



TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES A PARTIR DE PLANEACIONES
COLABORATIVAS

Amadis María Guerra Barros
Luis Mercedes Muza Ramos

Universidad de La Sabana
Maestría en Pedagogía
Urumita La Guajira- Colombia
2019



Transformación de las Prácticas Docentes a Partir de Planeaciones Colaborativas

Amadis María Guerra Barros

Luis Mercedes Muza Ramos

Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Pedagogía

Alba Nelly Gutiérrez Calvo

Asesora

Universidad de La Sabana

Maestría en Pedagogía

Urumita La Guajira Colombia

2019

Agradecimientos

Al Ministerio de Educación Nacional, por su aporte a la profesionalización docente en beneficio del mejoramiento de la calidad educativa en el País, a través de las becas de la excelencia docente.

A los Directivos y docentes de la Universidad de La Sabana, quienes, con su labor excepcional y compromiso, motivaron el amor por la labor docente.

A nuestras familias por su apoyo y amor incondicional durante este tiempo de estudio.

A Alfredo Barros Fragozo, Rector de la Institución Educativa, por el apoyo brindado de manera irrestricta.

A cada uno de los miembros de la Institución Educativa, estudiantes y compañeros docentes, quienes contribuyeron en la realización de este proceso investigativo.

Amadis María Guerra Barros
Luvis Mercedes Muza Ramos

Dedicatoria

Deseo dedicar este logro académico, inicialmente a Dios, quien es la piedra angular en mi vida y el que permite alcanzar los anhelos de mi corazón.

A mi madre Araminta y mi padre Luis H. quienes además de darme su bendición y ánimo permanente, me sirven como ejemplo de pujanza, honradez y progreso.

A mi esposo José Alfonso, por su amor, ayuda y apoyo en los momentos difíciles, sin él no hubiese sido posible.

Especialmente a: Heriberto, Iván Alfonso y Aliyumar, mis hijos, quienes son mi orgullo y motivación para llegar a ser su ejemplo de vida.

A mis hermanos por su gran ejemplo de superación y valioso apoyo en todo momento. A mis familiares y amigos que tuvieron una palabra de apoyo para mí durante esta trayectoria de formación profesional.

Amadis María Guerra Barros

Dedicatoria

Es de mucho agrado dedicar el logro de esta etapa académica, a Dios, Padre de bondad, por permitirme emprender este recorrido, regalándome la salud, la fuerza y la sabiduría necesaria para alcanzar la meta.

A mi madre, que, aunque no pudo acompañarme al final de este ciclo, desde el cielo me guía siempre con su legado, el cual quedó plasmado en mi vida, la enseñanza que desde niña me inculcó el valor de prepararme académicamente para alcanzar el éxito.

A mi esposo Ener Enrique Saurith, a quien debo en gran parte este logro, puesto que, con su amor, apoyo incondicional, me transmitió fuerzas, las veces que quise desfallecer.

A mis hijos, Andrés, Juan Felipe y Juan Pablo, mis pilares, a quienes quise dar un ejemplo de perseverancia y superación, con el fin de enseñales para la vida que nunca es tarde para escalar peldaños y ser cada día mejor.

A mis hermanos por su amor y por mostrarme el camino a seguir con su ejemplo, ustedes me transmitieron el amor por la docencia.

A todos mis familiares y amigos quienes compartieron mis alegrías, mis tristezas, y aguantaron mis ausencias en momentos importantes, impulsándome con consejos y palabras de aliento.

A todos mis estudiantes y colegas, entes fundamentales con quienes fortalezo mi práctica docente.

Luvis Mercedes Muza Ramos

Tabla de Contenido

Resumen.....	11
Introducción	13
Planteamiento del Problema	15
Antecedentes del problema de investigación	15
Justificación	19
Planteamiento de la Pregunta de Investigación	22
Objetivos.....	23
Objetivo General.....	23
Objetivos Específicos.....	23
Antecedentes Teóricos	24
Estado del Arte.....	24
Marco Conceptual.....	27
Práctica Docente	27
Enseñanza para la Comprensión	28
Elementos de la enseñanza para la comprensión.....	29
Rutinas de Pensamiento	31
Comprensión Lectora.....	32
Planeaciones Colaborativas	33
Diseño Metodológico.....	34
Enfoque	34
Alcance	35
Diseño	36
Contextos	37
Contexto Local.....	37
Contexto Institucional.....	38
Contexto de Aula	39

Contexto de aula de la maestra investigadora 1	40
Contexto de aula de la maestra investigadora 2.....	43
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	46
Observación y Diarios de Campo	46
Entrevista Semiestructurada.....	47
Matriz comparativa de planeaciones.....	48
Categorías de Análisis.....	48
Enseñanza	49
Práctica Docente	50
Aprendizaje.....	51
Rutinas de pensamiento	51
Resultado de la Investigación	53
Resultado de observación	53
Ciclos de reflexión	69
Ciclo 1	70
Ciclo 2.....	71
Ciclo 3.....	72
Ciclo 4.....	74
Conclusiones y Recomendaciones	75
Referencias.....	77
Anexos	82

Lista de Figuras

Figura 1. Resultado ISCE de la Institución Educativa Inmaculada Liñán en el año 2017	17
Figura 2. Resultados pruebas Saber 2017 Institución Educativa Inmaculada Liñán.....	18
Figura 3. Mapa satelital de la ubicación de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán .	44
Figura 4. Esquema de Ciclo PIER. Investigación acción	69

Lista de Tablas

Tabla 1. Categorías de Análisis	49
Tabla 2. Resultados de la observación de las prácticas docentes	53
Tabla 3. Resultado de Entrevista Semiestructurada Dirigida a Estudiante.....	57

Lista de Anexos

Anexo 1. Antecedentes.....	82
Anexo 2. Planeaciones de clases de las maestras investigadoras del año 2016.....	85
Anexo 3. Formato de observación diario de campo	87
Anexo 4. Formato de entrevista semiestructurada dirigida a los estudiantes	93
Anexo 5. Matriz de análisis comparativo entre planeaciones al iniciar la investigación y planeaciones actuales	96
Anexo 6. Implementación de rutina de pensamiento en el grado 7° en el año 2018.....	101
Anexo 7. Planeaciones actuales de las maestras investigadoras (Planeaciones Colaborativas.....	108
Anexo 8. Protocolos para planear colaborativamente. (Aporte pedagógico)	123
Anexo 9. Talleres de docentes.....	124
Anexo 10. Acta 001, Reunión donde se acordó por primera vez las planeaciones Colaborativas.....	125
Anexo 11. Rúbrica para evaluar exposiciones (Autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación.....	126
Anexo 12. Formato de planeaciones colaborativas.....	127

Resumen

Este informe de investigación hace referencia a la importancia del ejercicio, didáctica y quehacer del maestro en el aula y la necesidad de crear espacios propicios para desarrollar habilidades y pensamientos reflexivos mediante procesos lectores. Su finalidad, identificar qué cambios deben emerger en la práctica docente mediante la elaboración de una planeación colaborativa para fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes. Este estudio se planteó para describir las prácticas docentes actuales, diseñar nuevas planeaciones colaborativas y evaluar los avances en la comprensión lectora en los estudiantes.

El enfoque utilizado en esta investigación fue cualitativo basado en la metodología investigación-acción, lo que permitió realizar una descripción de las prácticas docentes de las maestras investigadoras Amadis María Guerra Barros y Luvis Mercedes Muza Ramos, docentes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán del municipio de Urumita (Guajira – Colombia). Para ello fueron importantes las planeaciones de clase con cada una de sus actividades, el proceso de evaluación, los videos, diarios de campo, entrevistas a docentes y estudiantes, así como la permanente reflexión y retroalimentación. Todo lo anterior, permitió determinar que las planeaciones se realizaban de forma independiente, desarticuladas, descontextualizadas y sin propósitos claros orientados desde el quehacer docente. El proceso de investigación da cuenta de un cambio en la práctica docente mediante planeaciones colaborativas de las docentes investigadoras y resultados favorables en la comprensión lectora de sus estudiantes. Es considerado un aporte pedagógico dado que las planeaciones y protocolos colaborativos realizados en la Institución, basados en la enseñanza para la comprensión (EpC), la evaluación continua y las rutinas de pensamiento, evidencian mejoras en las competencias comunicativas-lectoras de los estudiantes y la visibilización del pensamiento. Este estudio muestra que las planeaciones colaborativas, se convierten en un aporte positivo al proceso de enseñanza de los estudiantes mediante las cuales se analizan las prácticas docentes.

Palabras claves: Práctica docente, planeación colaborativa, comprensión lectora, Enseñanza para la comprensión, rutinas de pensamiento.

Abstract

This research report refers to the importance of the exercise, didactics and work of the teacher in the classroom and the need to create propitious spaces to develop skills and reflective thoughts through reading processes. Its purpose, to identify what changes should emerge in the teaching practice through collaborative planning to strengthen the levels of reading comprehension in students. This study was designed to describe current teaching practices, design new collaborative planning and evaluate the advances in reading comprehension in students.

The approach used in this research was qualitative based on the research-action methodology, which allowed a description of the teaching practices of the research teachers: Amadis María Guerra Barros and Luvis Mercedes Muza Ramos, teachers of the Inmaculada Técnica Institucional Liñán del Municipality of Urumita (Guajira - Colombia). For this purpose, class planning was important with each one of its activities, the evaluation process, the videos, field diaries, interviews with teachers and students, as well as the permanent reflection and feedback. All the above, allowed to determine that the planning was done independently, disjointed, decontextualized and without clear purposes oriented from the teaching task. The research process reveals a change in the teaching practice through collaborative planning of the research faculty and favorable results in the reading comprehension of their students. It is considered a pedagogical contribution given that the collaborative planning and protocols carried out at the Institution, based on teaching for comprehension (EpC), continuous assessment and thinking routines, show improvements in students' communicative-reading competencies and the visibilization of thought. This study shows that collaborative planning becomes a positive contribution to the teaching process of students through which the teaching practices are analyzed.

Keywords: Teaching practice, collaborative planning, reading comprehension, teaching for comprehension, thinking routines.

Introducción

Teniendo en cuenta la práctica docente de hace dos décadas cimentada en la transmisión de conceptos y los resultados bajos en las pruebas tanto externas como internas de los estudiantes actualmente, se puede afirmar que el ejercicio de los maestros debe cambiar y adaptarse a una nueva concepción de práctica docente, la cual es vital que esté enmarcada en un aprendizaje colaborativo, debido a que se evidencia en la Institución Educativa la carencia de un modelo específico, que unifique los conocimientos y experiencias que se reúnen en las planeaciones colaborativas, donde exista una corresponsabilidad, cooperación e interacción permanente entre los actores del proceso educativo (docente-estudiante-padres), que promueva la comprensión lectora como base fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico permitiendo de esta manera que se formen jóvenes capaces de tomar posición frente a las situaciones que se le presentan en todos los campos y saberes. En este sentido se hace necesario revisar las prácticas docentes actuales para revisar aquellas acciones realizadas en el aula que promuevan esa lectura comprensiva y el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, dado que en la actualidad muchas de ellas se encuentran desarticuladas o se realizan sin objetivos definidos. Coll y Solé (2002) señalan que se debe favorecer a los estudiantes a través de un aspecto muy importante como es el análisis de las acciones de planeación que se desarrollan, donde se observan puntos afines que se deben optimizar.

