran dos clases aparte nuevamente.							

Transcripción de Grupo focal	Análisis de la investigadora					Validación de Codificación	
	C1	C2	C3	C4	C5	V	NV
Sujeto 13- Bien, en mi mente todavía están unidas ehh (corrige) separados debo decir en mi mente están separados y este... si se une tal vez soy yo soy la que debo asimilar quizás ese proceso. Pero también pienso que se debe darle más información al maestro más herramientas porque no es lo mismo darte un papel, darte una charla de un medio día y se acabó.		.					
Investigadora- Tu recomendación es que se orienta más, desarrollo... (interrumpe sujeto 13)							
Sujeto 13- Si, que se oriente más... y más está generaciones de maestros que vienen ahora y lo que me resta a mí, tú sabes que es así.							
Sujeto 14- Separar las materias, fraccionar para dar énfasis al estudios sociales. Los estudiantes no conocen su cultura.		.					
Sujeto 15- Estoy de acuerdo con lo que acaba de decir mi compañera. Quizás si nos hubieran recibido talleres, quizás estaría de acuerdo con la integración.							
Investigadora- Pues nada estas eran todas las preguntas que tenía sobre el currículo de Adquisición de la Lengua. Estoy muy agradecida de que hayan estado aquí, de verdad de corazón.							
Sujeto 1- Mucho éxito en tu encomienda.		.					

Apéndice CC.

Autorización conversación personal Sr. Samuel Álvarez García

7 de diciembre de 2020

Yo Sr. Samuel Álvarez García ex Director del Programa de Español del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), autorizo a la Prof. Diane Negrón Flores a publicar en su documento de Disertación Doctoral los comentarios relacionados al currículo de Adquisición de la Lengua del DEPR que realicé en comunicación personal vía telefónica el 15 de junio de 2020.

Para que así conste firmo hoy sábado, 26 de diciembre de 2020.



Sr. Samuel A. Álvarez García

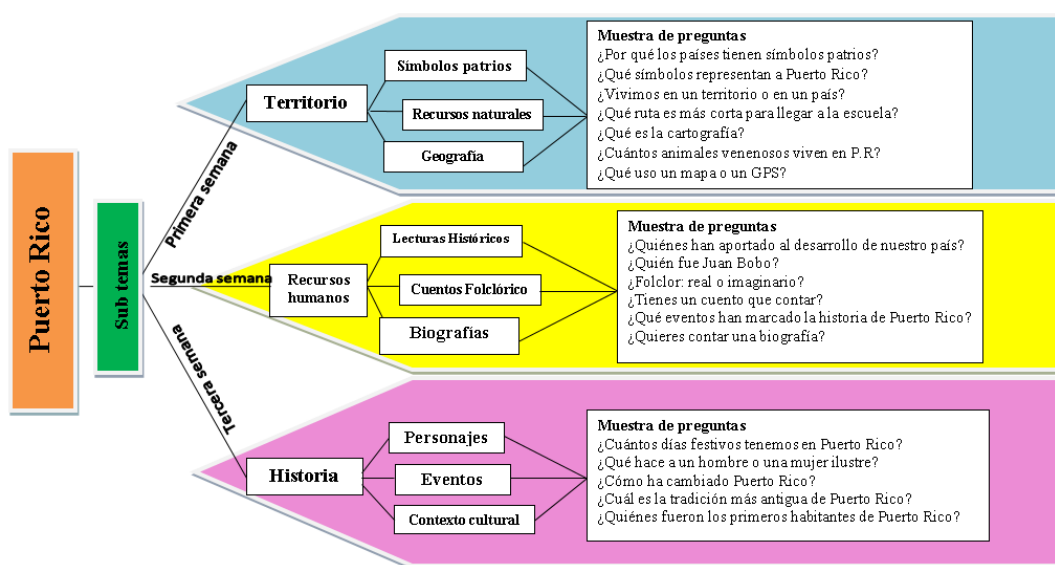
Apéndice DD.

