

TRANSFORMACIÒN DE LA PRÀCTICA PEDAGÒGICA PARA FORTALECER EL
DESARROLLO DE HABILIDADES CIENTÍFICAS EN LOS ESTUDIANTES

BANDA GARCÍA CLAUDETH

CAMPO AMAYA MÓNICA PATRICIA

PACHECO MEDINA YOHANA MILENA

MERCADO ROLONG DANIRO JOSÉ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

EXTENSIÓN LA GUAJIRA

2018

TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL
DESARROLLO DE HABILIDADES CIENTÍFICAS EN LOS ESTUDIANTES

BANDA GARCÍA CLAUDETH

CAMPO AMAYA MÓNICA PATRICIA

PACHECO MEDINA YOHANA MILENA

MERCADO ROLONG DANIRO JOSÉ

Trabajo de grado para obtener el título de magíster en pedagogía

ASESOR

GABRIELA ATEHORTUA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

EXTENSIÓN LA GUAJIRA

2018

DEDICATORIA

A nuestros estudiantes, que se convierten en una fuerte motivación para mejorar cada día,

A nuestras familias, por su apoyo incondicional y esfuerzo constante,

A nuestros profesores, por sacar lo mejor de nosotros,

Claudeth, Mónica, Daniro y Yohana

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirnos agregar formación a nuestra vocación,

*Al Ministerio de Educación Nacional por promover la cualificación del profesorado
Colombiano,*

A la Universidad de la Sabana por contribuir en ésta transformación en nosotros

*A la Institución Educativa No 7 Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura por
permitirnos mostrar la transformación de nuestra labor como maestros,*

*A nuestra asesora, la profesora Gabriela Atehortúa, quien con paciencia compartió su
conocimiento y nos ayudó a estructurar nuestro proceso de investigación*

*A nuestras familias por su apoyo y su paciencia, para poder culminar con éxito éste
proceso*

Claudeth, Mónica, Daniro y Yohana

TABLA DE CONTENIDO

Resumen

Abstract

Introducción

CAPÍTULO I

1.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Justificación.

1.2 Contexto

1.2.1 Contexto Local

1.2.2 Contexto Institucional

1.2.3 Contexto de Aula

1.3 Antecedentes del problema.

1.3.1 Antecedentes investigativos.

CAPITULO II

2.0 REFERENTES TEORICOS

2.1 Práctica Pedagógica

2.2 La Planeación

2.3 Tópicos, Metas y Desempeños

CAPITULO III

3.1 Preguntas de investigación.

3.2 Objetivos.

3.2.1 Objetivo General

3.2.2 Objetivos Específicos

CAPITULO IV

4.0 METODOLOGÍA

- 4.1 Enfoque.
- 4.2 Alcance.
- 4.3 Diseño metodológico.

CAPITULO V

5.0 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

- 5.1 La planeación.
- 5.2 Metas de comprensión
- 5.3 Desempeños de comprensión
- 5.4 La observación.

CAPÍTULO VI

6.0 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

- 6.1 Diarios de campo
- 6.2 Planeaciones.
- 6.3 Observación de pares académicos
- 6.4 Listas de Chequeo
- 6.5 Reflexiones Pedagógicas.

CAPÍTULO VII

7.0 Ciclos de reflexión.

- 7.1 Diagnóstico.
- 7.2 Ciclo I
- 7.3 Ciclo II
- 7.4 Ciclo III
- 7.5 Ciclo IV

Referencias.

Anexos

RESUMEN

La presente investigación muestra la manera en que cuatro profesores de diferentes áreas, en el municipio de Maicao, La Guajira, Colombia, bajo la asesoría de una profesora de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, desarrollaron un proceso de investigación – acción que les permitió generar comprensiones sobre las implicaciones que tiene la planeación, en la transformación de la práctica y la forma en que este hecho contribuye al fortalecimiento del desarrollo de habilidades científicas en los estudiantes. Así este trabajo evidencia la transformación que se generó al realizar una mirada interna de la práctica evidenciando la necesidad de reflexionar acerca de la labor diaria en el aula.

En la búsqueda de la transformación de la práctica, los investigadores se vieron en la tarea de implementar las acciones de planeación colaborativa para llegar a acuerdos en las intervenciones en el aula de clases. El aspecto que articuló las acciones de planeación estuvo centrado en contribuir a que los estudiantes desarrollen un aprendizaje coherente y pertinente, con el fin de fortalecer en ellos la observación como una habilidad del pensamiento.

A través de los ciclos de reflexión, los investigadores, observaron y analizaron sus planeaciones de forma sistemática, consciente y deliberada, la cual les llevó a definir como subcategoría de análisis los desempeños y metas de comprensión.

Este proceso permitió a los investigadores realizar una reflexión en torno a los beneficios de una planeación colaborativa, intencionada y articulada, que promueva la transformación de la práctica, a través de un continuo proceso de investigación, que, a su vez, permita la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes, al tiempo que fortalece habilidades del pensamiento como la observación.

PALABRAS CLAVES

Práctica, Investigación - Acción, Transformación, Aprendizaje

ABSTRACT

The present investigation shows the way in which four professors of different areas, in the municipality of Maicao, La Guajira, Colombia, under the advice of a teacher of the Master in Pedagogy of the University of La Sabana, developed a process of investigation - action which allowed them to generate insights on the implications of planning, in the transformation of practice and the way in which this fact contributes to the strengthening of the development of scientific skills in students. Thus, this work demonstrates the transformation that was generated by making an internal view of the practice evidencing the need to reflect on the daily work in the classroom.

In the search of the transformation of the practice, the researchers saw themselves in the task of implementing the actions of collaborative planning to reach agreements in the interventions in the classroom. The aspect that articulated the planning actions was focused on helping the students to develop a coherent and pertinent learning, in order to strengthen in them the observation as a thinking ability.

Through the cycles of reflection, the researchers observed and analyzed their planning in a systematic, conscious and deliberate way, which led them to define comprehension performance and goals as a subcategory of analysis.

This process allowed the researchers to reflect on the benefits of collaborative planning, intentional and articulated, that promotes the transformation of the practice, through a continuous process of research, which, in turn, allows the appropriation of the contents by the students, while strengthening thinking skills such as observation.

KEYWORDS

Practice, Research - Action, Transformation, Learning

INTRODUCCIÓN

El ejercicio de la pedagogía, como ciencia, le permite al profesor percibir los procesos que suceden a su alrededor y buscar los mejores procedimientos para intervenir de forma crítica y proactiva a través de la evaluación de su práctica pedagógica, y es precisamente hacia ese objetivo que se orienta este trabajo de investigación, como resultado de la necesidad de transformar la práctica de los profesores investigadores, acompañada de la reflexión permanente, la cual se convierte en un insumo para la toma de decisiones en las acciones futuras de la práctica.

El escenario de la investigación es el aula de clases y los estudiantes asumen el rol más importante que forma parte de ese proceso, junto con la interacción que éstos puedan tener con los profesores y su contexto; las habilidades son las capacidades que todo ser humano tiene para desarrollar actividades o acciones que lo conduzcan hacia la obtención de un propósito o meta, en un tiempo determinado e invirtiendo una cantidad de energía posible. Puntualmente la observación consiste en mirar más allá del simple ejercicio realizado con la vista, observar es adentrarse en el universo de la curiosidad y la inquietud.

En primer lugar, esta investigación desglosa de manera detallada el planteamiento del problema desde donde enfocamos el objeto de estudio: la práctica pedagógica de cada profesor investigador.

El orden de este informe no responde, quizá, al de un texto tradicional de una tesis, sino que atiende a la lógica de una narrativa de un proceso de investigación y acción permanente, en donde se describe en primer lugar la justificación de hacer esta investigación, en segundo lugar el contexto, para que el lector pueda comprender en dónde se desarrolla la investigación y la descripción de las aulas de cada profesor investigador, luego se relatan los antecedentes, con la descripción de la trayectoria de cada profesor, para que se pueda comprender la transformación como objetivo fundamental del presente trabajo de investigación partiendo de la práctica de cada uno de los investigadores.

En el capítulo de los referentes teóricos relacionados con la práctica pedagógica, planeación, estrategias y, de manera específica, además, se realiza un diálogo con el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión, teniendo en cuenta lo que tiene que ver con las metas y desempeños de comprensión, los cuales son subcategoría de análisis en este trabajo de investigación.

La metodología empleada en esta investigación se encuentra plasmada desde el enfoque cualitativo, el alcance descriptivo-correlacional y con el diseño de la investigación-acción, cada uno fundamentado desde referentes teóricos que apoyan la elección de este método investigativo.

Los capítulos en donde se detalla la información acerca de las categorías de análisis, presentan las evidencias y los instrumentos de recolección de información; las primeras abarcan las dimensiones de enseñanza y aprendizaje. En la dimensión de enseñanza la categoría de análisis es la planeación, dentro de la cual surgió el trabajo colaborativo como subcategoría, mientras que en la de aprendizaje, analizamos la observación cómo habilidad del pensamiento.

En el resto de la investigación se encontrará todo lo relacionado con los ciclos de reflexión sobre los cuales se construye todo el diseño de este trabajo, explicando cómo los ciclos P.I.E.R se convirtieron en el camino que paso a paso permitieron la transformación de la práctica pedagógica mediante la planeación, intervención, evaluación y reflexión del proceso de enseñanza por parte de los profesores investigadores. También se encuentra información acerca de los hallazgos, conclusiones y recomendaciones que surgieron como resultados de todo el proceso de investigación.

CAPITULO I

1.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 JUSTIFICACIÓN

La ausencia de un proceso de evaluación de la práctica consciente, contextualizada e intencionada, contribuye al letargo en el que se ve sumido el proceso educativo, sólo hasta cuando realizamos una reflexión sistemática, con una intencionalidad definida, empezamos a ver desde otro punto de vista nuestra práctica al llevar a cabo la observación y registro a través de diarios de campo, planeaciones utilizadas en sesiones de clases, planillas de calificaciones, videos y transcripciones, para su posterior análisis. Frente a esto Flore y Leymonié (2007) afirman que dentro del proceso educativo, la interacción entre los conocimientos, los aprendizajes y la manera en cómo se transforma el pensamiento de todos los actores del proceso, resultan protagonistas de un acto, que más que impartir conocimientos busca desarrollar comprensión de una manera didáctica.

De éste análisis, surge la necesidad a nosotros los propios profesores investigadores evaluar nuestras prácticas como procesos que estamos desarrollando al interior del aula, lo que nos llevó a preguntarnos ¿Qué aspectos de mi práctica se pueden enriquecer para favorecer el aprendizaje de los estudiantes?, ¿La planeación de mi clase es lo suficientemente efectiva como para garantizar que mis estudiantes alcancen los objetivos trazados?, Es posible que por no ocuparse el profesor de darles respuesta a estos interrogantes, apoyado en una reflexión consiente, las prácticas de aula evidencien que la enseñabilidad se congeló en un proceso cognitivo, de apropiación y manejo de conceptos, que poco estimulan el desarrollo del pensamiento en los jóvenes.

Así mismo, esta perspectiva evidencia en los estudiantes un inadecuado desarrollo de las competencias durante el transcurso de las clases, en otras palabras, cada día se les dificulta más relacionar los conocimientos y la solución de situaciones que la cotidianidad les presenta. Igualmente, en las aulas hoy se forman jóvenes para un mundo cada vez más competitivo, que les exige el desarrollo de conocimiento científico, pero con reflexión previa para su apropiación y aplicación.

Nace aquí una búsqueda de soluciones a problemas débilmente identificados, y que para tener claridad sobre los mismos, lo primero es conocerlos, para lo que es indispensable observar, pero observar analíticamente. Así, esta comprensión se consolida como el principal argumento que justifica la presente investigación, en donde el análisis de nuestra práctica nos permite como investigadores, investigados, conocer de primera mano la realidad al interior del aula, establecer puntos críticos para comprender un problema, con la claridad que somos los más interesados en establecer soluciones que mejoren nuestra práctica, y por ende el proceso de enseñanza. Igualmente, este ejercicio nos permite comunicar en nuestra Institución nuestras principales comprensiones y hallazgos, abriendo la posibilidad de compartir la experiencia de transformación con otros compañeros de la institución.

Frente a lo anterior Zeichner, K (1993) afirma que "...el maestro como profesional reflexivo, reconoce la riqueza que encierran las prácticas de los profesores desde las perspectiva del maestro concreto, significa que el proceso de comprender y perfeccionar la práctica pedagógica ha de arrancar de la reflexión sobre la propia experiencia, y del tipo de sabiduría que se deriva por completo de la experiencia de otros".

Así, con la intención de mejorar la práctica acompañada de una reflexión permanente, se requiere que el profesor planee su proceso de enseñanza, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla, que evidencie la intencionalidad con la que ha planeado cada sesión en la búsqueda la comprensión de cada tema abordado, para identificar y superar las dificultades de aprendizaje que manifiesten los estudiantes durante el proceso evidenciándolo a través de la toma de decisiones, que den muestra de la transversalidad en el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En este orden, se plantea la investigación como una opción metodológica que pretende fortalecer el desarrollo de la observación, como punto de partida para establecer un diálogo entre la teoría, las problemáticas educativas y las experiencias pedagógicas.

1.2 CONTEXTO

1.2.1 CONTEXTO LOCAL

El departamento La Guajira se encuentra localizado al noreste de Colombia, en la región Caribe, frontera con Venezuela. En efecto, el contexto actual de Maicao es distinto al de otros tiempos, hoy se observa mayor cantidad de personas con empleos informales en las calles, aunque la venta ilegal de gasolina traída como contrabando de Venezuela continúa siendo la principal actividad económica de sus habitantes de clase media-baja y baja, lo que arroja como consecuencia la aparición de una serie de factores que afectan de manera directa la estructura social y económica del municipio, influenciando principalmente en las dinámicas familiares de sus habitantes.

De acuerdo con lo anterior, es muy importante aclarar que al momento de realizar el análisis de cómo influye el entorno en las costumbres y hábitos de un individuo, se puede inferir que ello está determinado por las condiciones sociales y económicas de su contexto más cercano al momento de planear su clase. Una de las comprensiones a las que llegó el grupo investigador durante el desarrollo de este trabajo fue que el profesor debe tener en cuenta su contexto próximo; para ello puede valerse de estrategias que involucren actividades que generen espacios de comprensión del entorno, lo cual genera evidencias que le permita realizar una reflexión detallada y profunda de su propia práctica, así como triangularla con las evidencias del proceso de enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, la teoría de (Bronfenbrenner, 1987 p.23), expuesta en su Perspectiva Ecológica del Desarrollo Humano, con el modelo teórico basado en proceso, persona, contexto y tiempo (PPCT), afirma que se pueden entender “por desarrollo humano o por desarrollo psicológico, los cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él”. Es así como el entorno vivo influye de manera directa con la formación de los estudiantes, un ejemplo de ello son los rituales religiosos de la cultura Wayuu, en los cuales se evidencia una notoria influencia del medio y las condiciones naturales del entorno, y que pueden servir como elemento enriquecedor de una planeación orientada hacia la construcción de un aprendizaje interesante y capaz de

transformar la realidad de los estudiantes, a través de la transformación de la práctica pedagógica de los profesores.

Efectivamente, se puede considerar que estos distintos factores han “moldeado” las relaciones entre los individuos y su contexto. Por esta razón, en las planeaciones que los profesores diseñan para implementar en las aulas de clases deben reflejarse los elementos que constituyan metas de comprensión y desempeños de comprensión para una efectiva práctica que arroje como resultado facilitarles el aprendizaje a los estudiantes.

La influencia de la cultura Wayuu es relevante en la población maicaera, pese a que también existen altos porcentajes de población proveniente de pueblos foráneos, especialmente árabes, afrocolombianos, zenues, paisas, santandereanos y, como consecuencia de las problemáticas existentes en el vecino país de Venezuela, también han llegado a Maicao una cantidad notable de extranjeros venezolanos; situación a la que las aulas de clases no deben permanecer ajenas, subestimando la importancia que éstos factores tienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que es necesario que en la planeación de cada profesor se evidencien actividades que generen espacios de participación para aquellos estudiantes a quienes se les faciliten la expresión oral o que estén en constante cambio de institución.

En cuanto al arraigo cultural se puede afirmar que las costumbres, ideologías, mitos, leyendas y rituales propios de un contexto generan en sus individuos fuertes relaciones que equivaldrían a una especie de subcultura, adquirida simplemente por el hecho de formar parte de un rasgo típico cultural, la cultura Wayuu y las demás culturas que habitan en el municipio de Maicao conservan celosamente esas creencias y actitudes culturales, ejemplo claro de ello se puede observar con la celebración del mes del Ramadán en la cultura árabe, la cual ha ejercido importante influencia en el desarrollo económico, social y cultural en el escenario local.

En la planeación de una clase de básica primaria para el grado Cuarto, se tiene en cuenta los distintos contextos que existen en el aula, por ello en la práctica pedagógica se incluye la reflexión que el profesor realiza al final de la clase. Dentro de las estrategias planeadas por la profesora se encuentran unas rondas infantiles con cánticos propios de la cultura Wayuu,

los estudiantes deben dibujar elementos de la naturaleza muy conocidos como el sol, la lluvia o la luna, a ellos les deben entonar cantos en la lengua materna y al final encontrar una relación entre esos elementos naturales y el origen de algunos mitos o leyendas acerca de la creación del mundo, desde la perspectiva cultural del Wayuu.

Cabe señalar que esas relaciones, tradiciones y costumbres, forman parte de un macrosistema que, de acuerdo con Bronfenbrenner (1987) influyen en el desarrollo humano y moldea, de manera notoria al microsistema (la familia y sus miembros, por ejemplo), así como también al mesosistema y el exosistema, estos últimos con ejemplos como las relaciones que se crean entre los padres de familia y la escuela; en el primer caso, las situaciones presentadas en el lugar de trabajo de los padres. Cabe anotar que este último, aunque incluyen de manera directa al individuo en su desarrollo y formación, también puede afectar directa o indirectamente en el proceso de formación del mismo.

Finalmente, se puede concluir que el contexto local determina en gran parte la caracterización con la que se analice el desarrollo humano y la formación de los individuos que habitan en él, este proceso de formación no solo involucra la enseñanza y el aprendizaje de nuevos conocimientos, también tiene que ver con la importancia que se le dé a los valores y principios traídos desde la casa, las planeaciones generadas por y para la construcción y transformación de la realidad del estudiante.

1.2.2 CONTEXTO INSTITUCIONAL

La Institución educativa Número Siete, está conformada por dos sedes, la Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura (sede principal) y la Escuela Juan XXIII, la institución cuenta con un total de 58 docentes, 25 en la sede Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura, 23 docentes en la sede Juan XXIII, 10 docentes que rotan en ambas sedes, dos Coordinadoras de Convivencia, una Coordinadora Académica, un Psicoorientador, cuatro miembros del equipo administrativo, y 11 pertenecientes a los servicios generales.

La sede principal es la Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura, en ella se encuentran ubicadas dos de las profesoras investigadores, la primera está actualmente en las aulas de los grados sexto y séptimo, provenientes en su mayoría de rancherías Wayuu

cercanas a la escuela, aunque existen casos aislados en donde los estudiantes deben caminar más de 5 kilómetros de distancia, saliendo casi con la oscuridad de la madrugada para poder llegar a tiempo a sus clases, la segunda practica objeto de ésta investigación, se desarrolla en los grados cuarto y quinto de primaria, encontrándose mayor presencia de la etnia wayuu en los grupos de básica primaria.

La otra sede de la institución es la Escuela Juan XXIII, localizada más hacia el centro urbano de Maicao, entre los barrios El Bosque, Primero de Mayo y Libertador; allí desarrollan su práctica dos de los profesores investigadores, una en los grados Noveno y Décimo, y otra con los grados décimo, en las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales respectivamente.