De acuerdo a lo anterior es necesario buscar que la práctica docente de las investigadoras, desarrolle todo el potencial con el que llegan los niños a la escuela, enseñarles a pensar, a comprender, a aprender y las maneras cómo resolver los problemas de su entorno. Estas características que son comunes en cualquier contexto, comprometen la comunidad docente y educativa en general, en la implementación de cambios en la práctica en favor de los estudiantes con nuevas estrategias como las aprendidas durante la Maestría, como las rutinas de pensamiento enmarcadas en la EpC, que según Ritchhart, Church y Morrison (2014) son “herramientas que promueven el pensamiento; estas, al ser tan dinámicas, no solo fomentan el pensamiento sino también motivan al estudiante en el proceso de aprendizaje” (p. 29). De aquí que, en esta investigación se le dé importancia a esta herramienta como un elemento clave que permite cambios en las acciones relevantes de la práctica docente de los maestros. Estos autores agrupan

las rutinas de pensamiento en tres categorías denominadas: de presentación y exploración; de sintetización y organización y por último de profundización. En la misma línea, Salmon, A. (2009), afirma que las rutinas de pensamiento son una provocación continua para justificar, profundizar, cuestionarse. De este modo, se convierten en el motor de pensamiento y, con el tiempo, se utilizan de modo natural.

Este trabajo permite la reflexión de los maestros sobre su práctica docente y el análisis de las planeaciones de sus clases, con el propósito de encontrar debilidades en su proceso e implementar acciones que conlleven a solucionarlas. Del mismo modo pretende crear conciencia en los docentes sobre la planificación de sus acciones pedagógicas las cuales deben contar con el apoyo de su equipo de trabajo para que este sea eficiente y pertinente. Es decir, La práctica docente mediante planeaciones colaborativas adecuadas permite la reflexión permanente y el compartir de experiencias y conocimientos, entre los mismos maestros dando pautas para que se generen controversias y razonamientos acerca de planeaciones colaborativas, estructuradas con protocolos de planeación para darle formalidad y unidad a las mismas. Davidson, (2006), quien al respecto opina que la resolución de conflictos y de problemas ocurren cuando los maestros comparten sus perspectivas y experiencias para lograr una toma de decisiones conjunta.

El propósito general que persigue esta investigación es identificar en las prácticas de las docentes los cambios que emergen a partir de planeaciones colaborativas que permitan un análisis y reflexión constante de su ejercicio pedagógico, asimismo describir estas prácticas, elaborar acciones que mejoren los procesos de aprendizaje en los estudiantes, fomentando un rol de un docente guía que promueva el pensamiento crítico en los educandos, diseñar estrategias, trabajar en forma colaborativa tanto estudiantes como docentes y planear sus actividades teniendo en cuenta el contexto, de igual forma evaluar la transformación de las acciones que surgen a partir de la apropiación de las planeaciones colaborativas.

Planteamiento del Problema

Antecedentes del Problema de Investigación

En un recorrido por las acciones realizadas en las prácticas docentes de las maestras investigadoras Amadis María Guerra Barros, docente de Ciencias Naturales con formación en educación infantil en la Corporación ESESCO (Escuela de Educación Superior de Colombia) en los años 1990 y Licenciada en Básica con énfasis en Ciencias Naturales de la Universidad de Pamplona y en las prácticas docentes de Luvis Mercedes Muza Ramos, Técnica en Educación Preescolar del INFOTEP (Instituto de Formación Técnica Profesional) en San Juan del Cesar en el año 1990, Licenciada en Lengua Castellana de la Universidad del Magdalena, hoy laborando en la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán de Urumita (La Guajira, Colombia), este recorrido realizado en las prácticas docentes de las maestras investigadoras mostró que la formación en estos centros educativos y las primeras prácticas como maestras, evidenciaban un modelo tradicional, donde no se establecen acciones de planeaciones con objetivos claros, el centro del proceso ha estado en el docente, quien selecciona, organiza los contenidos para llevar al aula, incentiva en los estudiantes la memorización, repetición, el maestro le da gran valor a la disciplina, que es rígida, poco dinámica y no contribuye a la innovación; en consecuencia, el estudiante permanece como un receptor pasivo. Dicho de otra manera, las maestras en mención responden al modelo en el cual fueron formadas.

Enfatizando que la práctica docente es entendida como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación, circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos García (2008). Las maestras investigadoras ven la necesidad de observar las acciones dentro del aula, con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por consiguiente, apoyándonos en lo expuesto por Betancourt C. (2013), quien afirma que: “en el contexto real del aula de clases, no es extraño reconocer a partir de la observación directa que la gran mayoría de las actividades giran en torno al maestro, quien utiliza el discurso

pedagógico descontextualizado, como su principal herramienta”. En consecuencia, producto de la reflexión (ciclo de reflexión N° 1 PIER), se encuentra que la práctica docente de las maestras investigadoras ha estado centrada en contenidos y transmisión de conceptos sin responder a procesos y con un modelo evaluativo cuantitativo realizado al final de cada periodo. (Anexo 1)

Algo más que añadir, es que al analizar los bajos resultados de pruebas tanto internas (Evaluaciones por periodo estilo ICFES), como externa (Pruebas saber noveno y once, aprendamos) siempre se consideró que los principales responsables eran los estudiantes, no se tuvo en cuenta antes que “alguna” responsabilidad también estaba en los docentes, no se percibió que dentro del proceso educativo los padres de familia, la Institución en general, los docentes y los estudiantes son responsables de los logros, aciertos, desaciertos y fallas. Esto no era claro, ha sido la literatura revisada la que ha permitido marcar una ruta y visibilizar las falencias del quehacer diario de las investigadoras.

Con el propósito de establecer puntos que ayudan a clarificar las ideas y características que se van a identificar de las prácticas docentes de las maestras investigadoras, se hace necesario conocer lo expuesto por (Esquivel Campo & González Castro, 2008, p. 3), que definen estas citando a Marcelo, como:

Conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación que ésta práctica pedagógica pretende satisfacer.

Así, las docentes investigadoras comenzaron a revisar sus planeaciones de manera individual y al analizar los hallazgos encontraron muchos puntos comunes que había que mejorar y que distintos autores podían apoyar en este sentido. Buena parte de ello, está en las concepciones del aprendizaje colaborativo según Monge (2006), que considera “el diálogo, las interacciones positivas y la cooperación como fundamentos esenciales de su quehacer; sin embargo, es la implicación colaborativa de cada persona, la que garantiza el alcance de las metas de aprendizaje, y la realización individual y colectiva”

Habría que decir también, que se analizó el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) del año 2017 de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, como instrumento de apoyo en el seguimiento del progreso de la Institución e identificar de manera objetiva como las acciones de la práctica docente de las maestras investigadoras incide en los resultados de ISCE de la Institución, cuyo objetivo permite conocer cómo está en los componentes de desempeño, eficiencia, progreso y ambiente escolar, y a partir de dicha información establecer qué medidas debe tomar para mejorar aspectos que deban ser fortalecidos, y de esta forma las maestras investigadoras puedan establecer un paralelo entre resultados de las pruebas internas y externas para determinar qué camino se puede emprender hacia un plan de mejora que conlleve vislumbrar las fortalezas con las que cuentan las áreas y los aspectos a mejorar, destacando que el ISCE, arrojó como resultados general en el año 2017 , 4.97 en básica primaria, 5.13 en básica secundaria y 4,31 en la media, se puede inferir que se ha ido avanzando en los componentes de desempeño 2.20, eficiencia 0.93, progreso 0.42 y ambiente escolar 0.76. Al comparar estos resultados con el departamento y el país se evidencia que la debilidad se encuentra en el componente desempeño, referido al desarrollo de competencias en las diferentes áreas del saber, lo que implica un compromiso que debe partir de la reflexión de las maestras investigadoras. A continuación, se presenta la imagen del ISCE de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán del año 2017

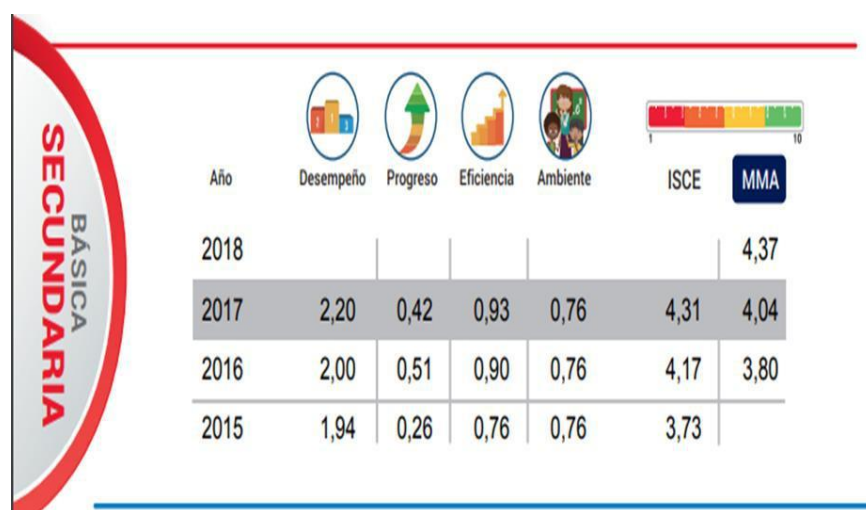


Figura 1. Resultado ISCE de la Institución Educativa Inmaculada Liñán en el año 2017

Fuente: <https://www.calidadeducativasm.com/up-content/uploads/2005/10indice-sintetico.pdf>

Con respecto a los resultados de las pruebas Saber 11, aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional (MEN) cuyo objetivo es hacer seguimiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje, para que cada institución se apropie de los resultados y establezcan planes de mejoramiento. De este modo, los resultados en esta prueba en lenguaje en el año 2017, en la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán fue de 52 puntos de 100, que es el puntaje máximo establecido en cada asignatura evaluada, indicando así una mejora con respecto al año anterior que fue de 49. Este resultado evidencia un avance en la apropiación de información explícita en los textos y en algunos contenidos en los estudiantes de la media (comparado con años anteriores). De acuerdo a la Guía de Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal del ICFES 2016, " las preguntas de la competencia comunicativa - lectora exploran la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que entienden de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos" (p. 21). El análisis de los resultados evidencia la debilidad en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes y de allí la necesidad implícita de incluir en las prácticas docentes actividades que la favorezcan.