**Segmento curricular integrado para el currículo de
Adquisición de la Lengua**

SEGMENTO CURRICULAR INTEGRADO:

CURRÍCULO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA

DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO



Por

Diane Negrón Flores

Diciembre de 2020

Tabla de contenido

Introducción	3
Ideas fundamentales	5
Objetivos	5
Red de conceptos y muestras de preguntas	7
Alineación horizontal	8
Referencias	13

Introducción

El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) implantó el currículo de Adquisición de la Lengua enmarcado en la Carta Circular Núm. 24-2014-2015 (DEPR, 2015). En ésta, se establece la integración de los currículos de Español y Estudios Sociales desde preescolar hasta tercer grado. Este currículo tiene el objetivo de desarrollar las destrezas de adquisición de la lengua mediante la lectoescritura. La meta es que los estudiantes de este nivel se conviertan en lectores independientes antes de llegar a cuarto grado. El DEPR (2015) apuesta a la integración curricular para cumplir con esta meta.

Finalizada la investigación *Conocimiento sobre integración curricular y la satisfacción y la valoración sobre el currículo de adquisición de la lengua de maestros de primero a tercero grados en escuelas públicas, de acuerdo con sus años de experiencia y preparación académica*, la investigadora presenta ocho recomendaciones basadas en los hallazgos del estudio. Una de las recomendaciones fue revisar y reestructurar los currículos de español y estudios sociales para alinear los estándares, expectativas e indicadores en un formato exclusivo para el currículo de Adquisición de la Lengua.

El objetivo del siguiente segmento curricular es presentar una sugerencia de integración para el currículo de Adquisición de la Lengua que cumpla con las expectativas de la integración curricular y con la meta del DEPR de mejorar la adquisición del lenguaje por medio de la lectoescritura. Este segmento curricular está enmarcado en un modelo de aprendizaje constructivista-humanista en el cual los estudiantes puedan construir el conocimiento a través de actividades variadas, pertinente

e integradas. Está dirigido a estudiantes de tercer grado y aunque la unidad del DEPR tiene una duración de seis semanas, el segmento curricular que aquí se presenta se diseñó para implantarse en un tiempo aproximado de tres semanas.

Este segmento de integración curricular de español y estudios sociales utilizó como base la unidad 3.2: *Conozco a Puerto Rico* diseñada por el DEPR. El formato se organizó en redes temáticas y se diseñaron preguntas y actividades sugeridas de integración para desarrollar las destrezas que se establecen en la unidad. Según Beane (2005), el “currículo se crea, literalmente de abajo hacia arriba: a partir de las preguntas y las preocupaciones de los propios alumnos” (p. 84). Esto ayuda a que aumente la probabilidad de que los conocimientos y actividades se diseñen a base de las experiencias de los estudiantes. Las actividades sugeridas, materiales y evaluación presentadas constituyen una guía para el diseño de un currículo integrado.

Unidad 3.2: Conozco a Puerto Rico

Ideas fundamentales

1. El tiempo y el lugar tienen influencia sobre nuestras experiencias, la familia, la comunidad, el municipio, el país y las perspectivas.
2. Los cuentos folclóricos reflejan la cultura y sus valores.
3. Buenos lectores evalúan lo que leen para distinguir entre lo real y lo ficticio.
4. Los buenos escritores utilizan varios tipos de oraciones.
5. Demuestra respeto hacia los símbolos patrios del himno y la bandera de Puerto Rico.