Cabe señalar que en ambas sedes de la institución existen problemáticas parecidas, por un lado en la sede principal los problemas de drogadicción y familias disfuncionales, además de la necesidad de trabajar en horas contrarias para colaborar con la economía de la casa. El grupo investigador evidenció que este factor se convierte en un elemento necesario para tener en cuenta al momento de planear una clase, el profesor debe acentuar sus actividades en la variedad de contextos del aula, pero también debe tener presente la situación de los estudiantes en su realidad, en su entorno. Al final cuando el profesor reflexione sobre su propia práctica, evaluará que tan efectiva fue su planeación.

La institución adoptó el modelo pedagógico social, el cual propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del estudiante. Tal desarrollo está determinado por la sociedad, por la colectividad en la cual el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar no solo el espíritu colectivo sino el conocimiento científico polifacético, politécnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones, criterios que no se reflejaban en las planeaciones y en el desarrollo de las sesiones de clases

Éste modelo pedagógico se acerca al quehacer teórico – práctico, experimentando “La pedagogía del amor” como práctica etnoeducativa, legado de Santa Laura Montoya Upegui, acogida por las Misioneras de la Madre Laura, La cual en muchas ocasiones inspira las planeaciones de las sesiones de clases, teniendo presente la diversidad cultural

existente en el aula, además de las estrategias que permitan la interacción entre estudiantes, profesores y su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades e intereses, promoviendo el trabajo en equipo para buscar resultados positivos en la formación integral de los estudiantes, todo ello evidenciado en la reflexión de práctica pedagógica.

De esta forma, siendo consecuentes con el modelo pedagógico, con la realidad que viven las comunidades alrededor de nuestras sedes, con los estudiantes y su situación socio cultural, los profesores investigadores analizan y evalúan su práctica través de la implementación de estrategias que permitan direccionar la transformación de la misma.

De esta forma, la Institución adopta la metodología de trabajo por competencias, que de acuerdo con los Estándares Básicos (MEN 2006) las definen como “ un saber hacer flexible, que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en que se aprendieron” lo que supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece entre el estudiante y la tarea, y que no siempre están dados de antemano.

Para la Institución Educativa Número Siete, es de vital importancia que su cuerpo de profesores haga énfasis en la adquisición de habilidades y competencias entre sus estudiantes, utilizando metodologías que le permitan a los estudiantes resolver conflictos, recibir, hacer críticas y asumir compromisos por lo que sujeto a éste esquema metodológico, la Institución Educativa pretende desarrollar las competencias: Laborales, Cognitivas y Afectivas.

1.2.3 CONTEXTO DE AULA

En éste proco investigativo, participan cuatro profesores de diferentes áreas y niveles de enseñanza, entre que encontramos:

La profesora 1, Bacterióloga, quien labora en ambas sedes, orientando las asignaturas de química en el área de ciencias naturales y salud pública en el Área Técnica en promoción social, con los grados noveno de educación básica y décimo y undécimo, integrados por estudiantes que oscilan entre los 14 y 18 años de edad, interviniendo en un total de diez grupos.

La profesora 2, licenciada en educación básica quien orienta el proceso de enseñanza en la sede Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura, en los grados cuarto y quinto de Básica primaria, en las áreas de Español, Ciencias Naturales y Educación artística, interviniendo en tres grupos diferentes, integrados por niños y niñas con edades entre los 9 y 14 años, algunos de ellos con problemas de acceso a sus lugares de origen, especialmente rancherías distantes del casco urbano.

La profesora 3, licenciada en Español y literatura, se desarrolla en la misma sede, con los grados de sexto, séptimo y octavo de educación básica con la asignatura de Español, interviniendo en cuatro grupos diferentes.

En la otra sede de la institución Escuela Juan XXIII, desarrolla su práctica el profesor 4, licenciado en ciencias sociales, quien trabaja con los grados octavo, noveno, décimo y undécimo orientando la asignatura de filosofía y cátedra de la paz, interviniendo en ocho grupos.

1.3 ANTECEDENTES

El presente trabajo de investigación describe el análisis y transformación de las prácticas pedagógicas de cuatro profesores, integrantes del equipo investigador, por lo tanto ese apartado da cuenta de la configuración de las prácticas de cada profesor, y su trayectoria profesional, en el momento inicial de este proceso.

La primera práctica a describir es de la profesora formada en bacterióloga, con ocho años de experiencia en la educación, ingresó por concurso de méritos en año 2010. Tuvo su primera experiencia de aula con los grados sexto, séptimo y octavo de educación Básica, enseñando ciencias naturales, específicamente la asignatura de biología durante un año. Durante los dos años siguientes (2011 y 2012) asumió la orientación de la asignatura de Química, en los grados de sexto a undécimo, tiempo en el que inició la apropiación de un proceso pedagógico orientado por directrices institucionales, pero centrado en el desarrollo de contenidos pre establecidos, con una práctica tradicional, en la que la actividad principal era ser transmisora de conocimientos apoyado en la actividades contenidas en

los textos guía utilizados para el desarrollo de las clases, con planeaciones escasas, generalmente manejando informes del avance en el desarrollo de las mallas curriculares institucionales, cuando los directivos lo solicitaban, y al evaluar los procesos, sólo se tenían en cuenta los resultados en el aprendizaje de los estudiantes al finalizar cada período académico, así como también, los de las pruebas internas y externas que debían dar cuenta de las habilidades y competencias desarrolladas por los estudiantes.

En el año 2013 es trasladada a la Institución Educativa número siete, donde labora actualmente, encontrando en ésta institución un interés por el mejoramiento académico de la población estudiantil, haciendo énfasis en el proceso de planeación, pero orientado al diligenciamiento de un formato institucional, del que no se recibe retroalimentación, las recomendaciones y sugerencias orientadas hacia el proceso de diligenciamiento del formato de planeación adoptado institucionalmente, a lo que se le suma que la única evaluación del profesor de su práctica pedagógica queda resumida a la presentación de las evidencias de actividades, que al finalizar el año escolar, son presentadas en el marco de la evaluación de desempeño docente solicitada por el Ministerio de Educación Nacional.

La siguiente es una profesora licenciada en Educación Infantil, con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, con diecisiete años de experiencia de los cuales los dos primeros se desarrollaron en una escuela del sector privado del municipio de Fonseca, en los grados segundo y tercero de la básica primaria, en la enseñanza de todas las áreas. Desde el 2003 fue trasladada al municipio de Maicao, para la Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura, donde labora actualmente.

La práctica pedagógica de esta profesora se basaba en un modelo tradicional, en donde la memorización de los conocimientos en los niños jugaba un papel fundamental, todas las orientaciones se impartían a manera de instrucciones, tanto en la forma de pensar como de actuar de los estudiantes, así se pretendía que los niños repitieran lo que se pretendía que aprendieran, guiando al grupo en el proceso de enseñanza de forma homogénea, ignorando los ritmos estilos de aprendizaje así como las dificultades al momento de aprender.

En cuanto a las planeaciones, consistían en el diligenciamiento del formato estipulado por la Institución, en la que en algunos casos no se especificaban y/o alcanzaban los logros

esperados en las sesiones de clase, de igual forma. Por otro lado, la actitud frente al cambio e incursión de nuevos recursos en el aula clases, frente a los avances tecnológicos, no era la mejor.

La tercera práctica por describir es la de una profesora licenciada en Educación con énfasis en español y literatura, quien labora en la institución educativa número siete de Maicao en la sede escuela indígena Madre Laura desde hace catorce años.

El transcurrir de su práctica pedagógica se ha encaminado a desarrollar una educación tradicional, enmarcado en el objetivo de dar cumplimiento a una temática programada a través de una planeación de clases sin ninguna intencionalidad manifiesta, limitada a la transcripción de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje), que por estar ceñidos a parámetros nacionales, contribuían a subestimar el contexto del estudiante, a pesar de laborar en una institución con una diversidad cultural valiosa, ya que la prioridad era cumplir a cabalidad con una programación estipulada.

Las sesiones de clases tenían objetivo principal centrado en la enseñanza de la lectura y la escritura, como requisito fundamental para mejorar los resultados de las pruebas externas, sin tener en cuenta las habilidades que debían desarrollar los estudiantes, al asumir que cuentan con ellas, aparecen las dificultades con las que se enfrenta el profesor al actuar sin saber conocer las necesidades e interés académicos de los estudiantes.

Situación a la que se le suma, que el profesor asume el rol de transmisor evaluador de conocimientos, quien hace los aportes, generaba preguntas, explicaba, y concluía, dando por terminado el proceso del aula, donde no se evidenciaba la necesidad de una mayor interacción, sin oportunidad de analizar las habilidades y competencias de los estudiantes.

La última de las prácticas por describir, es la de un profesor Licenciado en Ciencias Sociales, con nueve años de experiencia en la Institución Educativa Número Siete del municipio de Maicao. Desde el inicio de su experiencia, su práctica de ha desarrollado en el área de Ciencias Sociales, orientando procesos académicos en las asignaturas de Historia y Geografía, en los grados Octavo y Noveno en la Escuela Indígena de Promoción Social Madre Laura, en el año 2010.

Durante ese primer año de práctica, las actividades que formaban parte de las planeaciones y las sesiones de clases se basaban en la lectura de textos, talleres grupales e individuales y exposiciones, entre otras actividades, cada una de ellas evaluada con criterios establecidos por el profesor a través de una nota que integraba un grupo de calificaciones que al promediarlas, terminaban siendo la expresión numérica del desempeño y reflejo de lo que para el profesor se convertía en el aprendizaje de los estudiantes. La práctica pedagógica desarrollada hasta ese momento solo respondía a las exigencias de una coordinación de calidad que comparaba las planeaciones de las clases limitada a un formato institucional con columnas y criterios uniformes para todos los profesores, sin diferenciar áreas o niveles de enseñanza.

En el año 2011, la práctica del profesor comenzó a desarrollarse en las dos sedes que integran la institución, ahora como profesor del área de ciencias sociales, historia y geografía, además de la asignatura de filosofía, orientando por primera vez el proceso de enseñanza en los grados de educación media, por lo que incluía algunas actividades "nuevas" en las planeaciones y sesiones de clases, esta vez los estudiantes también interactuaban con su comunidad más cercana (barrio, ranchería, familia), debido a que los estudiantes de la institución obtienen el título de Bachiller Técnico en Promoción Social, en su mayor parte las actividades eran desarrolladas en contextos rurales, en las afueras de la institución.

Los años siguientes desde el 2012 hasta la actualidad, la práctica pedagógica del profesor tuvo como escenario la sede escuela Juan XXIII, en la que partiendo de la experiencia, replanteó algunas actividades implementando otras técnicas para el desarrollo de las clases, pero todavía repitiendo algunas actividades que al final no evidenciaban el sentido y la intención real de todo profesor, que el estudiante tenga un aprendizaje real, que le permita pensar y actuar de manera crítica y pertinente.

1.3.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

La práctica pedagógica como elemento integrante del proceso de enseñanza tiene la intencionalidad de orientar todas las actividades que el profesor planea en cada una de las

clases, los factores que influyen para que esa práctica arroje resultados positivos o negativos en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes son tan variados como la formación y puesta en escena de los contenidos que cada profesor busca desarrollar en los educandos. Precisamente es en el aula donde se genera esa interacción entre profesores y estudiantes y en la que, tanto uno como el otro, asume un rol definitivo para lograr la construcción de un aprendizaje que transforme también la realidad misma de los estudiantes.

Precisamente ese rol del profesor y el análisis y reflexión de su práctica es el objeto de estudio de este trabajo de investigación, para ello se obtuvo importantes bases teóricas como apoyo a la misma, destacando aquellas investigaciones realizadas previamente en Colombia y en otros contextos a nivel mundial, regional y local. De esta forma se hace evidente que la transformación de la práctica del profesor y la variedad de estrategias incluidas en sus planeaciones pueden contribuir a la mejora del papel de éste en el proceso de formación de sus estudiantes, especialmente en lo que respecta a la obtención de un aprendizaje que sea útil y práctico a los mismos.

En cuanto a los trabajos de investigación dedicados al análisis de la práctica pedagógica, cabe destacar el realizado por Diker y Terigi en Argentina en el año 2008, trabajo titulado “La Formación de Maestros y Profesores: Hoja de Ruta” en el que las investigadoras nos hablan de la compleja relación que existe entre la teoría y la práctica desde la perspectiva de la formación profesional del docente, lo cual para la investigación en el aula corresponde a la formación del profesor y la manera como éste se apropia de los conocimientos y los hace enseñables a sus estudiantes. Al respecto las autoras afirman “...nos coloca directamente ante el espinoso problema de la relación entre teoría y práctica: asunto central tanto en la tarea de los docentes como en su formación, es un problema que desvela tanto a los formadores de docentes en las instancias de formación inicial y en la capacitación posterior...”

De acuerdo con las autoras, el proceso de formación de los profesores, así como la variedad de conocimientos que éste va adquiriendo en su etapa de preparación influye de alguna manera en el desarrollo de su práctica pedagógica, en el caso de esta investigación se debe tener muy presente que tanto la teoría como la práctica son importantes, pero cada una está

determinada por el grado intencionalidad que el profesor tenga en el proceso de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes. Dicho de otra manera, la transformación de la práctica pedagógica debe incluir la actualización de información y conocimientos de los profesores, además de la revisión permanente de sus planeaciones y las estrategias y actividades incluidas en ella.

En otro trabajo de investigación llamado “La Observación, Discusión y Demostración: Técnicas de Investigación en el Aula”, realizado en Venezuela por Matos y Pasek, en el año 2008, hace referencia a la importancia de desarrollar investigación en el aula, las autoras afirman que:

“La educación posee un papel importante en el mejoramiento de la sociedad. En ésta el docente tiene la gran tarea de reflexionar creativa y críticamente sobre su quehacer práctico para transformar sus aulas en verdaderos laboratorios de investigación educativa. Con ello, no sólo mejorará su praxis, también favorecerá la formación de individuos capaces de descubrir, explorar, construir, comprobar, experimentar, registrar, analizar e interpretar y pensar críticamente. Es decir, contribuye a la formación integral del educando y a despertar el espíritu investigativo que tiene todo estudiante”

Teniendo en cuenta lo anterior, puede decirse que son los profesores quienes tienen la tarea de revisar y evaluar su propia práctica y, a partir de allí, empezar a generar cambios que se hagan evidente en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, son estos cambios los que demuestran la transformación de la práctica pedagógica, reflexionando de manera permanente, crítica y creativa de su praxis, de ahí en adelante las aulas de clases pasaran a convertirse en espacios de investigación e interacción entre profesores y estudiantes.

En el contexto nacional, encontramos variadas investigaciones relacionadas con la transformación de la práctica pedagógica, una de ellas lleva por título “La Reflexión de la Práctica Pedagógica: Un Camino a transitar en la Construcción de Saber Pedagógico”, realizada por Martínez en el año 2017; en este trabajo de investigación la autora sostiene que “La práctica pedagógica se aborda desde su complejidad, establecida con un propósito, con una intencionalidad, orientada con un sentido (no siempre explícito), características que

hacen de la práctica una acción susceptible de ser analizada críticamente, explicada y compartida”, en este punto los profesores investigadores se apoyaron para fundamentar las bases sobre las cuales se diseñó y se desarrolló toda la estructura de la investigación, es exactamente en esta cita en donde se soporta la idea que toda práctica pedagógica tiene un propósito y una intención, lo que la convierte en eso, en pedagógica.

En otro trabajo de investigación, realizado por Espinoza, Cruz, Ruiz y Pino, en el año 2014 y que lleva como título “Proyecto de Investigación Prácticas pedagógicas y Atención a la Diversidad”, los autores resaltan la importancia de reconocer el ejercicio de la práctica pedagógica a través del proceso de evaluación constante, a partir del conocimiento de los distintos contextos existentes en el aula, al respecto los autores afirman “Uno de los tantos ejercicios del docente es el de la práctica pedagógica; aspecto en el que sería de gran importancia la evaluación constante, en el sentido de estimar si el quehacer educativo enriquece de forma individual y general en los ámbitos en los cuales el profesor interactúa...”

Frente a la posición de los autores del trabajo de investigación anterior, la evaluación de la práctica se realiza de manera permanente en la medida que el profesor reflexiona y se cuestiona en la labor que diariamente lleva a cabo en el aula y fuera de ella. Es así como en el quehacer diario del profesor las acciones emprendidas por éste conllevan al éxito o fracaso del propósito de su clase, teniendo en cuenta las planeaciones de las mismas así como el reconocimiento de los contextos que forman parte del aula.

Continuando con las investigaciones realizadas en Colombia en lo que a transformación de la práctica se refiere, se encuentra la investigación “Las prácticas pedagógicas en la básica primaria: Un espacio para reconocer al otro”, llevado a cabo en el año 2013 por Parra y Vallejo, en el cual los autores afirman que “...El aula como el espacio que crea y recrea un micro mundo social en el cual los seres humanos nos desenvolvemos, donde se aprende normas, comportamientos modos de ser, pensar, actuar y relacionarse en donde se crea cultura, y a través de ella se evidencia la sociedad con la cual se va a relacionar y que lo confrontan con el mundo y le abren una ventana hacia la realidad...”

De acuerdo con los autores, las aulas se convierten en espacios de interacción y en verdaderos mundos pequeños que forman parte de ese gran universo que es el proceso de enseñanza y aprendizaje, los distintos contextos que los profesores necesariamente deben tener en cuenta al momento de comenzar a planear las clases son elementos fundamentales que evidencian la transformación de la práctica pedagógica los mismos en la medida que cada acto pedagógico se desarrolla diariamente en escuelas y centros de enseñanza.

Por otro lado, en el contexto regional se han realizado investigaciones como la desarrollada por Alfaro (2015), trabajo investigativo llamado “La investigación como estrategia pedagógica en la Guajira, desde una perspectiva de la inclusividad y diversidad como nuevo paradigma para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias”, en el cual el autor afirma que:

“Considerar la investigación como estrategia pedagógica es recrear ese espacio de inclusión, de diversidad; es hacer evidentes esos canales de la creatividad del docente, para convertir una pregunta del niño en una investigación; es devolverle al docente su pasión por enseñar, por potenciar las habilidades y destrezas de los niños y niñas, que están ávidos de conocimientos, convirtiendo la educación en un vehículo de capacitación, de oportunidades y de recreación, no de opresión”

Al analizar detalladamente nuestra práctica pedagógica, empezamos a notar que se desarrollaba de una forma pasiva, limitada a cumplir con el desarrollo de contenidos de acuerdo al programa de cada área, en tiempos estipulados, generalmente con clases magistrales, propias de una educación tradicional. Toda esta situación empezó a adquirir importancia en la medida en que a través de la reflexión, se hacían notorias las decisiones poco asertivas que como docentes tomamos desde el momento de planear cada sesión de clases, a través del análisis de los diarios de campo, se evidenció la poca importancia que le dábamos al contexto en el momento de realizar la planeación y desarrollar las sesiones de clases, además que no se manifestaban claramente las intenciones con las que se desarrollan los contenidos curriculares.

Así, los profesores al comenzar el proceso de investigación entendíamos la planeación como una actividad estructurada, (entiéndase por estructura, el diligenciamiento de un

formato adoptado institucionalmente), que no perseguía una intencionalidad definida dentro de la enseñanza. Además, concebíamos la planeación como un requisito institucional, que daba cuenta del listado de temas y el orden en el que debían desarrollarse, e incluso ocasionalmente perdía el sentido, ya que se realizaba posterior a las sesiones de clases, dejando de ser planeaciones, para convertirse en un informe de las actividades desarrolladas al interior del aula. En este sentido, nuestra planeación se orientaba a la organización de actividades, que se utilizan como apoyo en un proceso de enseñanza y aprendizaje (entendido uno, cómo producto del otro), el cual se desarrollaba de forma unidireccional, durante un tiempo y espacio determinado.