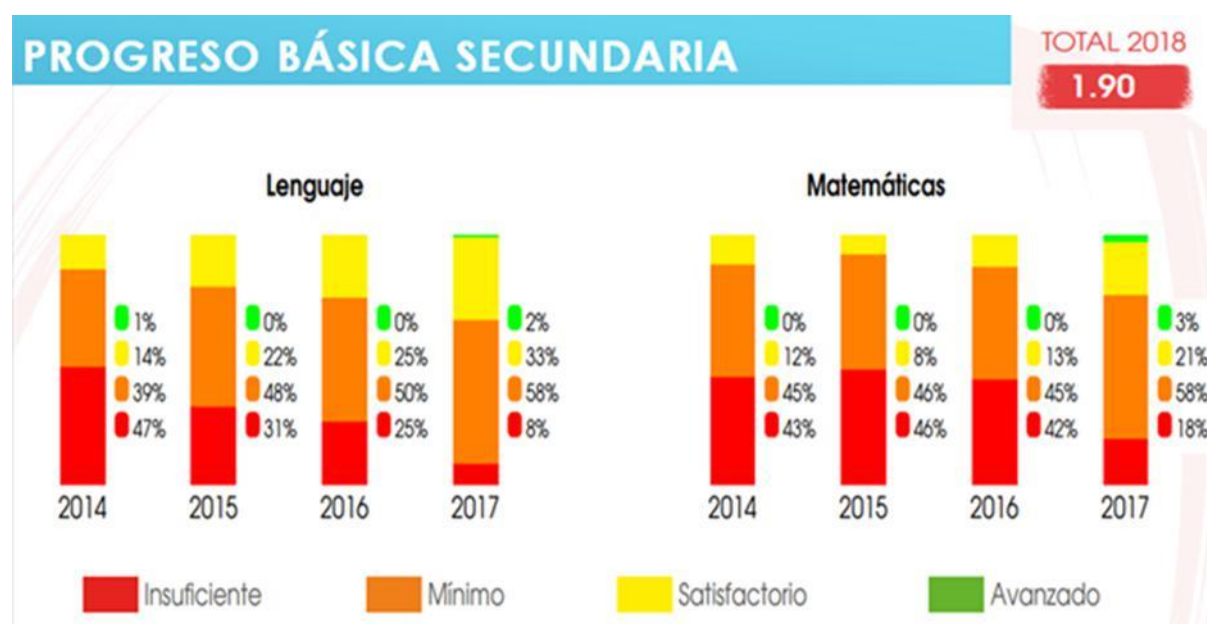


Figura 2. Resultados pruebas saber 2017 Institución Educativa Inmaculada Liñán.

Fuente: <https://www.calidadeducativasm.com/up-content/uploads/2005/10indice-sintetico.pdf>

Justificación

Durante el primer semestre en la Maestría en Pedagogía, que desarrollan en la Universidad de La Sabana las maestras investigadoras, se analizan las planeaciones que cada una implementa en el aula, encontrando que estas no favorecían el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes en las áreas de Ciencias Naturales y Lenguaje, evidenciado en los resultados de pruebas con bajos niveles de comprensión lectora. Este análisis permite enfocarse en las prácticas docentes y en las acciones que se estaban realizando en su quehacer diario.

En este marco ha de considerarse como un punto importante la comprensión lectora, dentro de la investigación, y apoyándonos teóricamente en Cáceres, Donoso y Guzmán (2012), quienes consideran que la “comprensión lectora, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje, desarrollo afectivo y cognitivo de niños y niñas, permitiéndole insertarse en la sociedad”, las maestras investigadoras aluden que a los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán se les debe propiciar espacios que permitan desarrollar esta competencia comunicativa. Así, con este propósito se inicia la observación y reflexión del proceso de lectura comprensiva dentro del aula y la manera como ésta se estaba llevando a cabo a partir de las planeaciones, para identificar aquellas acciones que son favorables para mejorar la práctica docente y por ende la comprensión lectora.

Durante la reflexión se evidencia que en el área de Lenguaje, orientada por la Licenciada en Lengua Castellana Luvis Mercedes Muza Ramos en los grados séptimo y en el área de Ciencias naturales bajo la orientación de la profesora Amadis María Guerra Barros Licenciada en Básica con énfasis en Ciencias Naturales, en los mismos grados, el proceso de enseñanza encaminado al desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes no se estaba llevando a cabo para favorecer de forma efectiva esta competencia, se hacía con métodos intuitivos, era aburrido para los estudiantes (leer – repetir – leer – repetir), además los temas abordados en las lecturas no guardaban relación con los temas tratados en las diferentes áreas orientadas por las investigadoras, no contenían objetivos claros para fortalecer la competencia lectora y no producían resultados satisfactorios, ciertamente, en Ciencias Naturales si bien se utilizaba el método científico para la explicación de fenómenos naturales, estaba lejos de relacionarlos con el

contexto y en las evaluaciones importaba mucho la memoria. De igual manera no se había explorado nunca la posibilidad que los estudiantes fuesen creativos y el nivel de participación en clase era mínimo.

Para precisar cómo se estaba llevando el proceso lector en el aula de las maestras investigadoras, se inicia explicando que en Ciencias Naturales , se proponían muy pocas lecturas, y las que se hacían eran descontextualizadas con la temática abordada en cada periodo, además no se verificaba la comprensión de lo leído y mucho menos la aplicación en su vida cotidiana, esto, hacía que los estudiantes vieran la lectura como un castigo y no como un proceso que le permitiera complementar los conocimientos abordados en clases.

Cabe destacar que en la asignatura de Lenguaje la situación era similar en cuanto a la descontextualización de la lectura y la apatía hacia la misma, sin embargo, se hacían con mayor frecuencia, pero estas no contenían objetivos claros, se hacían para responder preguntas memorísticas que no conducían a reflexiones que pudieran ser aplicadas en las situaciones cotidianas.

En concordancia con lo anterior, la literatura nos muestra que realmente las prácticas docentes están estrechamente relacionadas con la comprensión lectora. Apoyándonos en lo expuesto por Martínez (2006), quien considera que la comprensión lectora de los alumnos está fuertemente influenciada por las prácticas docentes en el aula y que la escuela es la instancia más extendida de formación de lectores en el País.

A partir de la observación y el análisis de las evidencias recolectadas de acciones de la práctica docente y el aporte hecho por el autor quien señala en su trabajo de investigación que:

Las dificultades de la formación pedagógica del maestro, el predominio de las prácticas docentes instrumentales, la falta de estructuración de un discurso pedagógico actualizado, los currículos inadecuados y descontextualizados, la inexistencia de una comunidad académica de educadores, la escasez de recursos y estrategias didácticas apropiadas y el desconocimiento de las potencialidades del estudiante son algunos de los aspectos que impiden el desarrollo de procesos pedagógicos que contribuyen a la formación de una actitud científica en el estudiante de educación básica (Lewis, 2004, p. 21-22).

Así, se llegó a la premisa que es necesario pensar que la práctica docente debe buscar el desarrollo de todo el potencial con el que llegan los niños a la escuela, enseñarles a pensar, a comprender, a aprender y las maneras cómo resolver los problemas de su entorno. De este modo, lo expuesto por Lewis, se evidencia en el entorno Institucional en Urumita (La Guajira) en la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, donde se compromete el equipo investigador a propiciar cambios en la práctica docente con miras a favorecer a los estudiantes.

En este sentido, las maestras investigadoras están directamente comprometidas con el proceso de mejora, para lo cual han decidido compartir saberes obtenidos en los seminarios de la maestría, los cuales son favorables para tal fin, contando con el apoyo incondicional de la parte administrativa de la Institución. Así, se espera incidir favorablemente con nuevos aprendizajes y conocimiento pedagógico puestos en común a favor de la comunidad educativa de la Institución.

Asimismo, se continúa en la búsqueda de mejora de las prácticas docentes para favorecer a los estudiantes a cargo de las maestras investigadoras donde surge un tema muy importante que es el referido al análisis de las acciones de planeación que desarrollan en ese momento, donde se observan puntos convergentes, como ha sido la carencia de acciones que favoreciera la comprensión lectora de los estudiantes, la falta de unidad de criterios de planeación, los objetivos en la clase desarticulados de los Estándares, DBA y matriz de referencia en los que era muy notorio el favorecimiento de la memoria y la evaluación cuantitativa.

En síntesis, el inicio de la Maestría, el análisis de los vacíos en conocimientos didácticos de las maestras investigadoras y los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes, condujeron a buscar posibles soluciones a estos hallazgos. Es así, como las evidencias encontradas en las planeaciones de clase, se convierten en las razones suficientes para realizar una profunda reflexión y revisión de las prácticas docentes, buscando cambios que conlleven a la mejora de las mismas.

Para apoyar lo anterior se presentan planeaciones hechas en el año 2016, en la asignatura de Ciencias Naturales y Lenguaje en el grado séptimo con las siguientes características no se

tenían formatos únicos, no se tenían en cuenta los contextos, los saberes previos e intereses lectores de los estudiantes se respondía a un currículo descontextualizado. (Anexo 2.)

lanteamiento de la Pregunta de Investigación

¿Qué cambios en las prácticas docentes de las investigadoras emergen a partir de un ejercicio de planeación colaborativa?

Objetivos

Objetivo General

Identificar en las prácticas de las docentes investigadoras los cambios que emergen a partir de la implementación de planeaciones colaborativas

Objetivos Específicos

Describir las prácticas docentes de las maestras investigadoras.

Elaborar acciones de planeaciones colaborativas como compromiso de cambio de las prácticas docentes.

Evaluar los cambios que emergen de las prácticas docentes a partir de un ejercicio de planeación colaborativa

Antecedentes Teóricos

Inicialmente se hablará del estado del arte, el cual está estructurado por trabajos relacionados con el tema de investigación, que sirven como fundamento para reflexionar sobre lo indagado y visionar el aporte pedagógico que se puede realizar en el objeto de estudio.

Estado del Arte

(Galeano Marín & Vélez Restrepo, 2002), plantean que el estado del arte “es una investigación documental sobre la cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio” (p. 1). De la misma manera el estado del arte es definido como:

Una investigación con desarrollo propio que se inscribe en el campo de la investigación documental. Sin embargo, considera que su finalidad esencial es “dar cuenta de construcciones de sentido sobre datos que apoyan un diagnóstico y un pronóstico en relación con el material documental sometido a análisis (Hoyos Botero, 2000, p. 57)

Partiendo de estas dos definiciones que servirán de apoyo para la investigación se tendrán en cuenta algunos hallazgos en el estado del arte que guardan similitud con la investigación en curso, para determinar qué tanto se ha ahondado en el tema y qué hace falta para poder hacer aportes pertinentes. En esta búsqueda se encontraron algunos autores que han hecho grandes aportes al tema investigado entre los cuales están las siguientes tesis:



Transformación de la práctica pedagógica a partir de la experiencia de articulación curricular y planeación colaborativa.

Elaborado por Torres Aldana María Andrea

Torres Guerrero Elmer Yamid. Universidad de La Sabana facultad de Educación Maestría En Pedagogía, Chía 2018.

Esta investigación pedagógica tuvo como propósito analizar elementos de articulación curricular y transformación de la práctica de dos profesores de primaria de un colegio rural, durante un proceso colaborativo de planeación, implementación, evaluación y reflexión de unidades de comprensión. Los docentes llevaron a cabo una revisión sistemática de sus prácticas, centraron su observación en las decisiones tomadas y acuerdos efectuados durante el proceso de planeación, además se tuvieron en cuenta las acciones y adaptaciones que cada uno de los profesores realizó durante la implementación de las actividades diseñadas, así como las reflexiones y comprensiones alcanzadas en la fase de evaluación de la acción de enseñanza.