Objetivos generales

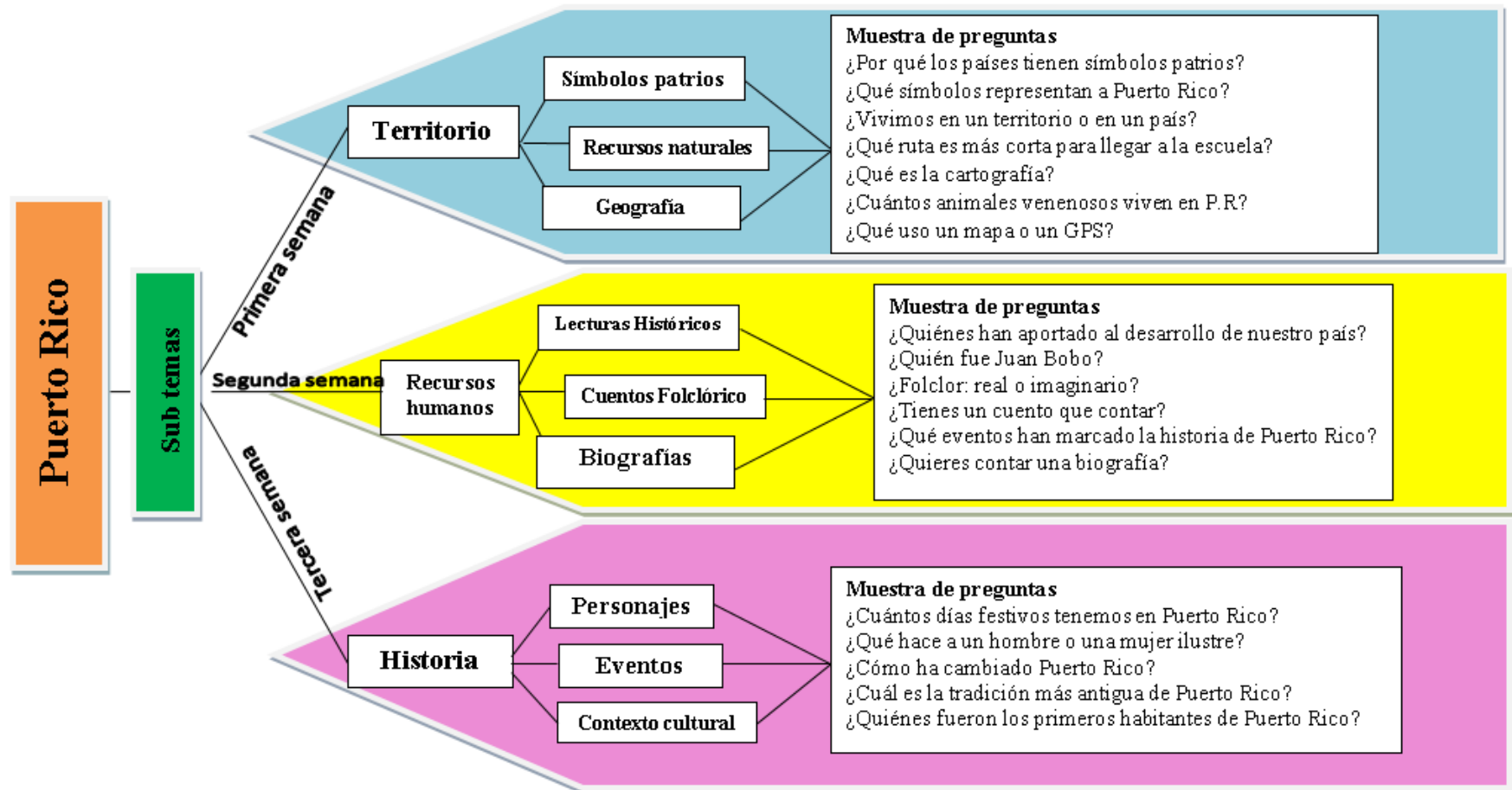
Al finalizar la unidad el estudiante:

1. Lee con suficiente exactitud y fluidez para comprender los componentes culturales tanto los elementos exagerados como los reales.
2. Hace referencia a los hechos ocurridos en el país en el pasado, lo que se vive en el presente y cómo se proyecta en el futuro.
3. Utiliza vocabulario pertinente a partir de su contexto cultural.
4. Comunica de forma oral y escrita cambios que ocurren a través del tiempo en: personas, hechos, familia, comunidad, país.
5. Forma y utiliza correctamente tiempos verbales simples.
6. Escribe párrafos informativos y explicativos que examinan un tema y transmiten una idea e información claramente.

7. Con guía y apoyo de los compañeros de clase y los adultos, fortalece la escritura mediante la revisión y edición para clarificar el significado, utilizando la gramática, acentuación, deletreo, puntuación, letras mayúsculas y tipos de oraciones apropiadas para su grado.
8. Formula y busca contestaciones a preguntas de geografía relacionadas con la comunidad, el pueblo o municipio y el país.

Unidad 3.2: Conozco a Puerto Rico.