Frente a la necesidad de transformar la práctica pedagógica, el equipo investigador incluye en la dimensión de aprendizaje, el análisis de cómo las decisiones registradas en el proceso de planeación y llevadas a cabo en las sesiones de clases influyen en el fortalecimiento y desarrollo de habilidades del pensamiento, dando cuenta de la importancia de la intencionalidad con la que se desarrolla la planeación de clases, y por ende la práctica pedagógica.

CAPITULO II

2.0 REFERENTES TEÓRICOS

2.1 PRÁCTICA PEDAGÓGICA

La práctica pedagógica es una actividad personal y singular, sujeta a la reflexión de la experiencia de cada individuo, la cual se lleva a cabo para que el profesor se reconozca a sí mismo, por lo que es personal, sin seguir instructivos de cómo enseñar, participando en la formación profesional del profesor a través del desarrollo de competencias contribuyendo en la construcción constante del saber pedagógico a través de la experiencia. (Fandiño y Bermúdez, 2015)

A lo que (Díaz, 1990) agrega que forman parte de la práctica pedagógica “los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y

disposiciones de los sujetos en la escuela”, de acuerdo con esto, una práctica se constituye en pedagógica cuando el profesor, como profesional de la educación consciente y responsable, realiza acciones con propósitos e intencionalidad definida. Es decir, no llega al aula de clases a improvisar, por lo que se cree que al iniciar una sesión de clases ya hay toda una estructura multifactorial planeada.

“La planeación consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo y la determinación de tiempo y número necesario para su realización” (Reyes, 2013, p.4). Además, debe contar con los recursos necesarios para su ejecución, ante lo que encontramos que, con el manejo del conocimiento disciplinar que da la experiencia, sumado a las estrategias ya implementadas para el desarrollo de una misma malla curricular, la planeación se va haciendo cada vez menos necesaria para el profesor que no reflexiona sobre su práctica.

Dentro del proceso de enseñanza, en el que el profesor juega un papel determinante, se hace necesario establecer en qué medida se evidencia su compromiso en el ejercicio de una labor que propenda por el alcance de los objetivos planteados dentro del proceso y de qué manera se asume la responsabilidad de lograr que la enseñanza se desarrolle como una actividad ética y no como la aplicación de estrategias aprendidas en un proceso de formación. (Calvo 2002).

Para conocer la estructura de nuestra práctica, sus componentes y tratar de describir cómo funciona, estableciendo las relaciones entre los procesos que la componen, es necesario profundizar en algunos temas como la planeación, el desarrollo de habilidades del pensamiento, la observación y la investigación acción, de tal forma que guíen el proceso de investigación con un sustento teórico, que nos ayude en la reflexión para establecer criterios y tomar decisiones que redunden en el mejoramiento de nuestras prácticas.

2.2 LA PLANEACIÓN

Dentro de los momentos que se viven en la reflexión continua acerca de nuestra práctica, nos encontramos con el cambio de paradigma con respecto a la planeación, entendida ahora cómo el plan de trabajo que facilita el desarrollo de estructuras cognoscitivas, la

adquisición de habilidades y modificación de actitudes del docente desde el momento en el que diseña su plan de clase. El diseño de éste plan de trabajo se plantea como responsabilidad académica de los docentes, cuestión que va más allá de un requisito formal que impone la institución para constituirse en el elemento que garantiza la libertad de cátedra y que los alumnos y profesores cuenten con una herramienta de trabajo que oriente su quehacer cotidiano.

Esencialmente, un plan didáctico debe contener: los objetivos o propósitos, la organización de los contenidos, actividades o situaciones de aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes, y debe realizarse tomando como referente el programa analítico y las finalidades educativas de la institución. (Eréndira y Tejeda, 2009).

Se ha descrito la planeación ideal, en la que el docente consciente de su responsabilidad, la asume y evidencia toda su intención de enseñanza en el marco de una planeación pedagógica oportuna y pertinente, que se construya teniendo en cuenta los estilos, ritmos y dificultades de aprendizaje de los estudiantes, lo que además, se ha ganado un espacio en la investigación del proceso educativo a través de la investigación acción, desde el proceso de la enseñanza, los resultados de aprendizaje de los estudiantes y la transformación del pensamiento de docentes y estudiantes desde el rol desempeñado por cada uno, precisamente porque se hacen evidentes las carencias en este momento didáctico tan importante en el proceso de enseñanza y al evaluar los resultados de aprendizaje.

Ligado a lo anterior, Parga (2015) plantea que la planeación es específicamente pedagógica, cuando es necesaria la interacción de los conocimientos, disciplinar, didáctico y psicopedagógico, epistemológico e histórico, y el contextual, para que haya un dominio del conocimiento profesional del profesor, el cual pueda ser influyente en las decisiones docentes desde el momento de la planeación, la que debe realizarse seleccionando contenidos e identificando su pertinencia al desarrollarlos, poniendo en evidencia la utilidad que pueden tener en la solución de problemas.

De ésta forma, dentro de las acciones constitutivas de la práctica, el planear requiere el desarrollo de un proceso educativo desde la pedagogía, en donde resulta importante el

dominio del conocimiento disciplinar actualizado de forma previa al desarrollo de una sesión de clases por parte del docente. (Furió, 2014) sustenta lo que se conoce como el conocimiento profesional de profesor de ciencias (CPPC), el cual, articula en la práctica pedagógica, el conocimiento didáctico del contenido (CDC), el conocimiento disciplinar (CD) el conocimiento pedagógico (CP) y el conocimiento del contexto (CC) escolar, para facilitarle al docente una mirada global frente al proceso de enseñanza que lleva a cabo a través de su práctica.

En la planeación e intervención de una clase dentro o fuera del aula intervienen una gran variedad de estrategias y técnicas que los profesores deben tener en cuenta para llevar a cabo su práctica pedagógica, en este aspecto la Enseñanza Para la Comprensión (EpC) aparece como un concepto estructurante dentro de las posibles formas de planeación de la enseñanza que se pueden tener en cuenta al momento de planear y desarrollar una clase.

La contextualización de las temáticas o tópicos a desarrollar, las metas de comprensión y los desempeños de comprensión forman parte de un complejo proceso de enseñanza en el que los estudiantes se convierten en los actores principales, de esta manera la construcción del aprendizaje se realiza desde la perspectiva de la autonomía escolar, dicho de esta forma porque son los estudiantes quienes lo construyen y es el profesor quien pasa a ser un guía que acompaña el proceso y lo conduce con el fin de abordar el conocimiento de la realidad y el contexto. De ahí la importancia de que tanto profesores como estudiantes establezcan una conexión permanente en el aula.

Al respecto, Baquero y Ruiz, (2015) afirman que “toda acción de enseñanza y de aprendizaje como acciones pedagógicas, están fuertemente condicionadas por las intencionalidades e intereses, tanto de quien enseña como de quien aprende” en el caso específico de la EpC, los profesores y los estudiantes participan de forma activa en el proceso. Las metas de comprensión constituyen los objetivos que se pretenden alcanzar, y los desempeños de comprensión se convierten en la ruta, dirigida por el profesor hacia la consecución de esas metas.

2.3 TÓPICOS METAS Y DESEMPEÑOS EN EL MARCO DE LA EpC

En la EpC los tópicos generativos están orientados hacia el desarrollo de habilidades y competencias por parte de los estudiantes, por tanto, estos tópicos deben ser interesantes a la luz del proceso de aprendizaje de los mismos, y las actividades planeadas por el profesor estarán conectadas con los mismos tópicos para que ellos sean claros y accequibles a los estudiantes. Los mismos autores sostienen que “El educador que asume la EpC como principio didáctico y estrategia metodológica, debe, por tanto, asumir una actitud abierta para evaluar los desempeños de sus estudiantes y valorarlos en consecuencia con los criterios de flexibilidad, creatividad e innovación, que son inherentes al concepto mismo de desempeño que sustenta la metodología EpC”.

Por su parte, las metas de comprensión abarcan cuatro dimensiones a saber: conocimiento, método, propósito y comunicación, con ellas los estudiantes tienen la posibilidad de fortalecer cada una de sus habilidades relacionadas con esas dimensiones; en el desarrollo de una planeación de clases, el profesor involucra dentro del mismo cada uno de los contextos que forman parte del aula, de acuerdo con la EpC, las dimensiones de las metas de comprensión planeadas para la clase, hacen posible el intercambio de ideas y conocimiento entre los estudiantes, obteniendo de alguna manera un aprendizaje interesante para ellos.

En cuanto a los desempeños de comprensión, éstos se traducen en acciones variadas y ricas que requieren que los estudiantes vayan más allá de lo que saben, es decir, que en su planeación el profesor debe incluir actividades que les permitan desarrollar su comprensión

Con relación a lo anterior, Morales, (2009) sostiene que:

“El diseñar, implementar y evaluar una estrategia de enseñanza basada en la enseñanza para la comprensión (EpC) y los conceptos estructurantes suscita la reflexión sobre la enseñanza de las ciencias, sobre la finalidad que se plantea actualmente con respecto a la formación de los estudiantes: si es la acumulación de conocimientos o su desarrollo cognitivo; de igual forma, surgen interrogantes en relación al planteamiento de proyectos curriculares, donde no bastaría el establecer

los contenidos de enseñanza, sino que sería necesario trascender a la formulación de objetivos y metas próximas a las necesidades y características de los estudiantes”

La autora ilustra la posibilidad que todo profesor tiene de fortalecer las habilidades de sus estudiantes cuando desarrolla una planeación bajo el marco de la EpC, a partir de actividades que constituyan desempeños de comprensión para lograr obtener o alcanzar objetivos o propósitos claros como metas de comprensión, lo que al final le va a permitir reflexionar acerca de su propia práctica.

Una de las metas de una práctica pedagógica consiente y reflexiva es poder hacer evidente el pensamiento y la transformación que sufre el mismo durante el proceso de aprendizaje, para lo que nos remitimos a las rutinas de pensamiento, como herramientas para visibilizarlo en los estudiantes. Además, en esta dimensión resaltamos la importancia de la valoración continua dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje como herramienta para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico, científico y meta cognitivo. (Richard y Perkins. 2008)

En concordancia con lo anterior, pensar que se es un buen profesor, que realiza su trabajo con calidad y apropiación, sólo por tener dominio en los contenidos socializados en un aula de clases, es una situación que se ha convertido en un común denominador en las instituciones educativas. Cada vez es más notoria la presencia de profesores que limitan su responsabilidad al proceso de enseñanza, que además ubican el origen de las dificultades que se presentan en las habilidades, capacidades e intereses de los estudiantes, dejándoles a éstos la responsabilidad de su aprendizaje y lo que resulta peor, la aplicación del conocimiento aprendido a la cotidianidad, para lo que es necesario que haya una transformación del pensamiento.

Teniendo en cuenta que el proceso de aprendizaje, como meta de un proceso de enseñanza completo, busca evidenciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades, que generan cambios en su pensamiento y que este influya de manera significativa en el contexto en el que se desenvuelve a través de las decisiones en un momento determinado. Para lo que se hace necesario desarrollar una práctica pedagógica que busque el desarrollo de

comprensión de los aprendizajes adquiridos, lo que facilitará su utilización y contribuirá el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Sin olvidar que la participación activa del individuo en el medio en el que se desenvuelve, basada en criterios, conocimientos y realizada de manera autónoma, es la principal meta de un proceso educativo, expresado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la publicación de los Estándares Básicos de Competencias (2006)...“El propósito más alto de la educación es preparar a las personas para llevar vidas responsables cuyas actuaciones estén a favor de sí mismos y de la sociedad”

Teniendo en cuenta esto, es necesario replantear la forma pasiva en cómo se utilizan al interior de las aulas de clases las herramientas con las que contamos hoy para desarrollar el proceso educativo, (Meinardi, 2010) nos confirma que “...es fundamental que los conocimientos que se enseñan en las escuelas puedan ser aplicados por los estudiantes a cuestiones cotidianas...” Y es en éste punto en donde nos surgen los interrogantes a nosotros los docentes de aula, los cuales deben llevarnos a una reflexión permanente, que nos permita analizar que si bien la organización de su currículo es coherente con la normativa vigente, la forma en cómo lo estamos desarrollando nos distancia de la aplicación del conocimiento adquirido por los estudiantes en su vida cotidiana, en otras palabras replantear dos interrogantes poderosos en el proceso de enseñanza, ¿Qué se enseña? y ¿Cómo enseñar?

En concordancia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional, aporta al proceso de enseñanza los Estándares Básicos de competencias(2006), que orienta lo que un estudiante puede aprender de acuerdo a su nivel y área en la que se forma, además, que debe “saber hacer” con el conocimiento adquirido, a través del desarrollo de habilidades y competencias que lo lleven a ser un individuo participativo de forma proactiva, nos hablan también de la cantidad de habilidades paralelas que un joven podrá adquirir en la medida que desarrolle el pensamiento científico, crítico, reflexivo que lo lleve no solo a describir problemas, si no a pensar y aplicar soluciones que mejoren su calidad de vida y por ende la sociedad.

Otro de los aspectos relevantes a tener en cuenta dentro de todos los procesos que se viven al interior de un aula de clases es la transformación del pensamiento de los estudiantes

durante una sesión de trabajo. Este aspecto se constituyó en el elemento que metodológicamente permitió el desarrollo colaborativo de la planeación durante la investigación y promovió comprensión sobre la importancia de desarrollar la habilidad de la observación en los estudiantes. Recoger evidencias y utilizarlas en el análisis de los resultados bajo la distintas triangulaciones permitió la evaluación del proceso de aprendizaje, que promueven en los estudiantes el desarrollo de las competencias necesarias, que a su vez, los llevará a comprender y explicar fenómenos, y a tomar decisiones en la cotidianidad, aplicando lo aprendido, teniendo en cuenta que la educación actúa sobre los procesos mentales para desarrollarlos y potenciando el desarrollo de pensamiento (Goyes. 2015)

Teniendo en cuenta todo esto, podemos afirmar que la interacción permanente profesor y estudiante, aunque ocurre bidireccionalmente en todo momento, está determinada por la relación que ésta sostenga con los saberes, con el entorno en el que se enseñan y se aprenden, el campo donde se refuerzan, donde se aplican, frente a lo que Zuluaga (2011) plantea que... “Corresponde preguntarse si desde nuestro escenario utilizamos adecuadamente de todos los elementos propios del trabajo académico relacionando el saber disciplinar didáctico y pedagógico a la hora de identificar fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula”.

Asumiendo éste escenario y sus elementos como nuestra práctica pedagógica conviene plantear si estamos dispuestos a romper los paradigmas que tienen la labor docente encasillada en la parte cognitiva, entendida ésta práctica según (Díaz. 2004 p 4) “cómo la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos” dentro de un proceso que nos lleve a ajustar el conocimiento temático de la materia, el contexto del aula de clases con las características de los estudiantes. (Garriz y Trinidad 2004) citando a (Cochran y King 1993).

De esta manera podemos contribuir a la alfabetización científica, que según la declaración de Budapest, que surgió de la conferencia mundial sobre la ciencia para el siglo XXI en 1999 y citada por Meinardi E (2004) en donde argumenta que “...ésta es necesaria, a fin de

mejorar la participación de los ciudadanos en la adopción de decisiones relativas a las aplicaciones de los nuevos conocimientos...”

CAPITULO III

3.0 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de ésta investigación es la práctica pedagógica de los profesores investigadores, la cual se analizó a la luz de la investigación acción, es importante señalar que la pregunta fue cambiando en la medida en que se generaron ciclos de acción-reflexión, que estructuraron la intervención en cada una de las aulas, a lo que también contribuyó la identificación y saturación de las categorías de análisis, generando nuevas comprensiones, razón por la que su respuesta tiene sustento teórico y práctico, articulada con los objetivos de investigación y en concordancia con el alcance descriptivo correlacional de la investigación. Así, la pregunta que se planteó finalmente fue:

¿Cómo transformar la práctica pedagógica para fortalecer el desarrollo de habilidades científicas en los estudiantes de la Institución Educativa Número siete de Maicao?

3.1 OBJETIVOS

Al analizar la práctica pedagógica, de forma descriptiva y estableciendo el grado de asociación entre las categorías analizadas se plantea el siguiente objetivo general.

3.1. 2 General

Transformar la práctica pedagógica para fortalecer el desarrollo de habilidades científicas en los estudiantes.

3.1. 3 Específicos:

En coherencia con la pregunta y el alcance propuesto se proponen los siguientes objetivos específicos que de acuerdo con Guanipa (2008 p.2) “son las acciones concretas a cumplir por parte del investigador”.

- ✓ Analizar la transformación de la práctica pedagógica partiendo de la reflexión por ciclos de acción-reflexión.
- ✓ Describir la transformación del proceso de planeación de los cuatro investigadores, bajo el marco de la enseñanza para la comprensión
- ✓ Establecer la relación entre la transformación de la práctica pedagógica de los cuatro investigadores y la planeación colaborativa.

CAPITULO IV

4.0 METODOLOGÍA

4.1 ENFOQUE

Al intentar establecer durante el desarrollo de éste proceso de qué manera se puede transformar la práctica pedagógica a través de la planeación para fortalecer el desarrollo de la observación como habilidad del pensamiento en los estudiantes, nos orientamos en un enfoque cualitativo, del cual (Blasco y Pérez. 2007 p.16) señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Además indican que el enfoque cualitativo “...utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes”

Para (González 2013 p.91), la investigación cualitativa tiene como propósito la construcción de conocimiento sobre la realidad social, a partir de las condiciones particulares y la perspectiva de quienes la originan y la viven; por tanto, metodológicamente implica asumir un carácter dialógico en las creencias, mentalidades y

sentimientos, que se consideran elementos de análisis en el proceso de producción y desarrollo del conocimiento con respecto a la realidad del hombre en la sociedad de la que forma parte, razón por la que es pertinente para ésta investigación, en la que se analizó la práctica pedagógica a través de la reflexión permanente, estableciendo que aspectos deben mejorar en ella para fortalecer la habilidad de la observación, falencia evidenciada en el diagnóstico institucional, partiendo de la descripción de la realidad de cada una de las aulas participantes en la investigación.

4.2 ALCANCE

El alcance de éste proceso investigativo es descriptivo, como lo indica (Hernández, 2014 p 80) “tiene la finalidad de especificar propiedades, características de personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que sea sometido a análisis, Así, la presente investigación centra su interés en establecer la relación que existe entre las categorías de análisis manteniendo el valor explicativo bajo las evidencias tanto prácticas como teóricas.

4.3 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño que guía este proceso investigativo es la investigación acción, ya que ésta tiene como propósito la resolución de problemas cotidianos e inmediatos, que se reflejen en la mejoría de prácticas existentes, en la medida en que se logre “...sistematizar y hacer colectiva la reflexión del educador sobre su propia práctica, con el fin de mejorarla, generando procesos de aprendizaje profesional permanente” (Parra, 2005). En este sentido el maestro reflexiona sobre su accionar y propone diversas técnicas que se evidencien en el mejoramiento del proceso de enseñanza, a través de la investigación acción que según (Stenhouse 1998 y Elliott 1994) “ayuda a los profesionales en ejercicio a resolver sus propios problemas y a mejorar su práctica”.