Cambios en la práctica pedagógica en los docentes de sedes rurales y básica secundaria de la Institución Educativa Departamental Gonzalo Jiménez De Quesada, fortaleciendo las competencias cognitivas básicas en el marco de la enseñanza para la comprensión

(EPC). Elaborada por: Arias Cifuentes Ana María Fernanda Barrera Rodríguez Lyda Vanessa Joya Joya Diana Yamile Rodríguez Olaya Emilia Esther Rojas Bolaños Ángela Costanza Romero Ospina Fernando Arturo, en la Universidad la Sabana Facultad de Educación Maestría en Pedagogía, Chía 2018.

La investigación busca dar cuenta del cambio de las prácticas pedagógicas en docentes de sedes rurales y básica secundaria de la I.E.D Gonzalo Jiménez de Quesada del municipio de Suesca Cundinamarca, fortaleciendo las competencias cognitivas básicas en el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EPC); el proceso reflexivo se lleva a cabo desde las categorías enseñanza, aprendizaje y pensamiento. El diseño de investigación es investigación- acción, la cual se caracteriza por el rol investigador que ejerce el docente tomando como objeto de estudio su propia práctica pedagógica, este diseño se enmarca en un enfoque cualitativo. La investigación se desarrolla en cuatro grandes ciclos de reflexión, de cada uno de ellos se derivan momentos de planeación, acción, observación y reflexión.

- ✓ Desarrollo de la comprensión lectora a partir de rutinas de pensamiento en los estudiantes de la Institución Educativa Departamental Carmen De Carupa, cuyos autores son: Castañeda Bueno Edith Eliana, Castiblanco Malagón Luz Marina, Patiño Robayo Dione Lupita, Pinilla Rincón Leira Rocío, Universidad de la Sabana Maestría en Pedagogía, Chía 2017.

Esta Investigación fue realizada con el propósito de analizar la incidencia de las rutinas de pensamiento (veo – pienso – me pregunto, antes pensaba... ahora pienso...) como estrategias para mejorar el proceso de comprensión lectora en los educandos de la Institución Educativa Departamental Carmen de Carupa, sedes rurales el Chegua y Francisco José de Caldas. El alcance que se buscó en esta investigación fue describir las características de los educandos y su entorno. También los rasgos de aprendizaje más importantes y los logros en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora utilizando como estrategia las rutinas de pensamiento.

- ✓ La evaluación continua y las rutinas de pensamiento como procesos claves para la transformación de la comprensión lectora, de la autora: Claudia Esperanza Marín, Universidad de la Sabana Facultad de Educación Maestría en Pedagogía, Chía 2017.

Este documento presenta de manera organizada el proceso investigativo realizado durante el año 2016 en la Institución Educativa El Rodeo Sede B, con estudiantes de grado primero, específicamente con 33 niños que pertenecen a la jornada de la mañana. La investigación aborda el tema de los procesos de comprensión de lectura como situación problema que afecta de forma determinante el aprendizaje de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento. El desarrollo metodológico se realiza a partir de los planteamientos de la investigación acción, con un enfoque cualitativo y alcance exploratorio- descriptivo fundamentado el significado del mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes. En busca de dar respuesta al objetivo de la investigación, se articulan estratégicamente las rutinas de pensamiento, y la evaluación permanente del desempeño de los estudiantes.

Marco Conceptual

Después de analizar el estado del arte, a continuación, se desarrollan los conceptos que son relevantes para la investigación, puesto que sirven como fundamentos teóricos sobre el tema relacionado con los cambios en las prácticas docentes de las maestras investigadoras. En este sentido se abordaran los conceptos de práctica docente ya que esta es el objeto de estudio de esta investigación, enseñanza para la comprensión, debido a que, en las nuevas planeaciones se incluyen elementos de ésta, para el fortalecimiento de las acciones dentro del aula, rutinas de pensamiento como nuevas estrategias incluidas en la planeaciones colaborativas, comprensión lectora, puesto que se evidenciaron falencias en esta habilidad y se buscará mediante las acciones de planeación mejorar sus niveles y planeaciones colaborativas como resultado de la investigación.

Práctica Docente

Doyle (1986), concibe la práctica docente como un quehacer circunscrito al aula, mientras Shulman (1989), alude a ella como formas específicas de enseñar. Atendiendo a estas definiciones se elige para esta investigación la práctica docente como unidad de análisis, puesto que se va a observar, analizar y reflexionar sobre lo que ocurre en ella y su incidencia en los procesos que se dan como lo son enseñanza, aprendizaje y pensamiento, dado que en su mayoría son responsabilidad del docente quien debe planificar las acciones que se van a llevar al aula, implementarlas y evaluarlas con el fin de buscar acciones de mejora permanentes.

Igualmente es citado Marcelo en la definición de práctica docente así:

El conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación que ésta práctica pedagógica pretende satisfacer (Esquivel Campo & González Castro, 2008, p. 3).

Después del rastreo del concepto dado por varios autores de práctica docente, las maestras investigadoras toman una postura conceptual para caracterizar y analizar la información, entonces, entendida la práctica docente por Guerra (2018) como: “todo lo que ocurre dentro y fuera del aula, donde el docente observa, analiza, reflexiona y evalúa sus propias acciones con el fin de incidir en el aprendizaje de sus estudiantes”, en esa misma línea la investigadora Muza (2018) afirma que: “la práctica docente es la labor emprendida por el docente quien reflexiona, planea, implementa y evalúa los procesos de manera consciente y continua, para incidir en los resultados de los estudiantes”.

Luego de interiorizar el concepto de práctica docente y verificar la importancia relevante que tiene las acciones que el profesor realiza dentro y fuera del aula se hace necesario profundizar en otros conceptos relacionados con su quehacer para lograr los objetivos propuestos.

Enseñanza para la Comprensión

Se hace necesario desarrollar el concepto de Enseñanza para la Comprensión, puesto que en esta investigación se tendrán en cuenta algunos elementos propios de este Modelo Pedagógico en aras de incluirlos dentro de las planeaciones colaborativas.

Por consiguiente, Según (Blythe, 2006, p. 14):

La enseñanza para la comprensión no es sino una herramienta práctica para hacer de la comprensión una meta más viable en las aulas. Está dirigido a los docentes y autoridades escolares que deseen ampliar su repertorio de recursos y estrategias con el fin de atraer a los alumnos a experiencias de aprendizaje permanentes, coherentes y significativas

Ahora, de acuerdo con Perkins (1998), “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Es la capacidad del desempeño flexible” (p. 69). Comprender entonces no es memorizar, es establecer relaciones entre los conceptos previos, los que ya traen los estudiantes y los nuevos, y cómo eso que se ha comprendido se puede llevar a la práctica misma de formas dinámica, a las cuales Stone (1999), les llama formas novedosas.

Teniendo en cuenta los elementos de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) antes citados y en la búsqueda de mejorar las prácticas docentes surgió la necesidad de establecer un formato único de planeación que contuviera estos principios básicos, definiendo algunos criterios que favorezcan la comprensión lectora de los estudiantes, con la seguridad que al diseñar una buena planeación como actividad del profesor consciente y responsable se asegure una mejor implementación de las distintas actividades dentro del aula.

Elementos de la enseñanza para la comprensión.

Tópicos Generativos.

Para Stone M. (2003), un tópico generativo tiene como características: base disciplinar interesante para los estudiantes permitiendo que sea abordado de varias maneras; pasión e interés en el docente y finalmente tener en cuenta que el tópico a abordar permita la vinculación

con las experiencias de los estudiantes. Los tópicos generativos son de mucha importancia puesto que establecen una conexión entre docentes y estudiantes despertando el interés de ambos en los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que, establecen relación entre los pre saberes de los estudiantes y los nuevos saberes que el maestro va a desarrollar.

Metas de Comprensión

Stone (2003), lo define como lo que se espera que los estudiantes comprendan, siendo un elemento de dificultad para los docentes por esto es importante preguntarse ¿Qué necesitan comprender los estudiantes en la implementación de la clase? Por lo tanto, “un conjunto de metas de comprensión dispuesto en una estructura compleja ayuda a clarificar las conexiones entre cualquier ejercicio particular y los objetivos más amplios del curso” (p.108). Las metas de comprensión deben permitir un trabajo significativo tanto para el docente como para el estudiante, de este modo, Stone (2003), nombra cuatro dimensiones que se relacionan en la comprensión y son: conocimiento, método, propósitos y formas de expresión. Para establecer las metas de comprensión es necesario conocer al estudiante y el contexto en el cual se desarrolla con el fin de identificar sus intereses, necesidades y expectativas.

Desempeños de Comprensión

Para Stone (2003), este elemento es de mucha relevancia ya que, “se deduce que la comprensión se desarrolla y se demuestra poniendo en práctica la propia comprensión” (p.109). Además, según la autora un desempeño de comprensión debe contar con: la vinculación de forma coherente con las metas de comprensión, secuencia que permita al estudiante un progreso, tener presente los estilos de aprendizajes, actividades que sean flexibles y contengan un desafío para el estudiante y que permitan una comprensión verificable. En este sentido este elemento permite que los estudiantes muestren las competencias desarrolladas de los nuevos conocimientos adquiridos.

Evaluación continua

Según Stone (2003), este elemento se convierte en un desafío, porque, “deben especificar claras metas de comprensión y diseñar desempeños específicos de comprensión con el fin de definir criterios adecuados para evaluar los desempeños” (p.120), en consecuencia, señala que se deben tener en cuenta tres elementos que son: ser públicos, evaluación diagnóstica continua, es decir, que se hace secuencialmente, es importante que el estudiante se evalúe y evalúe a sus compañeros y “las evaluaciones se orientan hacia los próximos pasos y se remontan a controlar y evaluar hacia los próximos pasos y se remontan a controlar y evaluar el avance realizado” (Stone, 2003, p.120). Esto conlleva a que, la evaluación es continua y no la realiza solo el docente, debido a que los estudiantes tienen la oportunidad de evaluar y ser evaluados de manera cualitativa a través de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación entre docentes y estudiantes, determinando las destrezas, habilidades y competencias desarrolladas en la clase.

Rutinas de Pensamiento

Las rutinas de pensamiento como herramientas que facilitan la comprensión de los estudiantes, dado que su implementación permite a los estudiantes mantenerlos motivados y activos dentro de las acciones planeadas por las docentes. En este sentido es importante, implementarlas y dar a conocer sobre ellas para entenderlas y comprender la utilidad que éstas pueden representar en la búsqueda de cambios en la práctica docente.

Al respecto conviene decir que, las rutinas de pensamiento según (Ritchhart, Church & Morrison, 2011), son “herramientas que promueven el pensamiento; estas, al ser tan dinámicas, no solo fomentan el pensamiento sino también motivan al estudiante en el proceso de aprendizaje” (p. 29). De aquí que, en esta investigación se le dé importancia a esta herramienta como un elemento clave que permitió cambios en las acciones relevantes de la práctica docente de las investigadoras.

Ampliando un poco, acerca del tema mencionado en el párrafo anterior, los mismos autores agrupan las rutinas de pensamiento en tres categorías denominadas: de presentación y exploración; de sintetización y organización y por último de profundización.