Red de conceptos y preguntas esenciales sugeridas



Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
Subtema: Territorio	IC.3.5. Exhibe originalidad y creatividad al crear dibujos, diseños pictóricos u otras expresiones gráficas en las que incluye la bandera y el escudo de Puerto Rico.	- Análisis de la canción <i>Preciosa</i> de Rafael Hernández. - Crear un cartel inspirado en la canción <i>Preciosa</i> que contenga uno de los símbolos patrios.	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico: Nuestra Isla</i> , poema <i>Preciosa</i> . 2. Cartulina 3. Lápices, marcadores, pinturas.	-Poema concreto con el tema: Mi patria.
	3.E.TP.2 Escribe párrafos informativos y explicativos que examinan un tema y transmiten una idea e información claramente.	- Redactar un párrafo explicativo sobre el cartel.	1. Papel de composición o libreta 2. Lápiz	-Clasificar textos de una lectura en informativos o explicativos.
	PLA.3.2 Utiliza puntos cardinales para orientarse en sus movimientos y los localiza en un plano o en un mapa. 3.E.TP.2 Escribe párrafos explicativos que examinan un tema y transmiten una idea e información claramente.	- Mapa de Puerto Rico con material reciclable. - Crear un mapa con la ruta más corta de la casa del estudiante a la escuela. -Redactar un párrafo explicativo sobre la ruta que elegiste.	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico: Nuestra Isla</i> 2. Cartulina 3. Diversos materiales reciclados	-Identificar en el mapa de Puerto Rico los puntos cardinales primarios y secundarios, las islas e islotes que componen el archipiélago de Puerto Rico.

Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
			4. Lápices, marcadores, pinturas. 5. Brújula 6. Libreta	-Escribir un párrafo explicativo sobre el archipiélago de Puerto Rico.
	PLA.3.7 Formula y busca contestaciones a preguntas de geografía relacionadas con la comunidad, el pueblo o municipio y el país.	-Informe oral sobre los recursos naturales de Puerto Rico. -Escribir una poesía o canción sobre alguno de los recursos naturales de Puerto Rico.	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico: Nuestra Isla</i> 2. Pistas para canciones 3. Lista de palabras que riman. 4. Diccionario	-Escribir cinco oraciones sobre conceptos importantes de la geografía de Puerto Rico -Realizar un collage que represente los conceptos.
Subtema: Recursos	3.LF.F.4 Lee con suficiente exactitud y fluidez para	- Adaptar un género literario (cuento folclórico, narración histórica o una biografía de un	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico:</i>	-Presentación de las obras de teatro

Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
humanos	comprender.	hombre o mujer ilustre de Puerto Rico) en una obra de teatro. prestando atención a los tiempos verbales y destrezas de escritura.	<i>Nuestra Isla</i> 2. Libro de texto, <i>Español 3: Aprendemos juntos</i> (Identificar diferentes géneros literarios en ambos libros para asignar a los subgrupos) 3. Papel de composición	
	PLA.3.1 Utiliza vocabulario pertinente para referirse a los hechos ocurridos en un país.	- Diseñar un crucigrama con el vocabulario nuevo.	1. Computadora 2. Página web generador de crucigrama:	-Diseñar en una cartulina una pared de <i>grafiti</i> con las palabras de vocabulario.

Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
			3. Impresora 4. Diccionario	
	CC.3.3 Comunica cambios que ocurren a través del tiempo en: personas, hechos, familia, comunidad, país.	- Línea de tiempo de la vida de hombres y mujeres importantes de Puerto Rico.	1. Cartulina 2. Lápices, marcadores, creyones 3. Ilustraciones de hombres y mujeres ilustres de Puerto Rico 4. Regla	-Hacer una marioneta que represente un hombre o mujer ilustre. Presentarlo al grupo y explicar porque lo escogió y al menos un dato importante de su vida.
	3.LL.ICI.10 Identifica y describe características culturales presentes en diferentes géneros, incluyendo cuentos, leyendas, poesía, fábulas y mitos.	-Usar un diagrama de Venn para comparar semejanzas y diferencias entre dos géneros literarios asignados.	1. Cartulina 2. Lápices, marcadores, creyones	- Lee, recortar, pegar y clasificar diferentes párrafos según su género.
	3.E.TP.3 Escribe párrafos narrativos para desarrollar experiencias o eventos, reales o	- Leer la <i>Leyenda de la garita del diablo</i> , luego identificar sucesos reales e imaginarios en	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico:</i>	- Redactar párrafo narrativo real o imaginario sobre un

Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
	imaginarios, utilizando técnica efectiva, detalles descriptivos y una secuencia clara de los eventos.	la lectura.	<i>Nuestra Isla</i>	evento en la vida del estudiante.
Subtema: Historia	3.L.NE.1e Formar y utilizar tiempos verbales simples.	-Redactar una tirilla cómica sobre alguna actividad de la vida diaria de los primeros habitantes de la isla (utilizar e identificar tiempos verbales simples).	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico: Nuestra Isla</i> 2. Hoja de papel en blanco 3. Lápices, marcadores, creyones	-Usar plastilina para moldear una estampa de la vida diaria de los indios taínos. -Identificar en un párrafo narrativo verbos simples.
	3.LI.ICD.3 Explica la relación entre una serie de eventos históricos, ideas o conceptos científicos o pasos en un procedimiento técnico, utilizando lenguaje relacionado con tiempo, secuencia, causa y efecto.	-Presentar Informe oral sobre un personaje ilustre de Puerto Rico y el evento que los inmortalizó.	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico: Nuestra Isla</i>	-Clasificar eventos históricos con el personaje que lo protagonizó

Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
	3.LL.ICD.1 Utiliza frases de automonitoreo (“Yo pienso...”, “Esto me recuerda...”, “Esto fue sobre...” y estrategias de autocorrección (por ejemplo: releer, reconocer palabras usando la fonética y las pistas de contexto, visualización) y hace preguntas para demostrar comprensión, haciendo referencia a detalles específicos del texto como base para las opiniones y conclusiones que ofrece.	-Programa de radio en el que los estudiantes informen un evento histórico ocurrido en su comunidad o municipio, las causas y efectos a través del tiempo.	1. Papel de composición 2. Grabadora de audio 3. Computadora 4. Mesa 5. Micrófono	-Video o entrevista escrita de un miembro de su familia sobre alguna tradición familiar, explicar cuándo y cómo surgió.
	CC.3 .5 Resaltar nombres de personas importantes a las que se le dedica un día festivo en Puerto Rico.	-Debate sobre cuál es el día festivo más importante de Puerto Rico.	1. Libro de texto, <i>Puerto Rico: Nuestra Isla</i> 2. Computadora 3. Internet para buscar	-Redactar párrafo narrativo sobre el día festivo favorito y hacer un dibujo relacionado al tema.

Primera semana	Expectativas de grado	Actividades sugeridas	Materiales	Evaluación
			información sobre días festivos de Puerto Rico.	

Referencias

- Beane, J. (2005). *La integración del currículo*. Madrid, España: Ediciones Morata, L. S.
- Equipo de Publicaciones e Investigaciones Educativas (2014). *Español 3, Aprender Juntos*. Cataño, Puerto Rico: Editorial SM.
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2015). *Carta Circular Núm. 24-2014-2015. Programa de Español*. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Cartas%20Circulares/24-2014-2015.pdf>
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016a). *Marco Curricular: Programa de Español*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.
- Puerto Rico. Departamento de Educación. (2016b). *Marco Curricular: Programa de Estudios Sociales*. San Juan, Puerto Rico: Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular.
- Puerto Rico. Departamento de Educación (2014). *Puerto Rico: Nuestra Isla*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Panamericana, Inc.
- Puerto Rico. Departamento de Educación (2015). *Unidad 3.2 de Adquisición de la Lengua*. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Planificacion%20Curricular/Adquisici%C3%B3n%20de%20la%20Lengua/ADQUISICION%20LENGUA%203/UNIDAD%203.2%20Adquisicion%20de%20la%20Lengua.pdf>
- The teacher's Corner*. Recuperado de <https://worksheets.theteacherscorner.net/make-your-own/crossword/lang-es/>

Lester Jiménez



Un arma: la palabra. Un escudo: la verdad.

Certificación

Yo, Lester L. Jiménez Jiménez, certifico:

Que: Se revisaron y editaron los primeros tres capítulos del proyecto de investigación del estudiante Diane Negrón Flores.

Que: Se siguieron las normas establecidas en el Manual de Disertación Doctoral de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Que: Las referencias fueron corregidas de acuerdo con el Manual de la American Psychological Association (APA).

Para que así conste, firmo y expido la siguiente certificación hoy, 19 de enero de 2021.

Lester L. Jiménez Jiménez
Editor