Por otro lado, la investigación acción permite dar cuenta de las decisiones tomadas en situaciones reales del aula de clases y que desde una mirada más profunda y efectiva se realicen los cambios transformen las prácticas pedagógicas, ya que “la calidad de la educación depende, en gran medida, de la formación docente y de cómo dirige y orienta el proceso de enseñanza aprendizaje” (Maldonado y Girón 2009 p. 12)

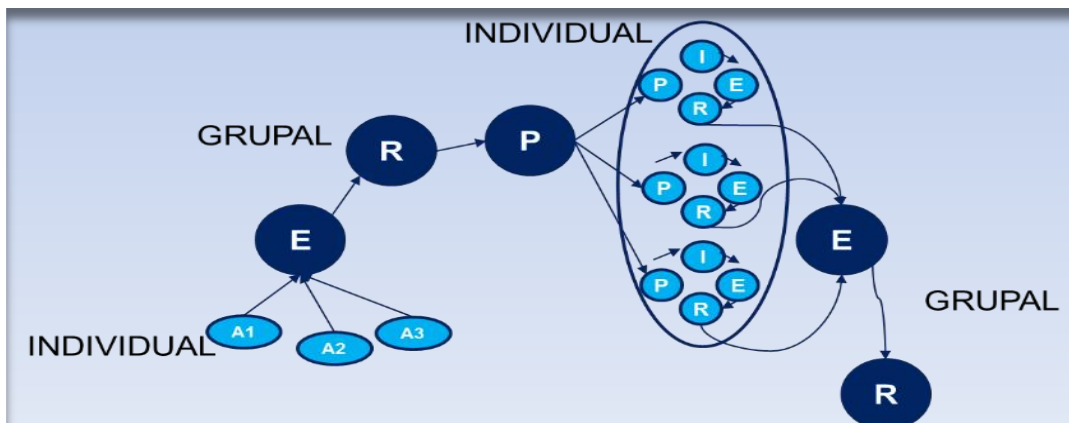
En este orden Latorre (2007 p19), manifiesta que “la investigación-acción es un medio de apoyo al aprendizaje profesional del docente al generar comprensión y conocimiento educativo de la enseñanza para mejorar su práctica profesional”, contribuyendo a esta posición se ratifica además la importancia de la investigación al interior del aula para la formación permanente del profesor y profesionalización de su práctica.

Este diseño que se desarrolla bajo la investigación cualitativa se basa en la observación, para el análisis de la práctica pedagógica acompañado de una reflexión permanente, que busca comprender e identificar los procesos relacionados con las acciones de enseñar, a través de la observación, análisis y sistematización de la información sobre las prácticas pedagógicas para comprender la realidad y poder transformarla. (Hernández 2010),

Frente a lo anterior (Martínez, 2007) plantea que “...Cuando nos cuestionamos sobre una realidad u objeto, quiere decir que no la estamos mirando simplemente, ese cuestionamiento nos está indicando, que a esa realidad la estamos observando con sentido de indagación..., un sentido de indagación que debe profundizarse, ahondar en las respuestas que nos lleven a reconsiderar nuestro quehacer pedagógico.

La investigación acción se caracteriza por una estructura basada en la reflexión sobre la acción misma que arroja resultados que permiten planear una intervención, que luego es evaluada para retomar la reflexión y convertir el proceso educativo en un ciclo caracterizado por el mejoramiento continuo, estructurando así lo que se conoce como los ciclos de reflexión PIER (Planeación, Intervención, Evaluación y Reflexión) los cuales “inician con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo”. (Latorre p.39)

Los ciclos descritos esquemáticamente por Alba (2016), comienzan con un análisis individual de las aulas que participan en la investigación, (A1, A2, A3) luego se evalúan y reflexionan en acuerdos grupales, a lo que le sigue la planeación grupal que les permite hacer una implementación individual, que estará seguida de una evaluación y reflexión después de desarrollar su clase. (Ver esquema)



Esquema ciclo de reflexión ciclos PIER

CAPITULO V

5.0 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Al realizar el planteamiento de la investigación a través de la pregunta, sus objetivos y teniendo en cuenta los factores que la justifican, surgieron como categorías de análisis de la práctica de los cuatro profesores investigadores la planeación y la observación en las dimensiones de enseñanza y aprendizaje respectivamente.

5.1 La Planeación

Los profesores investigadores tras un análisis deliberado y en consenso, entienden la planeación como el proceso en el que se organizan las actividades que se desarrollaran en una sesión de clases, preferiblemente en orden cronológico de acuerdo a la complejidad de las mismas, especificando las metas del proceso de enseñanza dentro del aula, al describir la forma en como se ha de trabajar al interior de la misma para alcanzarlas y la manera en que serán evaluados para evidenciar el proceso de aprendizaje, teniendo la claridad de que “la transformación de las prácticas en su interior sólo se da a medida que éstas puedan ser planeadas y reflexionadas de forma continua por los autores del proceso educativo...” (Gutiérrez y Zapata 2009 p. 47)

Al tener clara la importancia del proceso y la influencia de las decisiones tomadas por el profesor en el desarrollo de la práctica pedagógica, se pudo evidenciar en el análisis de los

diarios de campo y las planeaciones a través de la semaforización, que la relación entre las metas de comprensión y los desempeños planteados para alcanzarlas no es la más asertiva, ya que con frecuencia, no guardaban la relación esperada, al no contribuir el planteamiento de las metas al diseño de desempeños adecuados, ni los desempeños al alcance de las metas, por lo que surgieron éstas dos subcategorías a analizar.

5.2 Metas de comprensión.

En el desarrollo de la práctica, los profesores investigadores consideraron como elemento estructurante de la planeación, las metas de comprensión, las cuales son una orientación dentro de la estructura planeada por el profesor para su clase. Estas sirven de apoyo a la intencionalidad del profesor, de acuerdo con Perkins (2005) las metas de comprensión son “propósitos explícitos y compartidos públicamente con los alumnos, que se centran en los conocimientos, métodos y propósitos centrales de las disciplinas.”

Esas metas de comprensión se establecen por el profesor para conocer el aprendizaje de los estudiantes, desde los ámbitos cognitivo, comunicativo, procedimental o actitudinal, lo que por ende hace pensar que ellas contribuyen a la construcción de un conocimiento integral, en las aulas del equipo investigador nacieron espacios de análisis y reflexión a partir del registro riguroso de la información obtenida mediante la observación individual a través de videos (Anexo 9), y entre pares por observación directa, donde se evidencia la necesidad de analizar la existencia y en otros casos la pertinencia de las meta de comprensión.

5.3 Desempeños de comprensión.

Continuando con el reconocimiento de los elementos integrantes de la planeación y la importancia que ellos tienen en la práctica pedagógica del profesor, se encuentran los desempeños de comprensión que Perkins (2005) los define como “la parte central del aprendizaje para la comprensión debe ser la realización de dichos desempeños a través de actividades que les pidan que generalicen, que encuentren nuevos ejemplos, que realicen aplicaciones desarrollados de manera reflexiva y con retroalimentación.”.

Teniendo clara la importancia que tiene establecer la relación clara y oportuna que debe existir entre los desempeños de comprensión y las metas que se pretenden alcanzar con el

desarrollo de una unidad didáctica planeada utilizando el marco de la enseñanza para la comprensión, se evidenció a través del registro en la rúbrica de observación de clase y en el análisis de los videos de las sesiones de clases por los profesores investigadores, que a pesar de que los desempeños tenían en cuenta aspectos inmersos en la heterogeneidad del grupo, no eran suficientes para alcanzar el nivel de comprensión esperado.

En la dimensión de Aprendizaje, analizaremos la observación

5.4 La observación

Al analizar las reflexiones pedagógicas del equipo investigador, enfocadas a los resultados mostrados por los estudiantes en los desempeños de comprensión, logramos evidenciar dificultades, a la luz de las afirmaciones de (Cerwinsky 2014), para quien, “observar significa explicar un fenómeno a través de una recogida de información planificada y sistemática, significa aprender a hacer inferencias, incluso en la vida cotidiana, dando significado a lo que conocemos” hace falta orientar el proceso de enseñanza hacia el fortalecimiento del desarrollo de habilidades con las que el estudiante puede llegar a ser competente, lo que se inició el análisis de ésta categoría, orientado a fortalecer el desarrollo de ésta habilidad para lograr un verdadero aprendizaje, que además debe partir de la comprensión de los tópicos y la relación de los mismos con las situaciones cotidianas.

Una vez identificada la dificultad en la habilidad de observar, se hizo necesario su diagnóstico, el cual se realizó a partir de los niveles de observación planteados por (Santelices.1989), con la adaptación realizada por (Romero y Pulido.2015), quienes manifiestan que fue necesaria la adaptación ya que se evidenciaba que muchas de las descripciones realizadas a partir de un ejercicio de observación no se podían categorizar en ningún nivel de observación de los planteados por (Santelices 1989), los que además no estaban diseñados para su utilización al interior del aula de clases.

Así Santelices (1989) direcciona la práctica de la observación, definiéndola y describiendo las características que debe tener un proceso correcto de observación afirmando que “Observar es mucho más amplio que mirar; es más bien un sinónimo de examinar” que como proceso debe caracterizarse por:

- a) Emplear todos los sentidos.
- b) Considerar algunos aspectos cuantitativos.
- c) Considerar algunos aspectos cualitativos.
- d) Ser intencionada.
- e) Ser sostenida.
- f) Distinguirse claramente de la interpretación.
- g) Puede ser mejorada, entre otras.

Niveles de Observación (Santelices.1989)

Nivel	Características
1	<p>A. Identificar y denominar formas básicas y colores en objetos diversos.</p> <p>B. Describir, en términos elementales, sonidos y olores; describir y comparar tamaños, pesos, consistencia, dureza.</p>
2	<p>Describir objetos y seres a través de un conjunto de observaciones utilizando varios sentidos e identificar en un conjunto de objetos y seres a uno de ellos dada su descripción.</p>
3	<p>A. Formular observaciones cuantitativas acerca de los objetos y seres.</p> <p>B. Describir cambios producidos en objetos y seres.</p>
4	<p>A. Distinguir entre observaciones e interpretaciones.</p> <p>B. Formular sus descripciones evitando introducir afirmaciones que no constituyen observaciones.</p>
5	<p>Describir fenómenos y procesos simples a través de un conjunto de observaciones cuantitativas y cualitativas, utilizando varios sentidos y evitando formular afirmaciones que no son observaciones.</p>

6	<p>A. Identificar los componentes de un sistema.</p> <p>B. Identificar las posibles causas que producen cambios en los elementos de un sistema (físico, químico, biológico) o sus relaciones.</p>
7	<p>Describir las variaciones que experimentó la rapidez de cambio de una variable en un fenómeno dado.</p>

A lo que Czerwinsky (2014) agrega que “el acto de observar, hace especial referencia a la actividad de la mente, a la capacidad de captar y retener no solo los aspectos exteriores de las cosas sino también el carácter de las personas, la realidad de una situación”, haciendo referencia a la elaboración de conceptos que se realiza a través de lo que ella llama un “proceso en espiral”.

CAPITULO VI

6.0 INSUMOS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La recolección de información se da a través de los diarios de campo, las planeaciones de clases, la observación de clases entre pares académicos, las grabaciones y posteriores transcripciones de las clases, las cuales se consolidaron como técnicas de observación, que al ser analizados a través de las listas de chequeo, rubricas, matrices y la semaforización de las transcripciones y observaciones registradas, nos han ido arrojando los datos que constituyen el avance de este proceso investigativo.

6.1 DIARIOS DE CAMPO

Para Martínez (2007) “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” cuando un docente se apropia del proceso de registro y sistematización de lo que encuentra en su aula, está ya en el camino de la investigación acción, como mecanismo para el mejoramiento de su práctica docente, y es que “algo muy valioso en el trabajo con el diario es diferenciar la descripción de las interpretaciones y valoraciones espontáneas, impregnadas con importantes cargas de subjetividad. Pero con las revisiones y con el análisis sosegado, sistemático y racional que da el trabajo en el mismo diario, puede lograrse extractar aportes valiosos en diferentes ámbitos”.

Para (Carrillo.2001) escribir el diario es un acto de transformación de las percepciones, pensamientos y sentimientos en letra impresa, proceso que no se limita al registro de notas, de sucesos o hechos anecdóticos, sino que implica la elaboración de ideas a partir de la comprensión de la realidad.

6.2 PLANEACIONES

La Planeación como parte inicial del proceso de enseñanza debe reconocer la importancia del propósito con el que abordará cada sesión de clases, teniendo en cuenta diferentes aspectos que estructuran el proceso de enseñanza, así como también la puesta en práctica del conocimiento profesional del profesor, que según (Shulman.1986) debe articular de forma correcta el contenido y la pedagogía para que haya una comprensión que permita la enseñanza.

6.3 REGISTROS DE OBSERVACIÓN DE PARES ACADÉMICOS.

La observación de pares académicos en las clases, entendiéndola como una práctica que se utiliza en el desarrollo del quehacer pedagógico, específicamente en el registro sistemático de elementos propios del contexto y del proceso de enseñanza, se utilizó como un instrumento que sirvió para analizar la implementación de la planeación, al respecto, Wragg (1994) considera “que el trabajo en par da reciprocidad, es decir, cuando dos maestros trabajan juntos para estudiar y observar, es una rica forma de desarrollo profesional, ya que es difícil de ver el rendimiento de otros maestros sin reflexionar sobre la práctica de uno mismo”.

6.4 LISTAS DE CHEQUEO

De acuerdo con Cardona y Restrepo (2015), La lista de chequeo “está compuesta por una serie de ítems, factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, dimensiones o comportamientos, necesarios de tomarse en cuenta, para realizar una tarea, controlar y evaluar detalladamente el desarrollo de un proyecto, evento, producto o actividad”.

Las cuales fueron utilizadas con el fin de diagnosticar la calidad y pertinencia de las planeaciones que los profesores investigadores venían realizando para el desarrollo de su práctica pedagógica.

6.5 REFLEXIONES

La reflexión es una fase en permanente desarrollo en donde los investigadores, mediante el intercambio de perspectivas, en un ejercicio deliberado y consciente, logran una mejor comprensión de su práctica docente y examinan en profundidad las situaciones problemáticas de su aula e institución.

Esta fase permite triangular las evidencias documentadas con la teoría de cada fase del ciclo, con los referentes teóricos, que a lo largo del proceso se han ido recolectando y articulando y con los diferentes insumos y matrices desarrollados, para ubicar en cada categoría los cambios acontecidos en el proceso de investigación – acción.

Así mismo, la fase de reflexión le permite al estudiante-profesor una reorganización de su forma de pensar ante su propia práctica y la teoría a la que se suscribe (Latorre, A. 2003), permitiendo, por lo tanto, la revisión del problema, pregunta y objetivos planteados inicialmente.

CAPITULO VII

7.0 CICLOS DE REFLEXIÓN

7.1 DIAGNÓSTICO

Ésta primera etapa de la investigación, dio inicio con una fase diagnóstica, que parte de la observación de la práctica individual de cada profesor investigador, acompañada de un registro detallado y posterior análisis de los instrumentos de observación.

Para estructurar nuestro proceso investigativo, realizamos el diagnóstico de nuestra práctica pedagógica, a través de un ejercicio deliberado, el cual detallamos a continuación.

Partimos del análisis del concepto de práctica, que veníamos desarrollando hasta ese momento, en donde la prioridad era intimar en cada aula, intentando describir al detalle la práctica de cada profesor del equipo investigador utilizando los diarios de campo, en los que iniciamos describiendo nuestro contexto de aula, haciendo el análisis del mismo. Para lo cual utilizamos, la observación, el registro y análisis de diarios de campo, para determinar como estábamos utilizando ese contexto en el desarrollo de nuestra práctica. (Anexo 1)

HALLAZGOS

En ésta etapa pudimos evidenciar que la planeación de las sesiones de clases, se realiza bajo parámetros institucionales estandarizados reducidos al diligenciamiento de un formato (Anexo 2). Al triangular los registros hechos en los diarios de campo, las listas de chequeo diligenciadas a las planeaciones realizadas hasta ese momento, (Anexo 3) y los aportes teóricos de Deval (2000) sobre la contextualización del proceso de enseñanza, pudimos evidenciar que la planeación se reduce a un proceso rutinario, mecánico, orientado más al cumplimiento de un requisito institucional, en el que además se encontró que las actividades planteadas para el desarrollo de las clases no contribuyen de manera apropiada a la comprensión de los temas desarrollados, indicando también la toma de decisiones poco asertivas por parte del docente al momento de la realizar la planeación.

Una de las decisiones tomadas por el profesor al momento de panear, que se hizo evidente fue que en las actividades no se tiene en cuenta el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que dista de la posición de (Deval. 2000) que sostiene que "la escuela no puede llegar a cumplir su misión educativa sin problematizar sobre el contexto social que la rodea, si bien ha de armonizar esta sociedad y, desde ella, seguir trabajando activamente para la mejora de la vida personal y comunitaria". (Anexo 4)

7.2 CICLO I

PLANEACIÓN:

A partir de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico, se estableció la necesidad de determinar estrategias diferentes para planear las sesiones de clases. Se acordó utilizar el marco de la Enseñanza para la Comprensión al momento de realizar las planeaciones de clases, haciendo énfasis en las metas y desempeños de comprensión.

IMPLEMENTACIÓN

Iniciaron las sesiones de trabajo con el fin de adelantar las planeaciones más completas, que le exigieran más a nuestra propia práctica, teniendo en cuenta el contexto de cada aula de clases para la elección de desempeños de comprensión, buscando enfocar de mejor manera el proceso de enseñanza, desde la planeación, de tal forma que se evidenciara en los resultados del proceso de aprendizaje, partiendo de un planteamiento de metas de comprensión articuladas con los desempeños planteados para alcanzarlas, siempre en busca de la comprensión de tópicos generativos como punto de partida para el alcance de un verdadero aprendizaje, lo que esperábamos que ocurriera en el desarrollo de las sesiones de clases planeadas utilizando el marco de la enseñanza para la comprensión. (Anexo 4)

Al desarrollar las planeaciones de clase realizadas con ésta intención, planteamos el ejercicio de observación directa de las sesiones de clases por pares académicos, en un primer momento por la profesora que asesora el proceso investigativo, y posterior a la retroalimentación de la observación, con apoyo audiovisual (grabación de la clase), se dio la observación entre los compañeros participantes en la investigación, registrando observaciones en una rúbrica (Anexo 5) que permitió analizar la sesión de clases desde la óptica del observador, y compararla con la reflexión que hiciera el profesor titular de clase al finalizar la sesión.

EVALUACIÓN

Al evaluar la intervención realizada en el aula, confrontando los resultados de la rúbrica diligenciada por el par académico, con las observaciones registradas por el profesor coincide la interpretación apuntando a que se percibió un cambio en el ambiente del aula,

la disposición de los estudiantes frente al tema desarrollado y la variación en las técnicas que el profesor venía utilizando regularmente, pero no se evidenció en la finalización de la clase la comprensión del tema desarrollado, en la mayoría de casos no hubo conclusiones de la sesión de clases, no se establecían claridades sobre el tema, lo que rompe la conexión entre la meta de comprensión y los desempeños planeados para las sesiones de clases.

REFLEXIÓN

Al analizar la evaluación del primer ciclo de reflexión, se lograron identificar fenómenos que inciden directamente en el proceso de enseñanza y por ende en los resultados del mismo evidenciado en la comprensión y el aprendizaje, y como ya se ha planteado, estos aspectos resultan más difícil evidenciarlos si habitan en el profesor investigador, por lo que debe continuar la reflexión interiorizando las conductas, expresiones y situaciones que se resuelven (unas con más facilidad que otras) dentro del aula, pero que nos lleven al mismo punto, cuestionar la práctica pedagógica, razón por la que posterior al ejercicio de co-evaluación, aparece el trabajo colaborativo como estrategia para planear las sesiones de clases.

HALLAZGOS

Al evaluar la intervención realizada en el aula, triangulando los resultados obtenidos en la rúbrica diligenciada por el par académico, (Anexo 5), los registros del diario de campo del profesor observado, se encontró reflejado en las actividades de evaluación que el avance en el nivel de comprensión de los tópicos no era significativo. No obstante, se pudo concluir que la disposición de los estudiantes frente al tema desarrollado como consecuencia de la variación en las técnicas que el profesor venía utilizando regularmente, influyó, pero no se evidenció en la finalización de la clase la comprensión del tema desarrollado.