Igualmente, Salmon, (2009), afirma que, las rutinas de pensamiento son una provocación continua para justificar, profundizar y cuestionarse. De este modo, se convierten en el motor de pensamiento y, con el tiempo, se utilizan de modo natural.

Teniendo en cuenta que las rutinas de pensamiento son estrategias didácticas efectivas en el desarrollo de la clase en cualquier momento, y adaptables según el tipo de estudiantes, las maestras investigadoras hacen un análisis de las diferentes rutinas para determinar las más apropiadas para cada caso y momento de la clase teniendo en cuenta la meta a alcanzar, los intereses y características de los estudiantes para incluirlas dentro de sus acciones de planeación.

Comprensión Lectora

El proceso lector es importante desde todos los puntos de vista que se analice, puesto que permite tanto al docente como al estudiante procesos cognitivos en el aula, se hace necesario profundizar en este concepto. Por lo que se define la comprensión lectora como:

Un proceso que comprende la construcción de un modelo mental, donde se establece una coherencia entre elementos y se elaboran significados a partir de la interacción del texto y las experiencias previas. Se advierte que el conocimiento del lector determina en gran medida el sentido que se dé a un texto, por tanto, si el lector posee una base de conocimientos deficiente, no será capaz de derivar el mismo significado que una persona con conocimiento adecuado (Basto Kintsch & Van Dijk, 1978).

Aquí ha de referirse también, a lo que dice Guzmán (2014), sobre el tema la lectura como una actividad compleja en la que intervienen varios procesos que interactúan de manera sincronizada: procesos de decodificación, reconocimiento de palabra, comprensión, interpretación y procesos emocionales.

Sumado a esto, Ferreiro (2005), manifiesta que el ser humano debe ser lector y crítico de los textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar.

Entonces, siendo la lectura un instrumento potente para visibilizar el pensamiento se hace necesario que se busquen estrategias dentro y fuera del aula que ayuden a los docentes a lograr que sus estudiantes desarrollen la habilidad de plantear y solucionar situaciones que se le presenten en su medio.

Planeaciones Colaborativas

Reflexionando sobre el tipo de planeaciones que estaban llevando las investigadoras, hasta este punto, emerge la necesidad de compartir hallazgos, inquietudes y experiencias, donde se da inicio a las primeras planeaciones colaborativas del grupo investigador, de ahí la importancia de definir este concepto. Es por ello que, apoyándose en Davidson, (2006), quien al respecto opina que la resolución de conflictos y de problemas ocurren cuando los maestros comparten sus perspectivas y experiencias para lograr una toma de decisiones conjunta, se fortalece la investigación con respecto al tema de las planeaciones colaborativas.

Para ilustrar también este concepto, (Glazer & Hannafin, 2006), manifiestan que, en las conversaciones con un maestro colaborador, la maestra de pre-servicio señaló que "le pareció interesante experimentar un interrogatorio que era diferente al suyo. Estaba aprendiendo a sentir otra forma de ser y de cuestionar, otra forma de pensar acerca de la enseñanza" (p. 780). Al iniciar a compartir lo observado y analizado en las planeaciones implementadas, salió a luz la importancia escuchar ideas y formas de percibir la práctica docente, con el fin de buscar alternativas de cambios favorables para los estudiantes.

Es oportuno ahora, aclarar que existe poca documentación sobre este tipo de planeaciones por lo que las maestras investigadoras consideran necesario, hacer también su aporte teórico sobre las mismas. Entonces, según (Guerra & Muza 2018) las planeaciones colaborativas surgen del análisis de la práctica con uno o más docentes y producto de ese análisis resulta una guía o planeación que puede ser mensual, bimestral o semanal para el desarrollo de un tema de manera conjunta, basándose en experiencias y conocimientos pedagógicos y encontrar entre los diversos puntos de vista y opiniones las mejores acciones que permitan mejorar las prácticas docentes y

por ende lograr mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes, permitiendo también, la concientización y profesionalismo individual en pro del ejercicio académico conjunto.

Diseño Metodológico

Es a partir de la reflexión teórica y el análisis de la práctica docente de las maestras investigadoras que surge esta investigación y que apunta a identificar cambios en la práctica docente que pueden surgir a partir del diseño de planeaciones colaborativas, apoyándonos en la siguiente afirmación:

La reflexión del profesor no se agota en la búsqueda de técnicas, procedimientos y métodos de enseñanza, sino que tiene un componente muy fuerte de relación con la cultura, al llevarlo a preguntarse por la pertinencia de contenidos, procesos y formas de evaluación en un uso (Guzmán & Alba, 2014, p. 43).

Enfoque

El enfoque utilizado en esta investigación es de tipo cualitativo. La investigación cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. (Hernández, Collado & Lucio, 2010). Es así como, al describir las prácticas docentes, comprenderlas, identificar acciones favorables para la comprensión lectora en el contexto natural que es la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, se está profundizando en una problemática propia de un contexto de aula en tiempo real implementando acciones de mejora.

Adicionalmente, Rodríguez (1996), al hablar del enfoque cualitativo, dice que estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Teniendo en cuenta lo planteado por Rodríguez esta investigación busca la comprensión de las prácticas docentes de las investigadoras, en su contexto natural de acción. Es decir, la propia aula.

Basado en la afirmación anterior, las maestras investigadoras observan que en la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, algunos procesos no se llevan a cabo para favorecer la enseñanza y el aprendizaje, evidenciado en los bajos niveles de comprensión en las pruebas internas y externas, lo que implica una revisión de las prácticas docentes arrojando como resultado que se deben hacer cambios desde las acciones de planeación no sólo de manera individual sino también de manera colaborativa para darle mayor fuerza a esta investigación.

Según (Hernández Sampieri & Baptista, 2014), el enfoque cualitativo, se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). Desde este punto de vista el proceso descrito en este informe reúne la reflexión de las docentes investigadoras desde su aula y la transformación en las concepciones sobre su práctica docente.

Por otro lado, en este enfoque de investigación, la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos, este aspecto se evidencia en las transformaciones que las docentes investigadoras han venido describiendo durante la elaboración de planeaciones colaborativas su implementación y evaluación formativa, en tanto el ejercicio de reflexión ha promovido replantear el desarrollo de un ciclo continuo.

Alcance

El alcance de esta investigación es de tipo descriptivo-interpretativo, en este sentido permite: “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” Hernández (2014). Puesto que, permite especificar las características, detallar hechos o situaciones y recolectar datos acerca de las prácticas docentes de las investigadoras en la Institución Educativa, además de permitir la

observación y el análisis de cómo la comprensión lectora se desarrolla en las asignaturas de Ciencias Naturales y Lengua Castellana del grado séptimo.

Las docentes investigadoras, describen e interpretan sus prácticas docentes determinando elementos comunes encontrados en el análisis de los diarios de campo, donde se deja ver que estas no favorecen el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes. A partir de esta reflexión se encuentra que la planeación es un elemento clave que le permite al docente la concreción de su saber en el diseño de sus clases, delimitando los aprendizajes esperados, la forma en que los va a desarrollar, los recursos metodológicos, formas de evaluar, etc. Se optó por el diseño de planeaciones colaborativas que favorecen el desarrollo de las habilidades relacionadas con la competencia lectora en las diferentes áreas.

El alcance de esta investigación permite determinar que, el punto en común en el que se articulan las planeaciones es el desarrollo de competencias lectoras en las prácticas docentes de las maestras investigadoras.

Diseño

La metodología utilizada en este proyecto es la Investigación- Acción. Entendida la Investigación Acción, desde una adaptación de las ideas de Kemmis (1984), como una forma de indagación auto reflexiva realizada por los profesores, sobre sus prácticas de aula, para mejorar la comprensión de su acción y transformarla de manera consciente.

De igual forma, es importante el siguiente aporte que dice que la Investigación Acción es experimentar practicando, probar estrategias en la práctica, comprobando los puntos conflictivos que existen en la clase, Parra (2009). En consecuencia, las docentes investigadoras son conscientes que deben iniciar una reflexión permanente sobre sus prácticas docentes, ya que son las que conocen y se desenvuelven dentro de ellas buscando alternativas de solución a las dificultades comunes encontradas.

Elliott (2000), afirma que: “la investigación-acción interpreta lo que ocurre, desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos” (p.5). Así, al maestro está inmerso en las situaciones cotidianas de los estudiantes, reconociendo sus contextos, de esta manera le será más fácil analizar e interpretar sus acciones y plantear cambios.

De la misma manera, Bernardo Restrepo (s.f.), quien verifica la hipótesis sobre el maestro investigador planteada por Lawrence Stenhouse, afirma que es posible investigar a la vez que se desempeña la práctica pedagógica y recalca constantemente que el maestro investigador, al investigar logra transformar su práctica pedagógica, reconociendo que el objetivo de la investigación-acción educativa es la transformación de la práctica, a través de la construcción del saber pedagógico individual.

Además, Restrepo, en su artículo “Una variante pedagógica de la investigación – acción educativa” demuestra que en la investigación acción es necesario seguir unas fases y que estas se deben repetir varias veces con el fin de lograr transformar la práctica pedagógica y mejorarla continuamente; estas fases son: reflexión sobre un área problemática, planeación y ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática y la evaluación de los resultados o seguimiento de la acción instaurada para transformar la práctica.

Contextos

Contexto Local

Urumita es un municipio colombiano del departamento de La Guajira. Está situado a 175 km de la capital departamental, Riohacha. Fue fundado el 3 de octubre de 1785 por Juan Bautista Canalete. Es municipio desde 1979. Cuenta con varias fuentes hídricas entre las que se destacan el río Urumita o "Mocho" y el Marquesote.

De acuerdo con el Artículo 311 de la actual Constitución Política de Colombia y la Ley 136 de junio 2 de 1994, es la entidad territorial fundamental de la división político-administrativa del Estado, con autonomía política, fiscal y administrativa dentro de los límites que le señalen la Constitución y las leyes de la República. Es así como se formó este Municipio Urumita Guajira. (DANE 2005). Según las cifras del DANE la población de URUMITA cuenta con 8.397 habitantes, si se relaciona esta cifra con el área del Municipio 329.09 km² se obtiene una densidad de población de 25 hab/km² aproximadamente. Es una población dedicada a la agricultura y la ganadería extensiva como el bovino y el caprino, además de especies menores. Limita con el departamento del Cesar y su población está compuesta por grupos étnicos de la Sierra Nevada de Santa Marta y otros asentamientos humanos.

En cuanto a lo que respecta la educación formal en el Municipio de Urumita se encuentra constituida en el sector público con 2 instituciones educativas urbanas y un centro educativo rural. En la zona urbana: Inmaculada Liñán, con énfasis en modalidad contable y la Agropecuaria de Urumita, con énfasis en agroindustria, cría y levante de especies menores. En la zona rural está el centro educativo La Esperanza que ofrece educación preescolar y básica primaria. El sector privado cuenta con 2 colegios: el Jardín de Urumita y el Evangélico Maranatha

Contexto Institucional

Referente al diseño curricular, la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, establece el aprendizaje de sus educandos a través de las diferentes áreas del saber y niveles

ciñéndose a los parámetros fijados por el Ministerio de Educación Nacional (Decreto 2343 de junio de 1996). En lo que respecta a los planes de estudio se tiene en cuenta lo establecido en los artículos 23 y 31 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994); en razón a que la Institución tiene establecido convenios con otras entidades de formación académica y técnica (SENA), el plan de estudios se adapta a las exigencias a que hubiere lugar.

La Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán aplica básicamente el Modelo Constructivista. El Constructivismo es una explicación acerca de la naturaleza del aprendizaje. Para (Green & Gredler 2002), el Constructivismo consiste en que “los alumnos construyan en forma activa su propio conocimiento, en lugar de recibir la información ya elaborada y transmitida por otras personas” (p.54). Desde este modelo la información debe ser descubierta mediante alguna actividad realizada por parte de los alumnos, con el fin de que esta tenga significado para ellos.

En la actualidad, la planta docente de la Institución cuenta con 31 educadores distribuidos de la siguiente manera: 5 en el área de ciencias naturales, 5 en área de humanidades y 21 distribuidos en las otras áreas del saber.

En el nivel educativo, de padres y/o acudientes, una gran parte de la población no ha alcanzado los niveles de educación básica y media académica. Analizado en los observadores del estudiante, muchos de ellos, provienen de núcleos familiares separados o madres solteras; en otros casos, éstos viven con abuelos, tíos, primos o con personas diferentes que se han brindado a criarlos.

Contexto de Aula

Según (Bermúdez & De Longhi, 2012), se puede definir contexto como “conjunto de dinámicas socio-ecológicas que ocurren en el espacio donde profesor, estudiante y escuela se

desenvuelven todos los días, así como a las situaciones e informaciones a las que constantemente se enfrentan”

Por lo anterior, es preciso dar cuenta del contexto de aula donde se desarrolla esta investigación que es el grado séptimo de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, donde se desempeñan las maestras investigadoras y que sirve como punto de referencia. Dicho grado está conformado por 89 estudiantes entre los cuales están 42 niñas y 47 , sus padres son oriundos de esta localidad provenientes de indígenas, negros y blancos, el 2% de los estudiantes son de ascendencia indígena pero no conocen su lengua materna ni sus costumbres ancestrales, solo algunos rasgos los identifican como indígenas, además, de un tiempo para acá se han integrado estudiantes extranjeros en un 6% (venezolanos), los cuales presentan características físicas similares a los locales pero, con costumbres arraigadas que traen de su país como su forma de hablar y un bajo nivel académico generalizado que va acoplándose poco a poco a las características de Urumita y de la Institución en general.

Contexto de aula de la maestra investigadora 1

El conocimiento del contexto permite que se tenga en cuenta el entorno en el que está inmersa la institución y las problemáticas presentes por medio de las cuales, la clase se convierte en el medio para hacer un reconocimiento más profundo de estas problemáticas, generar proyectos de investigación, incorporar el conocimiento tradicional de los estudiantes sobre su medio y para promover el uso del lenguaje apropiado por medio de la argumentación, generación de hipótesis, interpretación y discusión de los resultados encontrados. (Bermúdez & De Longhi, 2012).

De esta forma la maestra investigadora, Amadis Guerra Barros, en aras de analizar su aula, y las acciones dentro de la misma, explica que desarrolla su práctica docente en el grado séptimo, trabajando temáticas de Ciencias Naturales, con una intensidad horaria de tres horas

semanales impartidas a una población estudiantil de 89 entre niños y niñas. sumado a esto, describe el aula donde implementa sus clases, la cual está ubicada en el edificio de dos pisos al noroeste de la institución educativa, situada en la planta baja, en el bloque de Ciencias Naturales la primera aula ubicada al frente de la rampa, este salón cuenta con dos puertas grandes una a la derecha del tablero y otra a la izquierda, posee ventanales de lado y lado de la construcción con dimensiones aproximadas de 5 metros de largo por 2 metros de ancho lo que permite una adecuada iluminación, las paredes del aula son de color blanco con una medida de 48 metros cuadrados, además, cuenta con una altura de 6 metros desde el piso de baldosa gris hasta el techo, observándose este de cemento vaciado lo que permite mayor frescura junto con 4 abanicos.

También se observan al entrar al aula en forma circular pupitres en buen estado alrededor de una mesa donde se ubican los útiles de la docente, un computador, un video-beam, un parlante para el sonido y demás ayudas didácticas. No obstante, aunque se cuentan con un aula y unos elementos didácticos adecuados no siempre le está dando el uso apropiado para favorecer la práctica docente, puesto que reconoce que algunas de las presentaciones proyectadas están llenas de literatura y no siempre motivan al estudiante a desarrollar todas las actividades programadas reconociendo sus vacíos pedagógicos y didácticos.

Sumado a esto, es importante que conozcan que, al iniciar la Maestría en Pedagogía, en la Universidad de La Sabana, la maestra investigadora, como la mayoría de los docentes suele pensar que su práctica es suficiente y adecuada para sus estudiantes, pero, “en el aula la mayoría de las actividades giran en torno al maestro quien utiliza el discurso pedagógico como su principal herramienta, adecuando los contenidos propios del plan de estudio” Betancourt (2013). Considera la maestra investigadora que las actividades desarrolladas en el aula no logran la mayoría de veces desarrollar comprensión lectora y visibilizar el pensamiento en los estudiantes. Es el análisis, la observación y reflexión que empiezan a darse al ingresar a la Maestría lo que hace que la maestra investigadora se dé cuenta que su trabajo lo realiza de manera aislada y sin ningún tipo de planeación que contribuya a alcanzar los objetivos y que la realidad evidencia resultados no siempre positivos en sus estudiantes.

Entonces, resulta interesante también, la afirmación de Ramírez (1984) “la comprensión no puede enfocarse como un fenómeno aislado, pues se vincula con problemas tan amplios – podríamos decir, totalizadores – como la concepción que tiene el hombre de sí mismo y del mundo que le rodea” (p. 21), lo que le permite a la maestra investigadora caer en cuenta que debe focalizar su práctica docente, a partir de algunos interrogantes ¿Por qué no se obtienen los resultados establecidos para los estudiantes? Ya que los resultados que arrojan las pruebas internas y externas en la institución son bajos, ¿Qué puedo hacer desde mi práctica para que mis estudiantes lean y comprendan textos? Los estudiantes presentan dificultad para comprender lo que leen y esto repercute en su aprendizaje, ¿Cómo hacer llegar las preocupaciones, expectativas y experiencia a pares docentes para que entre todos busquen posibles soluciones? Esto surge porque los docentes preparan algunas acciones de planeación de manera aislada que no favorece la comprensión de los estudiantes, además, se pregunta ¿Lo planeado por la docente investigadora es pertinente para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes? Sumado a lo anterior, la maestra investigadora persiste en la reflexión sobre su práctica, y al enfrentarse con la realidad y consigo misma, reflexiona sobre su práctica docente e inicia a tomar evidencias de las acciones implementadas en las clases, donde percibe que los estudiantes son poco participativos, no les motivan las actividades implementadas, ya que no son planeadas pensando en las necesidades y expectativas de los educandos si no, en las creencias de la maestra; los estudiantes no indagan, no reflexionan acerca de la información, solo copian de textos o cualquier medio de información, se les dificulta plantear hipótesis y argumentar su posición, son pocos los estudiantes que pasan al frente a compartir sus pensamientos con los compañeros, a los estudiantes les avergüenza leer en público o hacer una reflexión sobre lo que leen.

Esta situación, la lleva a pensar que mucho de esto ocurre porque la maestra investigadora se coloca al frente de los estudiantes en las clases a hacerlos repetir la lección, imitando de forma inadecuada la formación que recibió, sumado a esto, la planeación que realiza es sin estructuración y poco actualizada, no tiene claro los objetivos que pretende alcanzar con la clase, en las acciones de planeación no tiene en cuenta el contexto de los estudiantes, la forma de evaluar es cuantitativa y al final de cada tema; no incluye acciones de planeación que generen indagación o cuestionamientos de parte de los estudiantes, las pocas estrategias o técnicas que utiliza son sin preparación estructurada, lo que la induce a pensar que debe generar cambios en su

práctica docente para que se refleje en los estudiantes, toda esta reflexión es apoyada en la afirmación:

Las dificultades de la formación pedagógica del maestro, el predominio de las prácticas pedagógicas instrumentales, la falta de estructuración de un discurso pedagógico actualizado, los currículos inadecuados y descontextualizados, la inexistencia de una comunidad académica de educadores, la escasez de recursos y estrategias didácticas apropiadas y el desconocimiento de las potencialidades del estudiante son algunos de los aspectos que impiden el desarrollo de procesos pedagógicos que contribuyen a la formación de una actitud científica en el estudiante de educación básica (García, 2008, p. 21-22).

Contexto de aula de la maestra investigadora 2

Teniendo en cuenta que la investigación se realiza tomando como muestra el grado séptimo de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, que es el mismo descrito en el contexto de aula de la maestra investigadora 1, es importante señalar que este grado fue seleccionado porque presenta la dificultad de la comprensión lectora de manera generalizada, además están en un nivel donde es muy oportuno subsanar la situación encontrada ya que se puede implementar, probar y cambiar estrategias y técnicas que pueden tener mayor impacto debido a la permanencia que estos pueden tener en la Institución ya que están en la básica secundaria lo que permite hacer un seguimiento extenso y permanente, más aún cuando ambas investigadoras se desenvuelven en su respectivas asignaturas en este grupo.

El ambiente físico del aula en la cual labora la docente investigadora 2 guarda características similares a la descrita anteriormente. El salón, está ubicado en la planta baja del edificio de dos pisos al noroeste de la institución educativa, en el bloque de humanidades, es la segunda aula de este sector, tiene 48 metros cuadrados, sus paredes son de color blanco, su piso tiene baldosas grises, al lado donde se encuentra la puerta izquierda, posee una zona verde , adornada con un pequeño jardín, el salón cuenta con una muy buena iluminación, puesto, que posee dos puertas y ventana laterales de gran tamaño; dichas ventanas está cubiertas por cortinas azules. En cuanto a su dotación, cuenta con cuatro ventiladores, un tablero, pupitres en buen estado, un escritorio donde se ubican las ayudas didácticas que en algunas ocasiones utiliza la maestra investigadora en sus acciones de aula, tales ayudas son: computador, video-beam y

parlantes. Habría que decir también que, aunque se cuenta con una dotación aceptable, el aprovechamiento de la misma es mínimo.

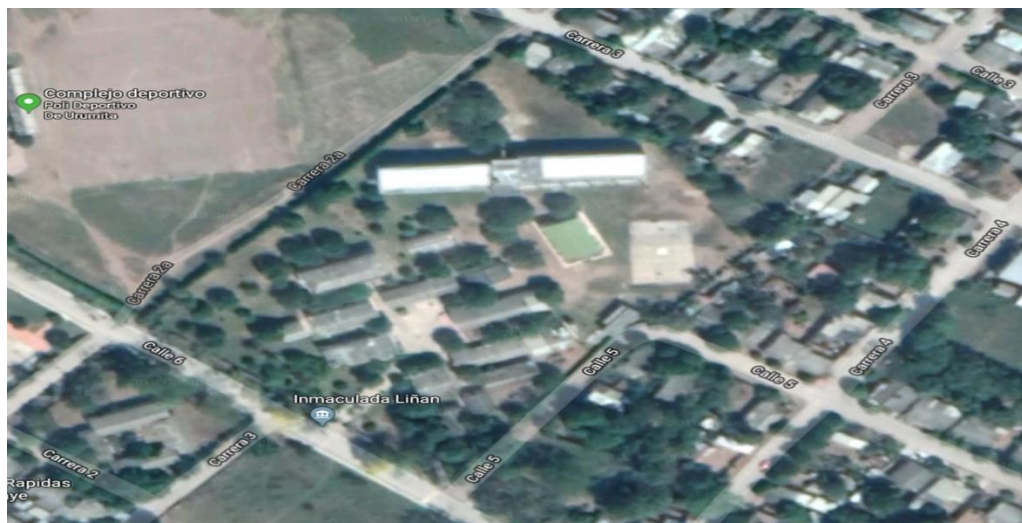


Figura 3. Mapa satelital de la ubicación de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán
Fuente: <https://www.calidadeducativasm.com/up-content/uploads/2005/10indice-sintetico.pdf>

En concordancia con lo expuesto en el párrafo anterior, se continúa la descripción de cómo es el contexto de aula de la maestra investigadora 2, en la asignatura de Lengua Castellana al comienzo de la Maestría, confirmando el hecho de la falta de dinamismo y reflexión que permitieran sacar mejor provecho del proceso de aprendizaje ya que se hacía un uso básico de conocimientos y estrategias fundamentadas en diversos autores como punto de partida para iniciar una reflexión profunda sobre la práctica docente.

En este punto, se estudia a Marcelo (1999), quien afirma, que el profesor necesita conocer las características socio-económicas y culturales del barrio, las expectativas de sus estudiantes, entre otros aspectos, los cuales pueden incidir en la organización de la clase por parte del profesor. Por tanto, es importante dar a conocer aspectos, que son relevantes, relacionados a la situación cultural y social de los estudiantes de 7 grado de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, que según los datos registrados en el observador del estudiante, pertenecen a familias disfuncionales, donde la comunicación es escasa, y por ende, abundan los problemas socio-afectivos; la falta de diálogo evidencia un bajo nivel de escucha, concentración, análisis e interpretación, y ante la menor dificultad no se evidencia la conciliación como fuente de solución

de problemas o dificultades, pues no es raro que las opiniones ajenas sean tomadas más como motivo de división que de integración.

En este orden de ideas, es necesario describir algunas características de los estudiantes en la asignatura de Lengua Castellana, dejando claro que se hace con el propósito de enfocar la investigación en su objeto de estudio: la práctica docente de las investigadoras.

Teniendo en cuenta que, el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por los instrumentos lingüísticos del pensamiento y por la experiencia sociocultural del niño. Además, que la evolución del habla interna depende fundamentalmente de factores externos, el desarrollo de la lógica del niño es, como han demostrado los estudios de Piaget, una función directa de su habla socializada. Del mismo modo para Vygotsky (1995) “El crecimiento intelectual del niño depende de su dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje” (p.161), puede decirse que en el caso de los estudiantes del grado séptimo tomado como muestra, estos están directamente influenciados en primera medida por su entorno y se acrecienta aún más en el aula, donde no se aplican estrategias que puedan contribuir a potenciar el pensamiento, por lo que se observa un bajo nivel léxico que incide directamente en la comprensión no sólo en la asignatura de Lengua Castellana sino también en todas las áreas.

En consecuencia, es muy importante hablar de las habilidades comunicativas básicas, hablar, escuchar, leer y escribir, y de la forma como estas son potenciadas en clase, al comienzo de la investigación. Dichas habilidades según Cassany, et al., (2000) “son los cuatro grandes grupos de destrezas que un usuario de la lengua, debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles” (p. 88). Por todo esto, con la ayuda de algunas acciones de planeación de la maestra investigadora, como lo son exposiciones, debates informales, escritura de textos sin un plan textual, lecturas pocos agradables, se buscaba la manera de desarrollar las habilidades comunicativas, tendientes a potenciar los procesos lingüísticos de forma que los estudiantes pudieran prepararse de manera gradual para desenvolverse con eficacia y destreza en todas las esferas de la comunicación, los cuales no eran suficientes ya que las actividades planeadas eran aburridas, repetitivas y pocas efectivas evidenciadas en los bajos niveles de las pruebas internas externas.

De este modo, Los estudiantes de séptimo grado tienen avances mínimos en la lectura comprensiva y es muy notoria la persistencia de la dificultad de la escucha activa, la escritura de textos siguiendo pautas preestablecidas sobre todo en textos diferentes a los narrativos como lo son los argumentativos, informativos, entre otros. Además, se reconoce la dificultad en lograr que los estudiantes visibilicen sus ideas y argumenten de manera clara y coherente.

Por otro lado, la oralidad, como factor importante en el aprendizaje, se desarrolla adecuadamente, es frecuente escuchar los estudiantes de este grado expresarse en conversaciones formales e informales con errores de dicción, falta de vocabulario adecuado y difícil expresión de pensamiento. Así, se utilizan algunas estrategias lúdicas que permiten mejorar este aspecto, pero de manera aislada al igual que la escucha ya que dichos jóvenes solían presentar dificultades en cuanto a estos temas.

Es a partir de los ciclos de reflexión en la Maestría, los distintos análisis realizados de los resultados de pruebas internas y externas de los estudiantes, así como el hallazgo de puntos comunes en la elaboración de las planeaciones elaboradas que se inicia un cambio necesario en la práctica docente con miras a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes y hacer visible su pensamiento. Es la comunicación con los pares académicos y con el apoyo de la parte administrativa de la Institución que se inicia el proceso de implementación de nuevas y consensuadas planeaciones denominadas colaborativas para evidenciar que está en manos de los maestros mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Observación y Diarios de Campo

A medida que avanza la Maestría en Pedagogía, los ciclos de reflexión y la observación que según Amezaga (2008), constituye un método de trabajo del quehacer diario de los educadores que desarrollan su actividad en contacto y relación con los niños, que las maestras investigadoras iniciaron la implementación de herramientas como rutinas de pensamiento en su interacción con los estudiantes para observar cómo se iban transformando las dinámicas en el aula y se potenciaban los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es aquí en donde los diarios de campo se convierten en instrumento primordial de la presente investigación porque son ellos quienes entregan el testimonio paso a paso del acontecer del aula.

Dado que, los diarios de campo, según Álzate (2012), son un registro de elementos que ponen de manifiesto los aspectos del aprendizaje y del crecimiento personal y profesional de cada estudiante a lo largo de un período de tiempo. Además, según Vásquez (2013), el diario de campo es como el cuaderno de navegación donde se registra todo aquello susceptible de ser interpretado como hechos significativos en el proceso de investigación en el aula. Este instrumento es de mucha ayuda para focalizar las acciones de pensamiento, enseñanza y aprendizaje en las planeaciones y la implementación de la clase. En este caso contienen los registros de las observaciones realizadas por las maestras investigadoras en sus prácticas docentes. (Anexo 3).

Entrevista Semiestructurada

Otra forma de recolectar datos utilizados en esta investigación es la entrevista semiestructurada que para Denzin y Lincoln (2005), tomado de Vargas, (2012), es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (p. 643). Como técnica de recolección de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador; quien elabora un guion con preguntas abiertas sobre el objeto de estudio. En este caso el propósito de esta técnica consistió en conocer las perspectivas de los estudiantes entrevistados acerca de la práctica docente de las investigadoras, para establecer la información pertinente que permitiera caracterizar el objeto de estudio y luego ser comparada con el resultado arrojado terminada la investigación y dar así respuesta a la pregunta de investigación.

Matriz comparativa de planeaciones

Teniendo en cuenta que la matriz sirve para contrastar evidencias y de apoyo de esta investigación, las maestras elaboran una matriz comparativa para analizar las acciones de planeaciones iniciales de la investigación y las que se están desarrollando en este punto, con el propósito de alcanzar una mayor comprensión del objeto de estudio. (Anexo 5).

Categorías de Análisis

Las categorías de análisis para Guzmán (2008), corresponden a un recorte sobre el problema identificado a partir del cual se procura comprenderlo e intervenir sobre él, en las categorías de análisis se sintetizan las variables que se determina que inciden sobre el problema identificado o los componentes que hacen parte de él. Adicionalmente, Elliott, citado por Guzmán (2008), se refiere a ellos como tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información. Para esta investigación surgen como categorías la práctica docente y comprensión lectora como se observa en la siguiente tabla. Se definen también como subcategorías las planeaciones colaborativas como aporte pedagógico no solo institucional dado que pueden ser implementadas en cualquier colegio que decida consensuadamente adaptarlas a su contexto y las rutinas de pensamiento como herramientas didácticas que cambiaron las dinámicas en el aula y propiciaron la participación en clase y por ende la visibilización del pensamiento.

Tabla 1. Categorías de Análisis

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	FORMAS Y MEDIOS DE RECOLECCIÓN DE EVIDENCIAS
ENSEÑANZA	PRÁCTICA DOCENTE	Planeaciones colaborativas	Fotografías Videos Audios Protocolos (P) Planeadores de clases
APRENDIZAJE	COMPRENSIÓN LECTORA	Rutinas pensamiento	de Implementación de rutinas

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Enseñanza

Para Camilloni (2007), entiende por enseñanza “un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona” (p.4), en este sentido, puede considerarse que el docente tiene como función inicial la tarea de transmitir conocimiento al estudiante, teniendo claro que este debe ser significativo y aplicado a los contextos, tomando como punto de partida los conocimientos previos que acompañado a la disponibilidad de aprender permiten el éxito de la enseñanza, en esta dirección Ausubel (1983), considera los conocimientos previos como un puente entre lo que el estudiante conoce y lo que debe conocer para que los nuevos conocimiento puedan ser significativamente asimilados.

Es así, como las investigadoras al observar sus prácticas docentes evidenciaron que los procesos de enseñanza no conducían al estudiante a un aprendizaje significativo, solo se manejaba la memoria, los niños se mostraban apáticos a los procesos de comprensión y

participación asertiva. Al mismo tiempo, no se tenían en cuenta los contextos, los conocimientos previos, la evaluación formativa. Y sumado a esto, se hacían esfuerzos aislados carentes de interacción entre docentes que conllevaran a reflexionar, planear, implementar y evaluar las acciones encaminadas a favorecer la práctica docente y por ende a los estudiantes.

En este sentido al estudiar la dimensión de enseñanza y hacer el análisis de cómo se estaba llevando a partir de las acciones de las docentes, surgió la categoría práctica docente para ser el objeto de estudio de la presente investigación y definitivamente el propósito de cambiar las mismas.