Bajo la observación colaborativa, de la intervención en el aula, se hizo evidente que los estudiantes reflejan falencias en el proceso de aprendizaje, como consecuencia del proceso que orientamos, y teniendo en cuenta que Perkins y Blythe (2005) manifiestan en la búsqueda de la comprensión que “a pesar de sus esfuerzos, los profesores aún se encontraban insatisfechos con la comprensión de los estudiantes. Y los investigadores aún

estaban encontrando una extraordinaria falta de comprensión entre los alumnos. ¿Por qué la diferencia?...” se observó que en la mayoría de casos no hubo conclusiones de la sesión de clases, no se establecían claridades sobre el tema, lo que no evidencia la conexión entre la meta de comprensión y los desempeños planeados para las sesiones de clases.

7.3 CICLO II

PLANEACIÓN

Se propuso conocer las bases teóricas del trabajo colaborativo, para determinar si es la ruta a seguir para ajustar el proceso de planeación del equipo investigador, fortaleciendo la conexión entre las metas y los desempeños de comprensión, apoyándonos en establecer una relación entre éstos y el contexto.

INTERVENCIÓN

Además de basarnos en el marco de la enseñanza para la comprensión, se inició un trabajo de planeación consiente, con intenciones claras y definidas, pero además de forma colaborativa teniendo como elemento articulador fortalecer el desarrollo de la observación cómo habilidad del pensamiento, atendiendo la reflexión obtenida del ciclo anterior, con una participación activa del par evaluador, otro par académico y el docente titular de la asignatura en la planeación de la clase.

EVALUACIÓN

Al desarrollar las planeaciones realizadas de forma colaborativa, buscando “Proporcionar a nuestros estudiantes la educación de calidad, que sin duda merecen, exige que entre las personas que les educamos existan ciertos planteamientos comunes, criterios y principios de actuación suficientemente coherentes. Esos planteamientos no son posibles sin la adecuada coordinación que proporciona el trabajo colaborativo”. (Antúnez 2016) frente a lo que se pudo establecer que para obtener los resultados esperados en la comprensión de los tópicos desarrollados, se hace necesario fortalecer habilidades en los estudiantes a través de la planeación y desarrollo de los desempeños de comprensión planteados para el alcance de las metas.

REFLEXIÓN

Posterior al ejercicio de co-evaluación, aparece el trabajo colaborativo como estrategia para planear las sesiones de clases, se pudo establecer que para obtener los resultados esperados en materia de comprensión de los tópicos desarrollados, se hace necesario fortalecer habilidades en los estudiantes a través de la planeación y desarrollo de los desempeños de comprensión planteados para el alcance de las metas.

HALLAZGOS

Al triangular la información contenida en las actas de reuniones del equipo investigador, el registro en el diario de campo del aula intervenida, las planeaciones (Anexo 6) y el trabajo colaborativo definido por Ramírez (2014) como “una cultura que implica unas relaciones de “confianza” entre el profesorado, de apoyo mutuo, auto-revisión y aprendizaje profesional compartido, que supone la comprensión de la actividad profesional de enseñar como responsabilidad colectiva.

En éste punto, surgió como categoría emergente la observación como habilidad del pensamiento, enfocando los desempeños de comprensión a su fortalecimiento a través del proceso de enseñanza, teniendo en cuenta que para Rigney (1978), citado por Herrera (2003, p. 1), “las habilidades cognitivas son entendidas como operaciones y procedimientos que puede usar el estudiante para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimientos y ejecución ...suponen del estudiante capacidades de representación (lectura, imágenes, habla, escritura y dibujo), capacidades de selección (atención e intención) y capacidades de autodirección (auto programación y autocontrol), razón por la que se determinó, dar inicio al siguiente ciclo, en el que establecimos los niveles de observación en que se encuentran los estudiantes, apoyados en los niveles de observación planteados por Satelices. (1989)

7.4 CICLO III

PLANEACION

Se realizaron planeaciones de clase de forma colaborativa, con las cuales se pretendió determinar de qué manera observan los estudiantes en las cuatro aulas de los profesores

investigadores, y determinar si el desarrollo de ésta habilidad del pensamiento está teniendo una influencia directa en el desarrollo del pensamiento y el nivel de comprensión de los estudiantes en las sesiones de clases, se hará registro de las sesiones de clases a través de videos, transcripciones y análisis de las situaciones en las que se identifique el desarrollo y fortalecimiento de la observación.

INTERVENCIÓN

Se trabajó colaborativamente la planeación de las sesiones de clases, teniendo en cuenta que “en el trabajo colaborativo se destaca dentro de las prácticas pedagógicas el rol del docente como dinamizador de procesos educativos basados en consensos, diálogo y mediación” (Magallanes, 2011 p.9) se determinó la necesidad de establecer los aspectos en común encontrados en las cuatro aulas, en donde surgió con significativa importancia la falta de comprensión de los tópicos desarrollados en las diferentes aulas, entendida ésta necesidad como el paso inicial de un verdadero aprendizaje, revisando en los criterios del marco de la enseñanza para la comprensión.

Es así como, el equipo investigador pasó a elaborar unidades didácticas de forma conjunta, recibiendo aportes desde diferentes puntos de vista, en donde los ajustes se orientaban hacia la pertinencia de los desempeños de comprensión para lograr las metas planteadas, dejando plasmadas en las planeaciones los aportes de los compañeros y el objetivo con el que era planteado, para poder verificar una vez desarrolladas las planeaciones si llenaba las expectativas con las que se plantearon.

Las unidades didácticas planeadas de ésta manera, se diseñaban para una duración entre dos a tres semanas con la intención de poder evaluar el desarrollo de las mismas, y realizar los ajustes a los que haya lugar, teniendo en cuenta la comprensión evidenciada al finalizar el desarrollo de las unidades didácticas y la reflexión individual de cada profesor investigador sobre su práctica y los aspectos relevantes que haya notado en ella.

EVALUACIÓN

Además, al analizar los videos (Anexo 9), las transcripciones de los mismos (Anexo10) y la rúbrica de observación de clases por un par académico, se evidencia que no se desarrollan desempeños de comprensión que fortalezcan el desarrollo de la observación.

REFLEXIÓN

El análisis de estos datos permitió tener un diagnóstico sobre la práctica, la importancia que se le estaba dando a la reflexión individual de cada profesor, así como al registro de los aspectos que atraían la atención del profesor durante el desarrollo de las sesiones de clases. Esto permitió confrontar las metas planteadas en la práctica con la realidad, evidenciando que es necesario incrementar la comprensión como parte fundamental del aprendizaje en los estudiantes, entendida por (Perkins y Blythe 1999) como “la capacidad de poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento” para que posteriormente sean capaces de utilizar sus conocimientos, realizando análisis de forma crítica, desarrollen capacidad de síntesis y evalúen situaciones a través del conocimiento que han adquirido.

Por lo anterior, se hace necesario que durante la clase, especialmente en el desarrollo y el cierre, se propicien espacios en los que se lleven a cabo actividades que incluyan ejercicios de observación, que lo lleven a ejecutar acciones y tomar decisiones que le permitan “desmitificar las ciencias y llevarlas al lugar donde tienen su verdadero significado, llevarlas a la vida diaria, a explicar el mundo en el que vivimos” (MEN 2003).

Este ciclo, nos permitió comprender que las decisiones asertivas del profesor al momento de planear cada sesión de clases, se convierten en uno de los caminos que nos llevarán a mejorar de forma continua y permanente nuestra práctica pedagógica, complementándolo con el análisis exhaustivo que debemos realizar a cada planeación, con el fin de verificar si a través de su implementación se alcanzan las metas propuestas para cada sesión de clases.

HALLAZGOS

Se evidenció la necesidad de desarrollar desempeños de comprensión que fortalezcan el desarrollo de la observación, ya que el desempeño de los estudiantes en las actividades, da

cuenta de la falta de habilidades para profundizar en los tópicos planteados a través de diferentes actividades.

Al respecto Hernández (1995), citado por Gonzaga (2012), afirma que “La observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de fenómenos, comportamientos o conductas manifestadas en determinada situación del ser humano; también puede entenderse como examinar atentamente, o bien reparar, advertir o notar algún evento en especial”, procesos necesarios para explicar, interpretar, crear hipótesis, comprender entre otras habilidades propias de un verdadero aprendizaje.

7.4 CICLO IV

PLANEACION.

Soportar teóricamente el papel de las rutinas de pensamiento como técnicas que contribuyan con el fortalecimiento de la habilidad de observación, haciéndolas evidentes en las planeaciones colaborativas

Durante la realización de éste ciclo, se ratificó la planeación colaborativa, como estrategia para mejorar la práctica pedagógica a través del fortalecimiento de la habilidad de la observación en los estudiantes, implementando las rutinas de pensamiento con éste propósito. (Anexo 7)

Se determinará el nivel de observación posterior a la intervención con planeaciones colaborativas que incluyan ejercicios constantes de observación, para su registro, análisis y determinar si es posible fortalecer habilidades del pensamiento en los estudiantes a través la planeación.

INTERVENCIÓN

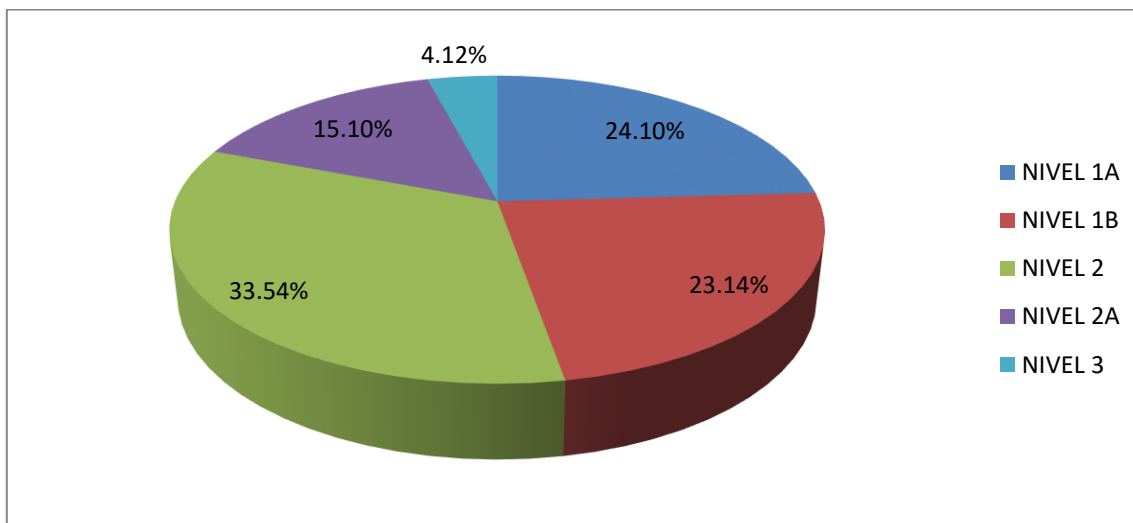
Se desarrollaron las planeaciones implementando las rutinas de pensamiento orientadas a ejercicios de observación intencionados, registrando los resultados de los desempeños de comprensión.

A través de los ejercicios de observación, se determina el nivel de observación en el que se encuentran los estudiantes, en concordancia con los niveles planteados por Santelices (1989)

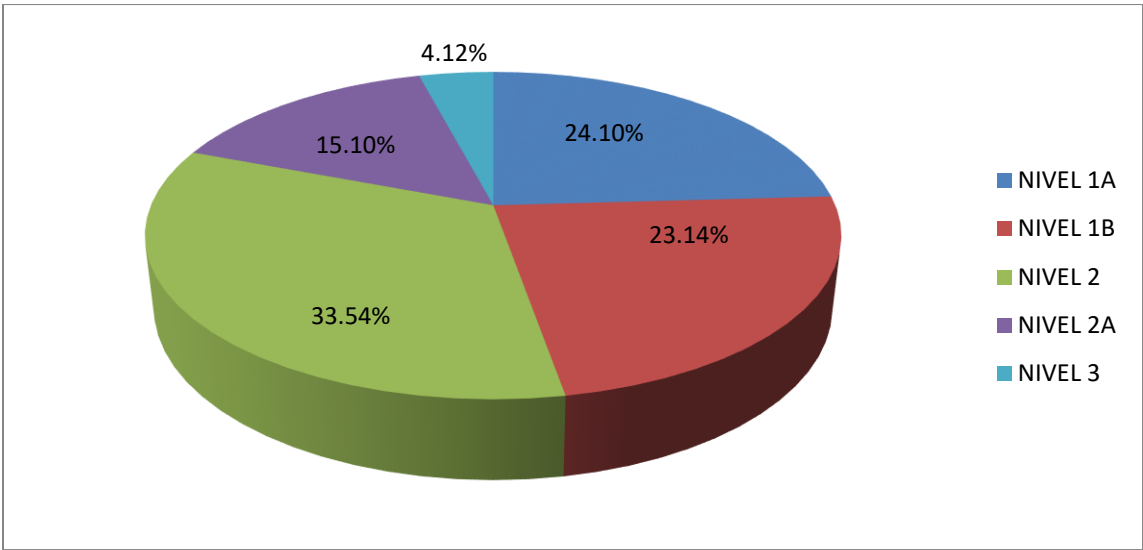
EVALUACIÓN

A través de los ejercicios, se determina el nivel de observación en el que se encuentran los estudiantes, en concordancia con los niveles planteados por Santelices (1989)

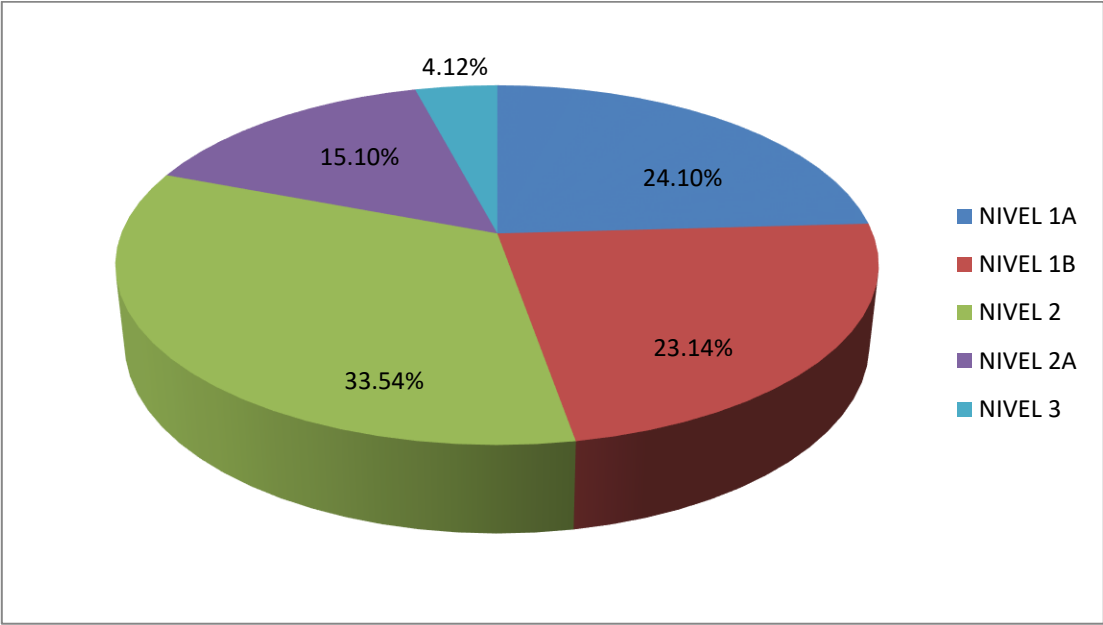
Se analizaron las gráficas que arrojan los datos de las cuatro aulas del equipo investigador, sobre los niveles de observación de los estudiantes, para analizar la influencia que tiene la planeación descrita en ésta investigación en el fortalecimiento del desarrollo de la observación como habilidad del pensamiento.



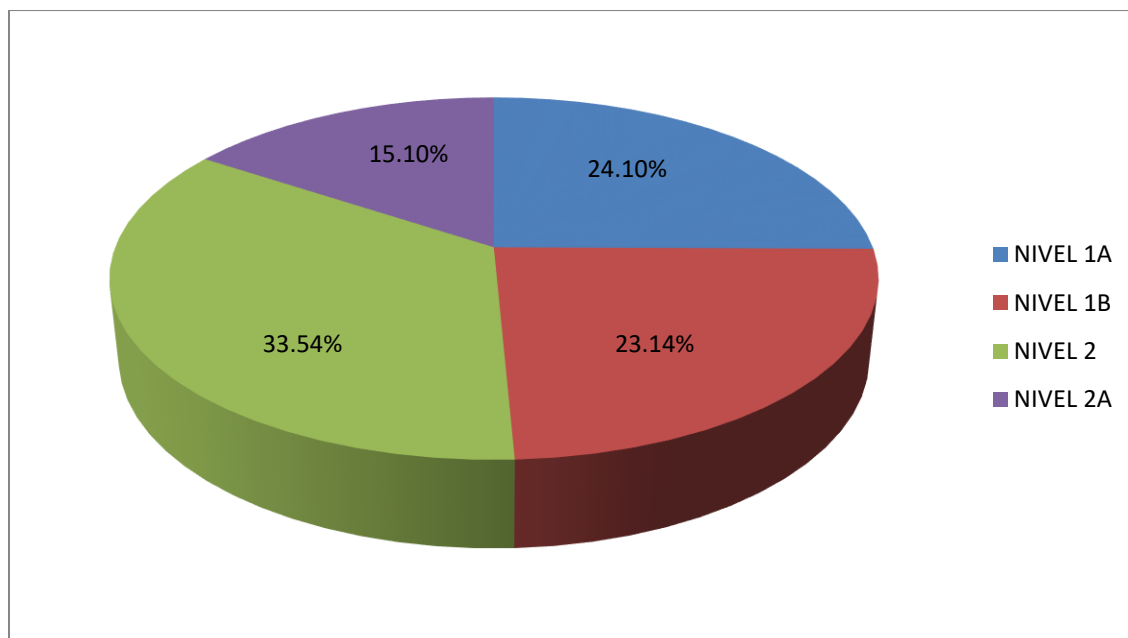
5.-Niveles de observación Aula 1



6.-Niveles de Observación Aula 2



7.-Nivel de observación Aula 3



8.-Niveles de observación Aula 4

HALLAZGOS

Una vez analizados los cambios en la práctica pedagógica individual de cada miembro del equipo investigador, pudimos evidenciar como la intencionalidad plasmada en las actividades planeadas para cada sesión de clases influye directamente en el proceso de enseñanza, además, como el análisis de la práctica pedagógica, a través de la reflexión permanente y el registro de la información que el profesor considera relevante de acuerdo a la intención con la que desarrolla la sesión de clases, se convierte en una oportunidad para construir explicaciones e interpretaciones, establecer conexiones, tener en cuenta otros puntos de vista, para hacer y hacerse interrogantes que converjan en el desarrollo de procesos investigativos que desde el cuestionamiento de la práctica pedagógica lleven el proceso de enseñanza a un punto de mejoramiento continuo, de la mano de la reflexión particular, de la singularidad que caracteriza cada aula, con su proceso de enseñanza, sus actores y la variedad contenida en ellas, además pudimos evidenciar cómo la práctica de habilidades de forma constante, a través del desarrollo de desempeños de comprensión con esa intencionalidad influyen notablemente en la comprensión, y en el aprendizaje que a través de ellos se adquiere.

CONCLUSIONES

Al realizar el análisis de la práctica pedagógica, a lo largo de éste proceso investigativo, se pudo evidenciar como ésta se puede transformar a través de la introspección, la reflexión continua de las características con las que se desarrolla, las decisiones que el profesor toma antes, durante y después cada sesión de clases, cómo la intención con la que planea cada sesión de clases, la relación y pertinencia de los desempeños de comprensión con las metas, la contextualización de cada actividad a desarrollar, articulando toda la información con la responsabilidad que, cómo guía del proceso de enseñanza, se debe tener en cuenta para lograr los propósitos que se planteen de tal manera que redunden en la pertinencia y apropiación del conocimiento que adquieren en las sesiones de trabajo.

La profesora No 1, del área de ciencias naturales mediante la triangulación de sus evidencias, comprendió a través del proceso de planeación, el papel transformador del trabajo colaborativo y la forma en cómo se evidencia en las sesiones de clases, (Anexo 10), ya que al realizarlo como estrategia, es necesario un cambio en la mentalidad del profesor, sobre todo cuando su práctica está planeada y desarrollada de acuerdo sólo a su criterio, lo que debe replantearse, tal como lo plantea Ramírez (2014), para poder orientar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, y la construcción de un aprendizaje significativo para ellos, evidenciado en el desarrollo de las sesiones de clases.

Sumado a esto, evidenció que la participación de pares académicos de diferentes áreas, y la observación directa de la asesora de investigación, contribuyeron a consolidar las comprensiones de un marco para la enseñanza, que orienta en gran medida la planeación para que a través del planteamiento de los desempeños de comprensión se establezca la relación imperiosa entre éstos y las metas de comprensión, con el fin de que contribuyan de forma eficaz en el alcance de las mismas, evidenciando en la planeación, con que meta de las planteadas se vincula cada desempeño y a que dimensión de éstas contribuye (Anexo 11).

La profesora No 2, quien desarrolla su práctica orientando varias áreas en básica primaria, logró comprender cómo la relación entre las metas y los desempeños de comprensión descritos en la planeación de las sesiones de clases, (Anexo 12) contribuye a mejorar el nivel de comprensión de los estudiantes, logrando que sean capaces de transportar el conocimiento adquirido a la realidad de su entorno, tal como lo plantea Herrera (2003).

De igual forma el desarrollo de las diferentes etapas de los ciclos de reflexión, la ayudaron a comprender el paso a paso de la transformación de su práctica, a través de la investigación acción, y las reflexiones que se generan a partir de ella, llegando a la claridad del poder que tiene el desarrollo de una planeación colaborativa, entendida cómo una estrategia que la enriquece, contribuyendo a la construcción de aprendizajes en los estudiantes que los lleven a la transformación de su pensamiento, en la medida que desarrollan habilidades cómo la observación que le permiten percibir su realidad de forma analítica y crítica.

La profesora No 3, del área de humanidades, pudo comprender la importancia que tiene investigar sobre su propia práctica, proceso que le permitió conocer la necesidad de transformar el proceso de planeación, y establecer claridades sobre la intencionalidad con la que se desarrolla cada sesión de clases a partir de los registros de observación de su práctica y las reflexiones que a partir de ellos se generaron (Anexo 13). Estableciendo además la importancia de la relación entre las metas y los desempeños de comprensión, para contribuir a la comprensión de los tópicos por parte de los estudiantes.

Además, la observación de pares académicos permitió una mirada crítica de la práctica pedagógica y de los procesos que antes, durante y después de la misma se desarrollan, es así como a partir de los hallazgos en los ciclos de acción- reflexión comprendió que la reflexión del profesor y la colaboración del equipo investigador en la planeación del proceso de enseñanza permiten mejorarlo de forma significativa.

El profesor No 4 con el análisis de los registros de la observación de su práctica, realizados en diarios de campo, se descubrieron importantes hallazgos al triangularlos con la observación de los pares y la asesora de la investigación, lo que contribuyó a que éste

profesor comprendiera que la planeación de clases necesitaba ser rediseñada con el fin de mejorar el proceso de enseñanza y, por ende, su propia práctica, tal y como lo menciona Díaz (1990).

Así mismo, pudo entender que se hacía necesario mejorar los propósitos de la clase, es decir, convertirlos en verdaderas metas de comprensión y las actividades organizadas dentro de la planeación necesitaban ser transformadas para conseguir a través de ellos el nivel de comprensión con el que se logre un verdadero aprendizaje que pueda ser evaluado, y contextualizado, mejorando el proceso de enseñanza, de modo que, como lo afirma Perkins (1992), se obtenga una verdadera comprensión por parte de los estudiantes al momento de enseñarles un determinado tópico generativo.

Finalmente, concluyó que la transformación de la práctica se genera a partir de la reflexión permanente de su quehacer dentro y fuera del aula, atendiendo las novedades que siempre se van a encontrar en el proceso, de manera que, y tal como lo afirma Contreras (1990), la enseñanza implica hacer posible un aprendizaje, a partir de estrategias dinámicas organizadas que se evalúen.

Bajo el análisis que arroja la triangulación de las conclusiones de cada una de las prácticas, para este grupo investigador es posible plantear que la investigación en el aula relacionada con los procesos de enseñanza y aprendizaje es de suma importancia en la formación continua del profesor como profesional de la educación, razón por la cual la presente investigación se basó en la búsqueda permanente de factores y decisiones que le permitieran a los investigadores transformar su práctica, con el fin de reconocer la importancia del saber pedagógico que se construye a través de la experiencia, aportando al auto reconocimiento en medio de su práctica, como agente transformador de la misma, de la realidad de sus estudiantes, y de la forma en cómo inmersos en esa realidad se logra que comprendan para adquirir un verdadero aprendizaje.

Se logró, entre varias transformaciones, contribuir al fortalecimiento de las habilidades de pensamiento, específicamente la observación, partiendo de las planeaciones diseñadas por el profesor, la intervención en el aula de clases con planeaciones que "...tienen un giro constructivista, que desafía la idea de que el aprendizaje sea información concentrada, replantea el rol del docente, al cual se lo entiende más como un entrenador, y pone como

eje central los esfuerzos del estudiante por construir comprensión" (Perkins, 1999) así como la evaluación no solo de los aprendizajes adquiridos, sino también de la práctica pedagógica, a través del registro de información y la reflexión que involucre todo el proceso.

En este punto, la investigación acción como diseño metodológico, sirvió de apoyo importante en todo este proceso, es decir, el proceso de enseñanza conlleva a la construcción de un saber pedagógico, el cual es adquirido en su mayor parte gracias a la reflexión que los profesores realizan de su práctica, y el proceso se convierte así en algo dinámico, cambiante pero que tanto profesores como estudiantes lo vivencian y lo disfrutan. Para el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento, los profesores investigadores evidenciaron durante todo el proceso la necesidad de crear espacios de interacción entre los estudiantes y su contexto, la necesidad de despertar el interés en ellos para que observaran no como el simple ejercicio de mirar algo, sino como ese proceso mental que involucra detallara minuciosamente aquello que está analizando, pero en este momento surgía una pregunta: ¿el profesor ya tenía claro realmente lo que era observar? y ¿estaba utilizando las estrategias y actividades recomendadas para ello? o simplemente agregaba actividades en sus planeaciones queriendo dar a entender que esa actividad lo conduciría a fortalecer su habilidad de observación.

El mejoramiento en el proceso de planeación se logró a través del trabajo colaborativo, en el que con los aportes de los miembros del equipo investigador el proceso de planeación adquirió una intencionalidad, objetivos claros y definidos, desempeños de comprensión contextualizados, orientados a fortalecer el desarrollo de habilidades del pensamiento, específicamente la observación, retomando además la importancia que tiene la planeación en el proceso de enseñanza.

Por ello al momento de diseñar e implementar la planeación, el profesor necesita tener contenidos como bases que le direccionen hacia donde quiere llevar el proceso de enseñanza, partiendo de las estrategias que para la misma haya organizado. A partir de allí el estudiante comienza a ser sujeto de un proceso dirigido hacia la construcción de un aprendizaje en el cual el profesor tiene la opción de escoger la ruta en la en la cual quiere

llevar su práctica pedagógica, desde el momento mismo de su inicio hasta la reflexión de ella.

Para el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento, los profesores investigadores evidenciaron durante todo el proceso la necesidad de crear espacios de interacción entre los estudiantes y su contexto, la necesidad de despertar el interés en ellos para que observaran no como el simple ejercicio de mirar algo, sino como ese proceso mental que involucra detallara minuciosamente aquello que está analizando.

Para finalizar es importante anotar que la transformación de la práctica es un proceso continuo, que contribuye a la construcción del saber pedagógico, a través del análisis y la comprensión de sus aulas como espacios de interacción permanente entre profesores, estudiantes y el contexto dentro del proceso de enseñanza.

RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta el trabajo realizado el grupo de investigadores realizan las siguientes recomendaciones:

- Continuar con el proceso investigativo al interior del aula de clases, para promover el análisis permanente de la práctica pedagógica.
- Socializar la investigación realizada para involucrar a los compañeros a dar una mirada profunda y detallada de su práctica en el salón de clases.
- Implementación del marco de la enseñanza para la comprensión en los diferentes niveles escolares como enfoque pedagógico institucional.
- Socializar la importancia y el impacto que tiene la reflexión de la práctica pedagógica y las acciones de mejora que generar a partir de ella para enriquecer el acto educativo.
- Reconocer la importancia del contexto en la planeación de clases y la incidencia del mismo en los resultados de las actividades desarrolladas.
- Tener en cuenta en la planeación la diversidad cultural presente en la institución como un factor que incide en el proceso académico y sus resultados.
- Fortalecer el desarrollo de las habilidades del pensamiento en los estudiantes de forma transversal para que adquieran las diferentes competencias básicas.

REFERENCIAS

- Alzate, T (1986) El diario de campo como mediación pedagógica en educación superior
- Carrillo, I. Dibujar espacios de pensamiento y diálogo. Madrid: Cuadernos de pedagogía, No. 305, Septiembre, 2001, p. 52
- Díaz, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y saberes*. (1), 14-27
- Flore, E., & Leymonié, J. (2007). Planificaciones de aula que promueven la comprensión. *Didáctica práctica para enseñanza media y superior*. Montevideo: Grupo Magro. [Citado el 13 de Marzo de 2011] Disponible en Internet en: http://maristas.org.Mx/gestion/web/articulos/planificaciones_aula_promueven_compension...
- Furió, Carles (2014) Investigando el conocimiento profesional del profesor de ciencias [archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JSd9yPlZYoc>.
- Garriz A, Trinidad R (2004) El Conocimiento Pedagógico el Contenido. *Educación Química*. Volumen 15 pp2-6 Abril 2004
- Goyes, S (2015) Desarrollo de pensamiento. Recuperado de <http://d11goyessebastian.blogspot.com.co/2015/04/concepto-de-desarrollo-del-pensamiento.html>
- Gifre, M., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. *Contextos educativos. Revista de educación*, (15), 79-92.
- Guanipa Pérez, Mary. (2008). Objetivos de investigación en las ciencias sociales. Comité Académico y Docente Seminario de Investigación en el Doctorado Ciencias de la Educación. Venezuela.
- Herrera, Francisco. (2003). *Habilidades cognitivas*. México: CEUTA.
- Hernández, S. (2014) *Metodología de la Investigación*. México. Mc Graw Hill
- <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/download/141/121>
- <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/download/1915/1781/>

<https://ined21.com/colaboracion-trabajo-en-equipo-de-docentes/>

Justo, Marisol (2009) Congreso Internacional Fortaleciendo las Competencias. Madrid-España

Márquez, C., & ROCA, M. (2006). Plantear preguntas: un punto de partida para aprender ciencias. *Educación y Pedagogía*, 61-71.

Martínez, A. (1990). *Teoría Pedagógica: Una Mirada arqueológica a la pedagogía. Pedagogía y saberes*. (1), 1-8.

MEN, M. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso

Meinardi, E y Cols (2010). *Educación en Ciencias*. Ed. Paidós. Buenos Aires. Argentina. Capítulo 1: El sentido de educar en Ciencias. Por: Elsa Meinardi. Pág.15-39.

Ministerio de Educación Nacional (2006) Estándares Básicos de Competencias

Martínez, L. 2007 “La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación” Institución Universitaria Los Libertadores. Bogotá

Ochoa, R. F. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill

Proyecto Etnoeducativo Institucional (2017) I.E No 7 Maicao-La Guajira.

RAMÍREZ y ROJAS (2014). “El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos”. En: *Revista Virajes*, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas.

Ritchhart, R., & Perkins, D. (2008). Making Thinking Visible in. *Educational Leadership*. Recuperado de http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/06_AdditionalResources/makingthinkingvisible

Santelices, L. (1989). *Metodología de Ciencias Naturales para la Enseñanza Básica*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Wragg, E.C. (1994) *An introduction to classroom observation*. United States. Routledge.

Cardona Cecilia, Restrepo Astrid C (2009) Herramientas de control. Lista de Chequeo.

Zeichner, K, (1993) El maestro cómo profesional reflexivo. Cuadernos de pedagogía, 220 (p 40-49)

Zuluaga, O (2011) Pedagogía un concepto de práctica pedagógica. Recuperado de <http://bibliotecadejuan.blogspot.com.co/2011/07pedagogía-un-concepto-de-práctica.html>.

ANEXO 1

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
EXTENSIÓN DE LA GUAJIRA
DIARIO DE CAMPO

FECHA: 26 de Octubre de 2016

LUGAR: Institución Educativa Número siete Sede Juan XXIII

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: 10B

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 8:05 am

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 8:45 am

TIEMPO: 40 minutos

NOMBRE DEL OBSERVADOR: Claudeth Banda García

REGISTRO No.: 001

NOTAS DESCRIPTIVAS

El salón asignado para el grado 10B en la I.E No 7 Sede Juan XXIII está ubicado en el primer piso, frente a la puerta de acceso estudiantil a la institución, atravesando la cancha multifuncional.

Es un salón con un área total de 32 m. Limita por el lado oriental con la calle ocho, con un par de ventanas de calados, sellados con de vidrio adaptados al instalar el aire acondicionado, al sur con el grado noveno A, al norte con el grado décimo A, al occidente se encuentra la cancha multifuncional de la institución que se observa por un ventanal que ocupa todo el largo del aula de clase, protegido con vidrio y rejas de aluminio para el funcionamiento óptimo del aire acondicionado con el que cuenta el aula, el techo es concreto, ya que en el segundo piso funciona el grado octavo A.

El salón cuenta con tres toma corrientes, de los cuales uno está dañado, dos sócalos para bombillos que no son utilizados, y una caneca para la disposición de residuos sólidos, Hay una bolsa colgada al lado izquierdo del

PRE- CATEGORÍAS

PRACTICAS AMBIENTALES
COMPORTAMIENTOS AMBIENTALES



tablero, donde recolectan las bolsas vacías de agua para la campaña de reciclaje. Pertenecen a este grupo 33 estudiantes, a los que se le asignaron pupitres unipersonales, en regular estado, que con el paso de los meses se han deteriorado, completando la cantidad necesaria con sillas sin brazos no adecuadas para el proceso .



NOTAS INTERPRETATIVAS

El salón posee buena ventilación aunque por las fallas constantes de la empresa de Energía (ELECTRICARIBE) sería conveniente tener más ventilación natural, la iluminación es deficiente, sobre todo las primeras horas de clases cuando a las seis y media de la mañana no hay suficiente luz natural, es incómodo el ambiente al trabajar.

NOTAS METODOLÓGICAS

SE REALIZO OBSERVACION DIRECTA

ANEXO 2

PLAN DE AULA

INSTITUCION EDUCATIVA NUMERO SIETE

FECHA. Sep. 17 a Nov del 2014

ASIGNATURA. Aritmética

GRADO. 4B

PERIODO IV

INTENSIDAD HORARIA. 5H

DOCENTE. MONICA PATRICIA CAMPO AMAYA

EJE TRANSVERSAL. Habilidades comunicativas

ESTANDAR. Pensamiento numérico

<p>LOGRO Esta unidad permitirá conocer algunos sistemas y afinar el trabajo de las operaciones con números naturales, también comprenderás la importancia de las fracciones, las operaciones que se realizan con ellas y su utilidad para solucionar situaciones cotidianas</p>	<p>INDICADORES DE LOGRO Identificar el valor de las cifras de un numero Calcular sumas, diferencias y productos Resolver problemas asociados a las operaciones con naturales Identificar múltiplos y divisores de un numero</p>
--	---

COMPETENCIAS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	CRITERIOS DE EVALUACION	CIERRE
<p>Matemáticas y medios</p> <p>Comunicación y representación matemática</p>	<p>La fracción y sus términos</p> <p>Fracciones en la semirrecta numérica</p> <p>Relaciones de orden de fracciones homogéneas</p> <p>Relaciones de orden de fracciones heterogéneas</p> <p>Fracciones equivalentes</p>	<p>Escribe el numero fraccionario que representa la región sombrada</p> <p>Representa en cada semirrecta la fracción correspondiente</p> <p>Escribe el signo $>$ o $<$, según corresponda</p> <p>Colorea los dibujos. completa las fracciones para</p>	<p>Desarrolla con interés trabajos sobre los temas vistos</p> <p>Sustenta y participa en evaluaciones, talleres y Revisión de cuaderno</p>	<p>Tareas</p> <p>Evaluaciones escritas</p> <p>Talleres para la casa</p> <p>Observación de las actividades</p>

	Fracción de una cantidad	que sean equivalentes		
	Adición y sustracción de fracciones homogéneas	Ordena los resultados de menor a mayor		
	Adición y sustracción de fracciones heterogéneas	Realiza las siguientes operaciones		
	Números mixtos	Completa las oraciones con las palabras de las siluetas		
	Multiplicación de fracciones	Escribe la fracción que corresponde a cada número mixto		
	Solución de problemas	Encuentra el término que hace falta en cada caso		

RECURSOS. Cuaderno, lápiz, saca puntas, colores, juego geométrico, libro de actividades, etc.

ANEXO 3

LISTA DE CHEQUEO PLANEACIONES CICLO DE DIAGNÒSTICO

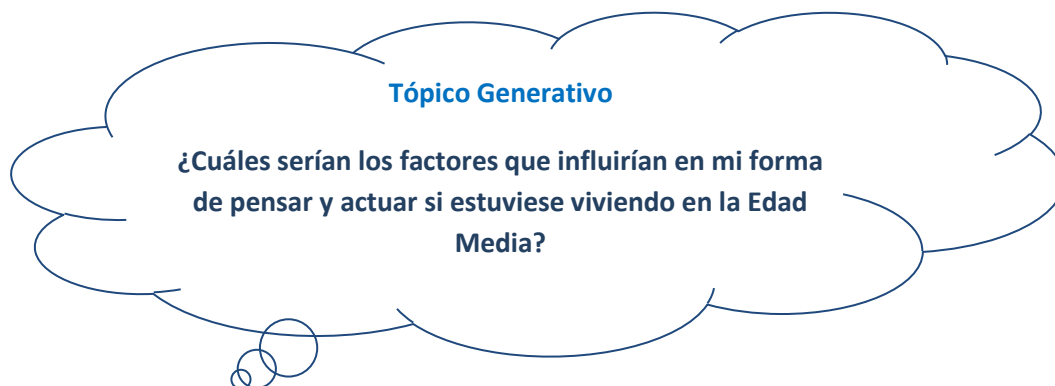
Nº	INDICADOR	SI	NO
1	En el formato de planeación se evidencian claramente los temas y subtemas que se desarrollarán en clases.	X	
2	El docente plantea actividades relacionadas con el desarrollo del tema de la clase.	X	
3	En el formato de planeación, el docente plantea un propósito claro para el proceso de enseñanza aprendizaje	X	
4	Se evidencian los estándares en la planeación.	X	
5	Los recursos a utilizar son los adecuados para el proceso de enseñanza y aprendizaje.	X	
6	El proceso de evaluación se describe de manera clara y organizada.		X
7	En las actividades planeadas por el docente se evidencia el trabajo en equipo por parte de los estudiantes.		X
8	De acuerdo a las actividades planeadas por el docente se tuvo en cuenta los estilos de aprendizajes de los estudiantes.		X
9	En la planeación se tienen en cuenta los derechos básicos de aprendizajes.	X	
10	Al finalizar la planeación el docente asigna una misión que comprometa al estudiante	X	
11	La reflexión pedagógica realizada por el docente es clara en relación con el desarrollo del tema.		X

ANEXO 4

Nombre:	Lic. Daniro José Mercado Rolong.
Fecha:	Semana del lunes 06 de agosto al viernes 24 de agosto del 2018.
Asignatura / Grado	Filosofía Grado/Grupos: Décimo A y B.
Duración de la unidad	Dos semanas, tres (03) horas en cada grupo.

Hilo(s) Conductor(es): ¿Por qué debo estudiar la evolución del pensamiento filosófico medieval y su importancia en el desarrollo de la historia de la filosofía?

Competencias a desarrollar: Competencia Crítica, Dialógica y Creativa.



Metas de Comprensión:

<p>1. Los estudiantes comprenderán Cuáles fueron las características del pensamiento filosófico medieval y su influencia en el desarrollo de la Filosofía, teniendo en cuenta conceptos como Patrística y Escolástica. Dimensión: Conocimiento.</p>	<p>2. Los estudiantes comprenderán Cómo a partir de la formulación de preguntas y selección de ideas centrales pueden construir conclusiones relacionadas con el pensamiento filosófico medieval. Dimensión: Método.</p>	<p>3. Los estudiantes comprenderán La importancia del trabajo en equipo y el respeto por la opinión de los demás en la elaboración de conclusiones frente a los temas desarrollados en clases. Dimensión: Propósito.</p>	<p>4. Los estudiantes comprenderán A partir de la expresión de ideas y el intercambio de opiniones, las características más importantes de la Patrística y la Escolástica y su importancia en la historia de la filosofía. Dimensión: Comunicación.</p>
---	--	--	---

Pregunta: ¿Qué es eso de Patrística y Escolástica y Cómo puedo identificar sus características?	Pregunta: ¿Cómo puedo plantearme preguntas a partir de las características de la Patrística y la Escolástica?	Pregunta: ¿Por qué es importante escuchar las opiniones de mis compañeros acerca de la Patrística y la Escolástica para la elaboración de conclusiones relacionadas con esos conceptos?	Pregunta: ¿Cuál es mi opinión sobre la Patrística y la Escolástica y de qué manera puedo intercambiar información con mis compañeros?
---	---	---	---

M C 1	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	TD²	VALORACIÓN CONTINUA
2 3 Y 4	<p>La clase se inicia con la siguiente actividad: los estudiantes participarán de una dinámica llamada “el juego de las palabras” en la que deberán formar un círculo donde cada uno recibirá media hoja de papel doblada, en la cual estará escrita una palabra relacionada con el tema de la clase, algunas palabras seleccionadas fueron: Iglesia, Castillo, Reyes, Siervos, Dios, Fe, Razón, Pensamiento, Verdad, entre otras; las palabras se repetirán en varios estudiantes, los cuales deberán formar equipos conformados por aquellos que tengan la misma palabra escrita en el papel.</p> <p>Más tarde, el docente proyectará en el tablero unas imágenes que los estudiantes, relacionadas con la filosofía medieval y la vida en la Edad Media, durante la observación cada estudiante debe escoger una imagen vista y colocarle un nombre y elaborar una pregunta relacionada con ella y deberá anotarla en su libreta de apuntes. Con la</p>	E X P L O R A C I O N	<p>CRITERIOS: El docente comparte con sus estudiantes las dos categorías de criterios que se tendrán en cuenta al momento de evaluar esta parte de la clase: el trabajo en equipo al realizar la dinámica, así como también el grado de concentración al momento de observar las imágenes. Se recordará también la importancia de saber escuchar al momento de dar alguna explicación y pedir la palabra cuando se quiera participar.</p> <p>RETROALIMENTACIÓN: Formal: Directrices orientadas por el docente. Informal: Aclaraciones que se necesiten al momento de realizar la dinámica.</p>

¹En este lugar se escribe el número de la meta a la cual se dirige este desempeño.

²En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E:** exploración. **IG:** Investigación Guiada. **PF:** proyecto final de síntesis

	imagen escogida y el nombre asignado debe tratar de dar una definición personal.		
1	Después de finalizar el anterior ejercicio, el docente realizará el preámbulo de la temática a desarrollar, recordando algunos contenidos vistos en el último encuentro y haciendo preguntas al azar, motivando la participación de los estudiantes. Seguidamente, el docente dará inicio a la exposición magistral, eje central de la clase, para la explicación general de la temática a desarrollar: PENSAMIENTO FILOSÓFICO MEDIEVAL: PATRÍSTICA Y ESCOLÁSTICA.	I N V E S T	CRITERIOS: Los estudiantes expresarán su opinión personal e inquietudes frente al propósito de la clase. La participación en clases al momento de realizar las preguntas de sondeo. Cada estudiante deberá prestar atención a la explicación del docente, tomar apuntes en la libreta de los contenidos y temas explicados. Realización de la rutina de pensamiento.
2	El docente presentará mapas conceptuales en diapositivas relacionados con el tema de la clase, en caso de que haya problemas con el fluido eléctrico o cualquier otro inconveniente, se utilizarán los esquemas en papel bond;	I G A	Trabajo en equipo. Socialización y explicación de las partes que contiene la rutina de pensamiento.
3	luego se indicará el propósito de la clase el cual es: Identificar las características del pensamiento filosófico medieval, los conceptos de Patrística y Escolástica y su importancia e influencia en el mismo, los estudiantes deberán tomar apuntes en su libreta.	C I O N	RETROALIMENTACION: Formal: Explicación del docente. Seguimiento y supervisión del docente al trabajo en equipo durante el desarrollo de la rutina de pensamiento.
4	A continuación los estudiantes recibirán el material fotocopiado relacionado con el tema de la clase, para organizarse en equipos y realizar la rutina de pensamiento: Leer/Responder-Pensar/Reflexionar-Retomar/Producir, cuyas indicaciones realizará el docente. La rutina de pensamiento debe ser entregada al docente al finalizar la jornada para su revisión y retroalimentación. De cada equipo, el docente escogerá dos estudiantes para socializar todo lo realizado en la rutina de pensamiento, para ello, los estudiantes seleccionados contarán con 7 minutos para compartir ideas con sus compañeros de equipo y	G U I A D A	Informal: Aclaración de dudas y preguntas durante la exposición magistral del docente y respuestas a interrogantes e inquietudes en el desarrollo de la rutina de pensamiento.

	organizar su presentación. El resto de estudiantes deberán tomar notas de las ideas sustentadas para construir un cuadro de conclusiones al final.		
	<p>El tercer momento de la clase se inicia con la construcción de un cuadro de conclusiones que cada estudiante deberá realizar en hojas de block cuadriculadas que luego se deben pegar en la libreta de apuntes.</p> <p>Para el siguiente encuentro, los estudiantes deberán traer un ensayo escrito reflexivo de tres páginas teniendo como base las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo influyó el cristianismo en el desarrollo del pensamiento filosófico medieval y cuál fue su principal razón?</p> <p>¿Por qué existía la dualidad entre la fe y la razón en la época de la filosofía medieval?</p> <p>¿De qué manera la Patrística y la Escolástica influenciaron en la orientación del pensamiento filosófico medieval?</p> <p>La elaboración del ensayo debe hacerse a mano y de manera clara y coherente.</p>	P R O Y E C T O F I N A L	<p>CRITERIOS:</p> <p>Elaboración del cuadro de ideas, estética y calidad de la información.</p> <p>Reflexión personal acerca de las preguntas asignadas.</p> <p>Coherencia, estética y ortografía en el ensayo escrito reflexivo.</p> <p>RETROALIMENTACION:</p> <p>Formal: Detalles y condiciones explicadas por el docente al momento de asignar la tarea.</p> <p>Informal: Solución y respuestas a inquietudes planteadas frente a la tarea.</p>

Observaciones: De manera paralela se realizarán unos conversatorios de filosofía en los cuales los estudiantes participarán como actividad evaluativa del descriptor cognitivo, tanto en el grado Décimo “A” como en Décimo “B”, los alumnos se organizarán en bloques de acuerdo a los temas que deben preparar para el conversatorio. Los bloques quedaron repartidos así:

- ✓ Bloque 1. Lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica.
- ✓ Bloque 2. Componente semántico, componente sintáctico y componente pragmático.
- ✓ Bloque 3. La interpretación, la argumentación y la reflexión en los textos escritos.
- ✓ Bloque 4. Componente ontológico, componente epistemológico y componente antropológico.
- ✓ Bloque 5. Competencia crítica, competencia dialógica y competencia creativa.

ANEXO 5

RUBRICA PARA OBSERVACION DE CLASES

Diligenciada por el compañero docente observador: Daniro José Mercado

CRITERIO	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
El profesor motiva y despertó el interés de los estudiantes.			X	
Los estudiantes conocieron la meta que se pretende alcanzar con el desarrollo de la sesión de clases.	X			
El profesor propicia un ambiente en el aula que facilita el aprendizaje.		X		
Las actividades desarrolladas por el docente estimulan la participación activa y continua de los estudiantes.			X	
Las actividades propuestas por el profesor permiten la participación de todos los estudiantes.			X	
Se evidencia el dominio actualizado y pertinente del tópico desarrollado.	X			
Se evidencia la relación del tema desarrollado con el contexto cotidiano de los estudiantes			X	
El desarrollo de las actividades tiene en cuenta los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.				X
Los recursos utilizados son variados y pertinentes de acuerdo al tema en desarrollo			X	
En el proceso de evaluación el profesor tiene en cuenta el progreso de sus estudiantes de acuerdo a la heterogeneidad del grupo			X	
El proceso de evaluación es retroalimentado				X
Se evidencian diferentes formas de evaluar el aprendizaje obtenido en clases			X	
Hubo algún factor que impidiera el desarrollo de la totalidad de actividades planeadas			X	

Docente titular de la clase: Claudeth Banda García

Observaciones: Se observa durante la clase un adecuado dominio del tema por parte del profesor, se le sugiere tener en cuenta al momento de planear los desempeños de comprensión fomentar con ellos la participación activa y permanente de los estudiantes, tener en cuenta las limitaciones a las que se puede enfrentar al momento de desarrollar lo planeado. (Especialmente con el uso de los recursos físicos y tecnológicos).

Con respecto al proceso de evaluación de la clase y del tópico, es un proceso del que los estudiantes deben conocer sus aciertos y errores por lo que la retroalimentación ocupa un lugar importante.

ACTA DE REUNIÓN

ASISTENTES:

Claudeth Banda García
Mónica Campo Amaya
Yohana Pacheco Medina
Daniro Mercado Rolong

FECHA: 09 de agosto 2017

Siendo aproximadamente las 3:30 p.m. se reunió el grupo investigador para tomar decisiones referente a cómo realizar una planeación colaborativa, durante el encuentro se estableció implementar una planeación por EpC, en este punto cada profesor realizó un aporte como elemento de apoyo para enriquecer las planeaciones de cada uno, de forma conjunta; a partir de allí se establecieron criterios comunes que permitieron organizar planeaciones con base en la articulación desde las distintas áreas con actividades encaminadas a desarrollar la habilidad de observación.

Firman los que en ella intervinieron.

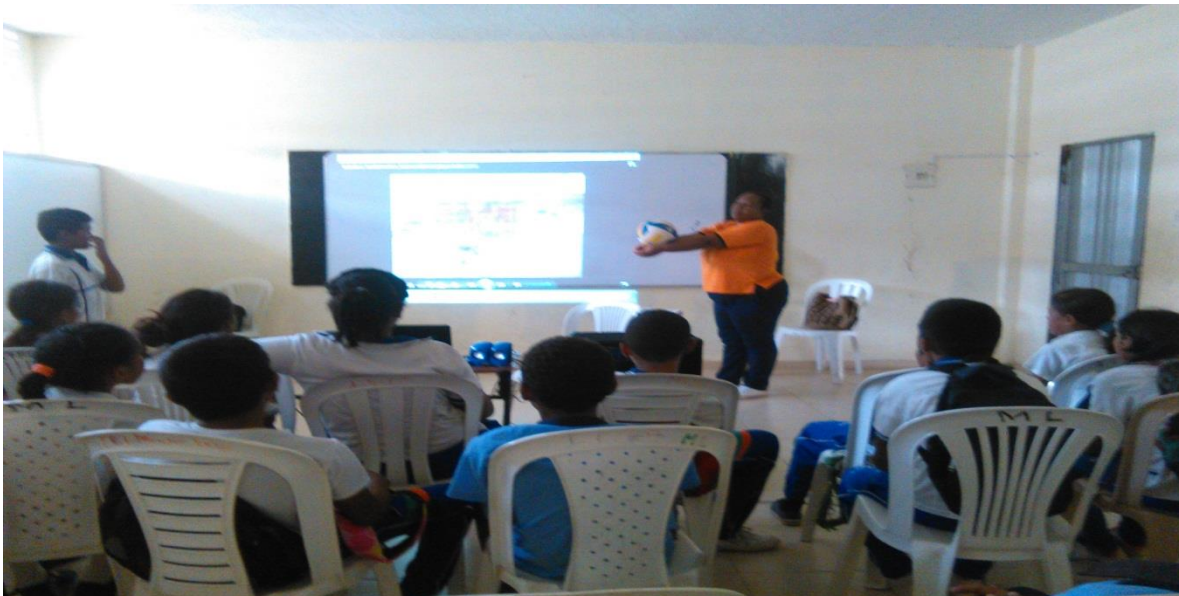
Mónica Campo Amaya
Claudeth Banda García
Yohana Pacheco Medina
Daniro Mercado Rolong

ANEXO 7

<i>PROFESOR</i>	<i>ACTA DE REUNIONES</i>	<i>PLANEACIONES POR EPC</i>	<i>DIARIOS DE CAMPO</i>
AULA No 1	“Sugiero que en tu planeación realices o incluyas, más bien ponerlos a dibujar símbolos o imágenes que relacionen con el tema de la clase y la influencia de los árabes aquí en Maicao, no se algo así como la mezquita o las edificaciones que se han construido acá...”	Meta de Comprensión: Dimensión: Método. Los estudiantes comprenderán a través de un dibujo la importancia o influencia del mundo árabe en el contexto local, teniendo en cuenta las imágenes observadas por cada grupo y destacando la importancia del legado cultural y social de la religión musulmana en tu localidad.	Durante el desarrollo de la clase los estudiantes mostraron interés frente a las actividades de observación de imágenes, así como también se evidencio el trabajo en equipo al momento de organizar la información y realizar los dibujos, puesto que los miembros de cada grupo se repartió el trabajo, mientras unos observaban y tomaban nota, los demás elaboraban los borradores del dibujo.
AULA No 2	“En articulación con las ciencias naturales, se podría planear una actividad que involucre los avances científicos de la época, no sé, sería bueno que ellos investigaran sobre eso...”	Meta de Comprensión: Dimensión: Conocimiento. Los estudiantes desarrollarán comprensión a partir del análisis del texto “La revolución científica y la filosofía a comienzos de la Edad Moderna”, para resaltar las ideas principales y estableciendo conexiones entre los avances científicos de la época y la evolución de los mismos en la actualidad”.	Al inicio de la clase, los estudiantes recibieron un material fotocopiado con el cual realizaron una lectura individual, se observó, en esta parte, que algunos se concentraron de forma muy atenta en el análisis de la información, mientras que otros se distraían con facilidad, pero cuando se organizaron en grupos de trabajo para compartir las ideas principales que cada estudiante encontró, se observó que el trabajo en equipo genero más interés y una mejor construcción del aprendizaje.
AULA No 3	“En esta clase los estudiantes necesitan que tú los evalúes desde la comprensión misma de lo que están desarrollando en la clase, yo te recomiendo que al final de la clase ellos	Meta de Comprensión: Método: Comunicación. Los estudiantes comprenderán, mediante la puesta en común en mesa redonda, de las ideas resaltadas en los escritos de sus compañeros, luego de observar los párrafos que cada equipo de trabajo	Al finalizar la clase, cada equipo de trabajo se encargó de intercambiar sus párrafos con otros compañeros, durante este momento, se evidenció la empatía y el respeto por la escucha en el momento de la intervención de los estudiantes. Los estudiantes se mostraron atentos a la información

	<p>elaboren un párrafo reflexivo por grupos, de manera que en ese párrafo ellos mismo puedan expresar sus impresiones frente al tópico o tema que vas a desarrollar...”</p>	<p>realizó.</p>	<p>socializada por cada intervención y, a la misma vez, se notó la participación activa de los mismos.</p>
<p>AULA No 4</p>	<p>En esta oportunidad los estudiantes podrán contextualizar el tópico de la clase, reconociendo la importancia de la influencia del mundo árabe y la religión musulmana a partir de la observación y análisis de los distintos escenarios y/situaciones en el ámbito económico, político y social del municipio de Maicao.</p>	<p>Meta de Comprensión: Dimensión: Propósito. Los estudiantes comprenderán la importancia de la influencia de la cultura árabe y la religión musulmana dentro del contexto local a nivel económico, político y social, a partir de la observación y análisis de distintas situaciones y lugares en el municipio de Maicao.</p>	<p>El trabajo en equipo que se llevó a cabo durante toda la clase evidenció la importancia del tema para los estudiantes, en la medida que observaban y analizaban imágenes y establecían conexiones entre el tópico y la realidad del contexto, en cuanto a las actividades económicas de la localidad y otros, además de mostrar interés en conocer mucho más acerca del legado cultural de la religión musulmana.</p>

Anexo 8. Registro fotográfico





Anexo 9

Video de clase, profesor investigador No 4

<https://www.youtube.com/watch?uuuuv=zNi1Eid2SBU>

Anexo 10

Planeación profesora investigadora No 1

Anexo 11

Video de clase, profesor investigador No 1

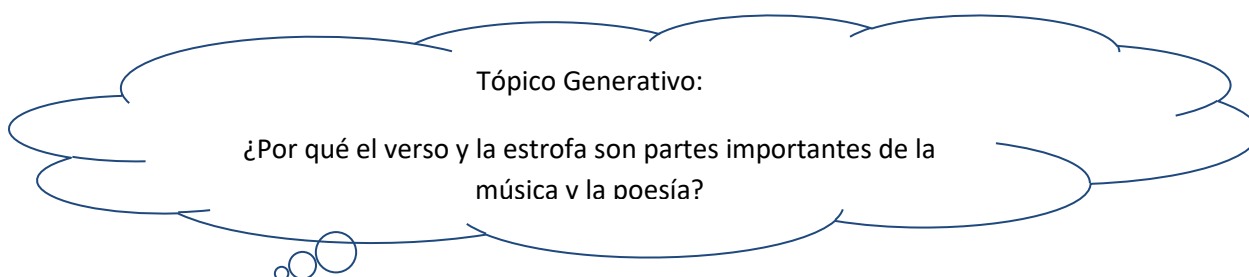
<https://www.youtube.com/watch?v=ptD0u0vv8LU>

Anexo 12

Planeación profesora investigadora No 3

Nombre:	MÓNICA PATRICIA CAMPO AMAYA
Fecha:	Agosto 31 del 2017
Asignatura / Grado	Castellano, grado 4
Duración de la unidad	Una semana dos (2) horas de clases

Hilo Conductor: ¿Cómo puedo aprender a escribir con claridad mis pensamientos y sentimientos logrando que me comprendan?



Metas de Comprensión

<p>1. Los estudiantes comprenderán el concepto del verso y la estrofa los elementos que la identifican.</p> <p><i>CONOCIMIENTO</i></p> <p>Pregunta:</p> <p>¿Qué es el verso y la estrofa y cuáles son sus elementos?</p>	<p>2. Los estudiantes comprenderán que desde la construcción de versos pueden elaborar estrofas</p> <p><i>MÉTODO</i></p> <p>Pregunta:</p> <p>¿Cómo puedo escribir una estrofa uniendo varios versos?</p>	<p>3. Los estudiantes comprenderán que la construcción de un verso exige compromiso y responsabilidad autónoma.</p> <p><i>PROPÓSITO</i></p> <p>Pregunta:</p> <p>¿De qué manera influye mi responsabilidad y compromiso en la calidad de los versos que escribo?</p>	<p>4. Los estudiantes comprenderán que escribiendo versos y estrofas logran transmitir sus sentimientos e ideas.</p> <p><i>COMUNICACIÓN</i></p> <p>Pregunta:</p> <p>¿Puedo expresar mis ideas y sentimientos, a través de la construcción de versos y estrofas?</p>
--	--	---	---

MC ³	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	TD ⁴	VALORACIÓN CONTINUA
1	Los niños extraerán ejemplos de versos y rimas tomadas de estrofas de algunas poesías y rondas conocidas	E	Informal: Brindada por docente durante la realización de la actividad, diferenciando un verso de una estrofa, e identificando las características cada uno.
1, 2	Los estudiantes leerán un texto, facilitado por el docente, donde encerrarán en cada estrofa las palabras que riman en sus versos.	IG	Informal: Brindada por el docente, corrigiendo la selección de palabras, teniendo en cuenta si riman o no.
2 3	En grupo de tres (3) los niños escogerán un suceso ocurrido últimamente que les haya llamado la atención, harán una lista de palabras relacionadas con el mismo. Seguidamente con la lista de palabras elaborarán cuatro versos, teniendo como guía los versos cantados por el docente previamente.	IG	Informal: Brindada por el docente en el transcurso de la actividad, orientándolos sobre la construcción de cada verso. Formal: Revisar los versos construidos por los estudiantes, de acuerdo a las características mencionadas en clases. Se acordarán con ellos los criterios a tener en cuenta para la revisión, se propone la rima, la ortografía y la presentación.
2,3, y 4	Los estudiantes construirán un escrito de varias estrofas, alusivo a su familia, se le darán indicaciones para dedicarles versos a los miembros de la misma, con ideas que los describan.	PF	Formal: Revisión del escrito, se acordarán los criterios para su revisión, se proponen la cantidad mínima de estrofas, la ortografía, la rima y la presentación.

³En este lugar se escribe el número de la meta a la cual se dirige este desempeño.

⁴En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E**: exploración. **IG**: Investigación Guiada. **PF**: proyecto final de síntesis

Fecha: ABRIL 27 DEL 2017

Duración: 34 MINUTOS, 26 SEGUNDOS

PRÁCTICA – CONTENIDO DISCIPLINAR	----- Morado
COMPONENTE CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO	----- Azul
TRANSFORMACION DEL SABER PARA LOGRAR COMPRESION	----- Rojo
CONTEXTUALIZACION DE TOPICOS DESARROLLADOS	----- Verde

Profesor: Buenos días

Estudiantes: Buenos días... (Los estudiantes se colocan de pie y luego se sientan cuando el docente agradece y les pide el favor de sentarse.)

Profesor: Hoy vamos a desarrollar un tema que tiene mucho que ver con la historia de la filosofía. En el periodo pasado estuvimos viendo la filosofía antigua, que se caracterizó por tres cosas importantes: Primero, el pensamiento filosófico estaba influenciado grandemente por la cosmología y la mitología griega, recuerden ustedes que los filósofos antiguos siempre buscaban explicación en la naturaleza, en el periodo de la filosofía naturalista. **Ejemplo de filósofos antiguos...**

Maicol: Anaxímenes.

Yardel: Sócrates.

Raúl: Pitágoras.

Cristhian: Aristóteles.

Eudes: Platón.

Juan Camilo: Heráclito.

Profesor: Todos esos filósofos que ustedes acaban de mencionar pertenecen al periodo de la filosofía antigua... (Problemas de audio en el video...) Pero recordemos que cronológicamente primero fue Sócrates, quien creo un método filosófico llamado Mayéutica, que significa el arte de hacer parir ideas... (Problemas de audio en el video...) Luego apareció Platón... (Problemas con el audio en el video...) Observemos aquí... (Se muestran varias diapositivas con mapas conceptuales), nosotros vamos a trabajar con estos tres puntos.

Primero vamos a hablar sobre las características del pensamiento filosófico en el Edad Media; dos, vamos a intentar definir los conceptos de Patrística y Escolástica, y tres, vamos a hablar de la

Importancia e influencia que tuvieron la Patrística y la escolástica en el desarrollo del pensamiento filosófico medieval.

Cuando nosotros hablamos de Patrística y Escolástica, estamos hablando de dos corrientes filosóficas muy importantes en la época y siempre que nos hablen de filosofía medieval debemos de conectarnos con Patrística y Escolástica, pero no nos vamos a adelantar en eso, vamos a verlos más profundamente más adelante.

Vamos a buscar el propósito de la clase: Identificar las características más importantes del pensamiento filosófico medieval, los conceptos de Patrística y Escolástica, y su influencia e importancia en el mismo.

Miren como está relacionado el propósito con los dos puntos anteriores que nosotros vimos.

Ahora veamos de qué manera vamos a lograr eso:

Observando, unas imágenes que les voy a mostrar ahorita, en las cuales tienen que centrar su atención detalladamente, porque hay un ejercicio con eso.

Interpretando, una lectura que les voy a entregar sobre filosofía medieval y con la cual vamos hacer una rutina de pensamiento, y por ser rutinas tienen que ser muy a menudo.

Y produciendo, ¿de qué manera?, desarrollando la competencia creativa en cada uno de ustedes mediante un párrafo, mediante un mapa conceptual, un cuadro sinóptico, un esquema de ideas, etc.

Yo creo en eso hemos trabajado bastante. Vamos a entrar en materia entonces.

¿Quién me recuerda que significa la palabra filosofía?

Gerardo: Amor por la sabiduría.

Profesor: Levanten la mano.

Gerardo: Amor por la sabiduría.

Profesor: Amor por la sabiduría... **Bien Gerardo** ¿Quién me recuerda donde nace según la historia y los expertos la filosofía?

Varios: En Grecia.

Profesor: En Grecia, en el siglo VI a. C. específicamente en una ciudad de esa época, la ciudad de... Atenas, recuerden ustedes que Atenas, Corinto, Esparta, eran ciudades-estados que conformaban la Grecia antigua. Vamos a mirar cuales son las imágenes que les voy a mostrar muchachos y aquí necesito que estén un poquito concentrados en estas imágenes porque van a pasar lentas pero tienen que ir mirando. Primero vamos a mirar un mapa conceptual... (Se proyecta la diapositiva con ello). Este esquema que ven aquí, resume todo lo que vamos a hablar en la clase de hoy: pensamiento filosófico en la Edad Media. **Bueno observen esas imágenes por favor, atento a esas imágenes...** (Se proyectan el resto de diapositivas).

Tranquilos, las volvemos a repetir si pasan muy rápido... Observen.

(Continúa la proyección de las diapositivas...).

Bien... ¿Qué alcanzaron observar? A ver Kevin...

Kevin: Que hay guerra entre los que cuidan al rey.

Profesor: El menciona una palabra: guerras... aceptado y explico ahora por qué... Gerardo...

Gerardo: El modo de vida durante la Edad Media, como trabajaban la tierra, utilizando animales.

Profesor: El modo de vida durante la Edad Media, como trabajaban la tierra, y el trabajo de la tierra... válido, y te explico ahorita por qué... Raúl...

Raúl: Profe, casi siempre había veneración hacia alguien, en este caso había un rey y en las primeras imágenes se veía algo como de carácter religioso porque se alcanzaba a mirar varios príncipes.

Profesor: Maicol...

Maicol: Profe, eso significa la guerra entre la fe y la razón.

Profesor: Finalmente, alguien más que quiera opinar de algo que le haya llamado la atención... a ver Karla...

Karla: Se observa la diferencia entre las clases sociales, los ricos y los pobres.

Profesor: Vamos a volver a las imágenes y les voy a explicar algo... En esta imagen observen ustedes... ahí están coronando a un papa, ¿Quién lo está coronando?... los miembros de la iglesia, observen como se siente el ambiente religioso ahí. En la segunda imagen estamos viendo un centro de estudios teológicos de la época donde el profesor o instructor es alguien perteneciente a la iglesia. Nuevamente están coronando ahí a un papa o al rey de la época. Vamos a ver la otra imagen, un castillo típico de la época del feudalismo. Vamos a ver la siguiente... El modo de vida de la gente normal, común y corriente de la Edad Media, así vivía la gente, la gente pobre, la gente que no tenía dinero, que trabajaba. Las caballerías, famosas caballerías de la época eran las que defendían el castillo y la tierra del rey. Una ciudad feudal, la típica ciudad feudal, amurallada con el castillo donde vivía el rey y la demás población, alrededor miren los feudos, las tierras cultivables y, como dijo Gerardo, aquí están los cultivos de la tierra; los feudos, recuerden el feudalismo, en la historia, como utilizaban por ejemplo bueyes para movilizar los arados de la tierra. Bien... tienen un minuto para que en su libreta cada uno recuerde una imagen y le coloque un nombre... rapidito, por favor.

Todos: Profe, ¿en la libreta?

Profesor: Si, en la libreta... o hagamos algo... vamos a hacerlo de una vez acá, en la parte de atrás.

Raúl: Profe, y ¿los que estamos en grupo?

Profesor: No... que cada grupo coloque el nombre y lo van pasando para que escriban los demás... rapidito, por favor, una imagen que le haya llamado la atención y le van a colocar un nombre, o un título... ninguna imagen tenía letra, ustedes le deben colocar un nombre a la imagen que vayan a escoger.

(Se vuelven a proyectar las imágenes, mientras los estudiantes realizan el ejercicio...)

(Fallas con el audio del video...)

Profesor: Listo! Ya se acabó el machete... a recordar. (Se dejan de proyectar las diapositivas). Recuerden la imagen y le colocan un nombre, miren que yo le di una explicación a cada imagen que paso.

Karla: Profe?

Profesor: Dígame...

(Problemas con el audio...)

Profesor: ¿Quién de ustedes le coloco un título a esa imagen?

(Varios estudiantes levantan las manos...)

Profesor: Perfecto, vamos a escuchar a Maileth...a ver Maileth...

Maileth: Humildad de la gente pobre.

Profesor: Bien... Yira, ¿tienes tu nombre ya?

Yira: La coronación del papa.

Profesor: Luisa...

Luisa: Trabajo en la tierra en la época medieval.

Profesor: Eudes...

Eudes: La vida en la época medieval.

Profesor: ¿Alguien más?...Juan Andrés...

Juan Andrés: (Problemas con el audio...)

Profesor: Karla...

Karla: (Problemas con el audio...)

Profesor: Y, por ultimo...alguien que no haya participado... Camila...

Camila: Caballerías de la guardia del rey.

Profesor: Bien, todas estas imágenes tienen que ver con el modo de vida de la Edad Media, teniendo presente siempre que en la época medieval el poder y la autoridad lo tenía la iglesia, miren que casi todas las imágenes agradables, por decirlo así, las imágenes elegantes había un miembro de la iglesia, sino era el rey, era del clero.

Gerardo: Profe, una pregunta...

Profesor: Si...

Gerardo: (Problemas de sonido...)

Profesor: Si, el poder y la autoridad lo tenían la iglesia. Para ubicarnos temporalmente en que espacio estamos hablando... (Problemas con el audio) Filosofía antigua, filosofía medieval... (Se proyectan otras diapositivas), filosofía contemporánea y filosofía moderna, ¿Qué notan ustedes que hay de raro en este cuadro sinóptico, en el orden cronológico de los periodos históricos de la filosofía?

Yardel: Que el orden es filosofía antigua, medieval, moderna y contemporánea.

Profesor: Bien, exacto...la época de la filosofía moderna viene antes de la contemporánea, o sea que el orden esta alterado, les puse esa trampita para ver si se daba cuenta. Ahora sí, miren ahí... La Escolástica...la escolástica se basaba en la ciencia y la tecnología, intentaba explicar o dar sentido a un método filosófico que se basaba en la autoridad y la razón, nosotros la autoridad en esta época como la entendemos, cuando digo autoridad a que me estoy refiriendo, **quien tenía el poder en la época?**

Todos: La iglesia.

Profesor: Correcto, la iglesia. Su finalidad era enseñar una verdad al hombre...y aquí les explico algo: **primero fue la Patrística y después la Escolástica, pero quise comenzar con la escolástica por que la patrística la vamos a estudiar, la vamos a trabajar aquí en un material aparte, muy profundo aquí en el que vamos a tener que desarrollar detallitos ahí para realizar trabajos en grupo, que van a ser al final trabajos en equipo. La escolástica aparece cargada de un alto grado de pensamiento filosófico aristotélico... ¿aristotélico, de dónde viene?**

Todos: De Aristóteles.

Profesor: De Aristóteles. El máximo exponente de la escolástica fue Santo Tomas de Aquino... (Señalando la diapositiva proyectada en el tablero), también vamos a trabajar a Santo Tomas en un parte en clase más o menos como en la tercera semana de mayo. Vamos a tratar de ver como Santo Tomas determino el pensamiento escolástico de la época... (Se lee textualmente la diapositiva), un dogma es un sistema... (Explicación de lo que es un dogma y los distintos tipos de dogmas)... (Continua leyendo la diapositiva, explicando algunos apartes), ese señor que ustedes ven ahí... (Se cambia la diapositiva) se llama San Agustín de Hipona y San Agustín era el máximo exponente de la patrística **y como les dije ahorita, no vamos a profundizar mucho con la patrística por que la vamos a ver más adelante, en una próxima clase más detalladamente.**

Raúl: Profe...

Profesor: Dígame Raúl...

Raúl: (Problemas con el audio...)

Profesor: Observen... (Señala otras diapositivas relacionadas con la patrística)... (Lee textualmente las diapositivas y explica alternativamente). Todas las diapositivas acerca del pensamiento filosófico de San Agustín y la patrística....Nosotros ahorita vamos a hacer una rutina de pensamiento y es rutina de pensamiento tiene que ver con el pensamiento filosófico de San Agustín. Necesito muchachos que en un minuto formen grupos de tres estudiantes como ya habíamos planeado con anticipación.

(Todos los estudiantes se mueven a organizarse en grupos...)

Profesor: La rutina de pensamiento que tienen en sus manos, ya hay una parte que esta adelantada en una primera parte eh... que prácticamente se adelantó. El punto dos dice: Sigo leyendo-Sigo pensando-Reflexiono, busquen en el texto que les entregue la parte donde comienza la lectura de San Agustín, el cuadrado que aparece ahí dice: vida y obra, el ejercicio dice así: (Se lee textualmente lo que la rutina pide hacer en esa parte) y se dan indicaciones...entonces pueden empezar a leer, seis minutos les voy a dar para que lean esa parte... (Se continúa dando algunas indicaciones).

(Todos los estudiantes comienzan a realizar el taller de la rutina de pensamiento en grupos).

Profesor: El tercer paso que vamos a hacer para finalizar la jornada de clase es la producción y la socialización de lo que usted produjo, recordemos: primeramente observamos las imágenes detenidamente y usted escogió una imagen y le coloco un título o nombre; dos, interpretamos al hacer la rutina de pensamiento que al final de la jornada la recojo para revisarla, usted empezó a interpretar los textos de la vida y obra de San Agustín y del concepto y las características de la filosofía medieval, ahora vamos a socializar lo que usted produjo, ese párrafo que usted hizo a manera de reflexión sobre lo nuevo que aprendió, conoció, escuchó, miro, en el transcurso de la clase de hoy. El ejercicio es el siguiente: un miembro de grupo, por equipo, lee, lee ese párrafo de reflexión y se pone de pie y coloca el papel acá en el tablero, de manera que hacemos un mosaico de colores acá...entonces empezemos por acá...(Señala a un grupo)... a ver Cristhian, léame lo que escribieron en su párrafo...

Cristhian: Hoy aprendimos como era la vida en la época medieval, al igual que el poder que tenía la iglesia, algo sobre la escolástica y la patrística que el creador de la patrística fue San Agustín...(El estudiante camina hacia el tablero y pega el papel en el).

Profesor: A ver Andrés, lea usted el suyo...

Andrés: La época medieval se caracterizó por ser una época donde había dos clases sociales, que eran la clase alta, donde estaban los sacerdotes y los reyes, y la clase baja donde estaba la gente que trabajaba. (El estudiante camina hacia el tablero y pega el papel en el).

Profesor: Colóquenlo en el lugar que ustedes quieran en el tablero...bien...Maileth léame su párrafo, por favor, y se pone de pie y lo coloca acá.

Maileth: Ehh... en nuestro grupo se ha aprendido mucho sobre la edad media que vivió la patrística, y algo muy importante sobre el dialogo entre la razón y la fe. (La estudiante camina hacia el tablero y pega el papel en el).

Profesor: Colóquelo acá por favor...Raúl, por favor lea el suyo y se coloca de pie y lo pega acá en el tablero.

Raúl: Hoy en la clase aprendimos y nos dimos cuenta que el surgimiento del cristianismo... (Mucho ruido en el salón...no permite la traducción.)... (El estudiante camina hacia el tablero y pega el papel en el).

Profesor: Karla, por favor lea su reflexión, la del equipo suyo y...la coloca acá por favor.

Karla: En esta clase conocimos muchas cosas nuevas como la filosofía medieval, la cual consistía en una nueva era del pensamiento filosófico, relacionados con el encuentro de dos tradiciones filosóficas, además observamos algunas imágenes de la separación entre la fe y la razón que conlleva a la aparición de un filósofo que buscaba la búsqueda de la verdad como búsqueda de la felicidad, y este era San Agustín. (La estudiante camina hacia el tablero y pega el papel en el).

Profesor: Yocsary, lea el suyo y lo coloca acá por favor.

Yocsary: San Agustín habla acerca de lo que observamos en las imágenes, el problema entre la fe y la razón, nos gustó mucho... (Ruido en el salón...)... (La estudiante camina hacia el tablero y pega el papel en el).

Profesor: Ahorita les explico el motivo por el cual les mande a colocar los papeles acá en el tablero...bien...Gerardo: lea su reflexión y la coloca acá en el tablero.

Gerardo: Hoy aprendimos... (Sonido muy bajo, mucho ruido...)

Profesor: José, lea su reflexión allá y trae el papelito y lo pega en el tablero.

José Carlos: Hoy aprendimos como era la vida en la edad media, sobre quien tenía el poder y como vivía la gente en esa época, también otra cosa que nos llamó la atención fue... (No se entiende mucho lo que el estudiante expresa...)

Profesor: Bien adelante, colóquelo acá... Kevin lea el suyo y tráigalo acá por favor.

Kevin: ...La filosofía medieval está basada en la fe y en la razón... (Persiste el ruido y la voz del estudiante se pierde...).

Profesor: Colóquelo acá por favor...

(El audio falla totalmente...)

Profesor: El significado de este ejercicio final de colocar acá los papeles con las reflexiones quiere decir que hay que tener en cuenta siempre la manera en que cada uno entiende y comprende algo, sin desmeritar de que esa comprensión o esa interpretación tienen que ser el resultado de una... (Falla el audio, el sonido...)... o de la interpretación de algún tipo de cuadro o mapa conceptual, cada color de estos significa que en el mundo filosófico siempre las mentes van a ser distintas, las concepciones filosóficas van a ser diferentes pero todas ellas hay que tenerlas en cuenta para poder armar lo que se llama una verdad porque en la filosofía lo que se busca siempre son verdades, que pueden ser comprobables o no de acuerdo a las tesis, de acuerdo a la doctrina, de acuerdo a la corriente, de acuerdo a la época en que se desarrolló la filosofía, noten ustedes que la variedad de colores significa que cada uno obtuvo un pensamiento diferente, una interpretación distinta pero también que a cada uno se le tuvo en cuenta a la hora de hacer el ejercicio. Ahorita más tarde en dos minutos les voy a asignar una oportunidad de aprendizaje para que ustedes la realicen y la revisamos en la próxima clase que nos volvamos a encontrar.

FIN DE LA CLASE.