Práctica Docente

Considerando que: “hoy las exigencias van mucho más allá de la mera intención de transmitir contenidos” Parra (2008), las maestras investigadoras a pesar de incluir en sus planeaciones algunos requerimientos del Ministerio de Educación Nacional como son los referentes pedagógicos entre los cuales están los Estándares, DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) Matriz de referencias entre otros, no tenían en cuenta otros aspectos también importantes que son indispensables para el buen funcionamiento en el aula, tales como los contextos: mental, contextual y lingüístico, sumando a esta situación la poca comprensión lectora de los estudiantes, resultando una educación donde solo se transmitían conceptos que “lejos de suscitar en sus alumnos el aprendizaje autónomo, modifican su papel de dispensador de conocimiento a mediador o facilitador, entre el conocimiento y los estudiantes”. Mondragón (2005), cobra importancia la definición de Práctica docente como categoría de la presente investigación,

En la actualidad, lo planteado en el párrafo anterior toma otros rumbos, puesto que, después de analizar y compartir experiencias en jornadas pedagógicas institucionales se llegó al consenso que las planeaciones necesitaban cambiar su estructura para beneficio de los estudiantes y los docentes elaborando un formato único para la Institución, el cual no existía y es importante porque establece patrones unificados en cuanto a la estructura y desarrollo de las

mismas incluyendo en todas las áreas lecturas de textos referentes a los temas tratados en cada una, con sus respectivas guías y estrategias didácticas como las rutinas de pensamiento, lo que hace que dichas planeaciones se conviertan en más flexibles, dinámicas y abarcadoras debido a que al reunirse con pares académicos se transforman en planeaciones colaborativas, porque recogen toda la experiencia y perspectivas de los docentes que participan en la elaboración y desarrollo de estas, con el fin de mejorar los resultados académicos de los estudiantes.

Aprendizaje

Para Gagné (1979), “el aprendizaje es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento”. Con base a lo anterior se dice que los estudiantes no sólo reciben información durante las etapas de su vida sino, que la transforman en nuevos conocimientos que sean aplicables en su contexto. En este aspecto se puede considerar que las acciones de las prácticas docentes del grupo investigador no conducían a los estudiantes a la aplicación efectiva de los conocimientos en su vida cotidiana, se aprendía solo para responder a evaluaciones memorísticas y acceder a una nota cuantitativa.

Al realizar el análisis de la dimensión de aprendizaje se reafirma la teoría que indica que, este, está estrechamente ligado con la práctica docente. De esta manera las investigadoras empiezan a reflexionar acerca de la manera como están desarrollando las acciones en el aula para determinar que están aprendiendo, cómo aprenden y cómo deben aprender los estudiantes y qué alternativas se pueden buscar para mejorar esta dimensión de manera eficaz, por lo que surge el diseño y la implementación de las rutinas de pensamiento como estrategia para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Rutinas de pensamiento

En consecuencia, las maestras comienzan a documentarse sobre este tema, estudiando varios autores entre ellos a Perkins (1998) quien afirma que “El pensamiento es básicamente invisible. [...] En la mayoría de los casos el pensamiento permanece bajo el capó, dentro del

maravilloso motor de nuestra mente. [...] Afortunadamente, ni el pensamiento, ni las oportunidades para pensar, necesariamente deben ser invisibles como frecuentemente lo son. Como educadores, se debe trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser en el aula. Cuando así se hace, se ofrece a los estudiantes más oportunidades desde donde construir y aprender.” En consecuencia, las rutinas como herramientas didácticas, permiten hacer seguimiento a los estudiantes de una manera diferente, ya que la utilización de estas facilita establecer la capacidad de análisis y reflexión de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Para Ritchhart, et. al (2014), hacer visible el pensamiento es fundamental en una enseñanza efectiva, pues “no solamente obtenemos una mirada hacia lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo” (p. 64)

Al crear oportunidades de pensamiento en el aula, se mejora también el compromiso del estudiante, se hace un trabajo continuo de comprensión y sus ideas cobran valor.

Una forma de visibilizar el pensamiento es por medio de la implementación de rutinas, como patrones sencillos que, al ser utilizados una y otra vez en el aula, pasan a hacer parte del aprendizaje natural de las asignaturas, creando una disposición hacia el pensamiento reflexivo.

Las rutinas de pensamiento generalmente trabajan con preguntas clave que hacen que los estudiantes cuestionen, busquen evidencia, involucren distintas perspectivas y hagan conexiones, mientras que el docente facilita el proceso. Es posible establecer una fuerte cultura del pensamiento en el aula si el docente realiza estas prácticas continuamente y las generaliza. Por su parte los estudiantes encuentran sentido en lo que aprenden y hacen conexiones entre sus aprendizajes y la vida cotidiana.

Hacer visible el pensamiento a través de las rutinas implica planear las prácticas de aula, no desde los contenidos, sino en torno al desarrollo de habilidades del pensamiento, específicamente los procesos que hacen del estudiante un ser crítico y creativo. En este sentido se constituye en una propuesta atractiva, pero a su vez intimidante, dada la arraigada tendencia a realizar la tarea

de la educación trazada desde currículos centrados en los contenidos y en la transmisión de información a los estudiantes.

Requiere dejar de lado las actividades repetitivas y sin sentido, que no toman en cuenta las características de los estudiantes, para plantear estrategias que permitan no solo conocer la información, sino usar activamente el conocimiento a partir de la reflexión; que el estudiante tenga que recrear, aplicar, explicar significativamente el conocimiento y comparta con otros sus hallazgos, fortaleciendo un aprendizaje colaborativo.

Resultados de la Investigación

Después de observar las clases, se registra en los diarios de campo, se reflexiona sobre lo observado, la aplicación de entrevista semiestructurada, la identificación de las categorías, el análisis de la matriz comparativa de las planeaciones y la identificación de las categorías de análisis; los cuales fueron tomados como técnicas e instrumentos por el grupo investigador, con el propósito de lograr los objetivos planteados que condujeron a la respuesta de la pregunta de investigación, en concordancia con el enfoque cualitativo y la investigación acción, lo que lleva a decir que, estos señalaron como llegar a la comprensión del análisis de la práctica docente de las investigadoras, como se explica a continuación.

Resultado de observación

La recolección de información, a través de los diarios de campo mediante la observación realizada a la práctica docente, permitió recopilar información de las acciones de planeación realizadas en el aula por las maestras investigadoras, las cuales presentamos en la siguiente matriz.

Tabla 2. Resultados de la observación de las prácticas docentes

CATEGORÍA	AULA 1	AULA 2
-----------	--------	--------

ENSEÑANZA

Las planeaciones se diseñan de acuerdo con los temas estipulados en el plan de área y el currículo establecido en la institución.	La práctica las organiza con los temas, que están en los planes de área
Se tienen en cuenta los estándares curriculares del MEN,	Se tiene en cuenta la planeación curricular por grados y los estándares curriculares del MEN.
Cada docente planea y dicta sus clases según las unidades y secuencias establecidas.	Se carece de un formato único en la institución para planear.
Uso de metodología tradicional	No se tiene en cuenta los conocimientos previos
Poca participación de los estudiantes	La clase está centrada en contenidos
Prima el dictado y la copia	No se propicia la escucha activa.
Se privilegia el aprendizaje memorístico	Se evalúa al final de la clase
Se utiliza la tarea y los cuadernos como herramientas para enseñar.	No se hace retroalimentación.
	No se observa dinamismo parte del docente.

APRENDIZAJE

La evaluación es numérica y sancionatoria	El desarrollo de la clase en su mayoría se hace por medio de transcripciones
Los estudiantes son receptores pasivos	Se hacen talleres, pero en su mayoría son memorísticos
El maestro es quien califica.	Se utiliza pocas veces una organización de los estudiantes diferente a las filas.
La organización del salón se hace en filas e hileras	
Ocasionalmente se utilizan las Tic, fotocopias o cualquier otro recurso	
Las clases son rutinarias y aburridas	
Se privilegia el trabajo individual.	
Los estudiantes aprenden de forma mecánica.	Los estudiantes aprenden de memoria y solo para responder una evaluación.
Los recursos utilizados para el aprendizaje son escasos.	La comunicación es poco efectiva entre los estudiantes.
No se le brinda la oportunidad de	Se carece de una cultura de

dirigirse a sus compañeros.	autoevaluación-coevaluación como
No se promueve el aprendizaje significativo a través de nuevos recursos de enseñanza.	puntos clave en el aprendizaje
Los espacios de aula no son motivantes ni agradables.	Se hace poco uso de la oralidad de manera coherente.
La evaluación no permite concientizar al estudiante de sus fortalezas y debilidad.	La apatía no permite realizar con agrado las lecturas propuestas. No se hacen reflexiones por parte del estudiante.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Teniendo en cuenta las observaciones de las prácticas docentes del grupo investigador se puede decir, que en el proceso de enseñanza globalmente prevalece el modelo tradicional, donde el maestro se ubica como centro del proceso y el estudiante es un ente pasivo, que espera las indicaciones para cumplir con lo que se le indica, además, se evidencia que el docente planea acciones centradas en contenidos, los cuales dicta para ser escritos y memorizados por los estudiantes.

En cuanto a las evaluaciones son cuantitativas, midiendo la capacidad de memorización de los contenidos de la clase por los estudiantes, sin tener en cuenta las habilidades y destrezas individuales, obviando los aportes valiosos que puedan surgir de manera grupal ya que prevalece el trabajo individual.

No se realizan retroalimentaciones para mejorar desempeños del estudiante que garanticen los aprendizajes y oportunidades de mejoramiento, ciñéndose solamente a la nota

asignada por el profesor, puesto que los estudiantes no tienen la oportunidad de expresar su opinión sobre un tema, ya que la participación es restringida, porque el profesor lo toma como indisciplina y es sancionado con la nota. De igual manera no se hace uso de estrategias didácticas que permitan la utilización de recursos diversos y tecnológicos que ayuden a fomentar un aprendizaje significativo de los estudiantes.

Para concluir, se evidencia la falta de trabajo colaborativo como trabajo pedagógico en el aula y fuera de ella, tanto para las acciones de planeación de las maestras investigadoras, como para cualquier actividad conjunta en pro de los estudiantes, haciéndose extensiva esta situación, lo que se convierte en un trabajo aislado sin mayor relevancia en los estudiantes, lo que trae como consecuencia poca comprensión y desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

Resultado de la Entrevista Semiestructurada a Estudiantes.

En este punto de la investigación, se les aplicó una entrevista semiestructurada a los 84 estudiantes del grado séptimo, con el propósito de que expresen según su percepción los procesos que suceden en el aula de las maestras investigadoras en las asignaturas de Ciencias Naturales y Lengua Castellana. Esta información se resume en la siguiente matriz.

Tabla 3. Resultado de Entrevista Semiestructurada Dirigida a Estudiante

PREGUNTAS	TENDENCIAS DE RESPUESTAS
1. ¿Quiénes hablan más en el desarrollo de la clase?	El 90% de los estudiantes contestaron que la mayoría del tiempo de la clase, es el docente quien lleva la vocería, negándole la oportunidad de expresar su pensamiento.
2. Participas activamente en clase	El 95% de los estudiantes responden que la docente no permite que participen en clase porque si lo hacen lo toma como un acto de indisciplina, además las pocas veces que lo han hecho sus compañeros no los escuchan.

3. ¿Cómo te parecen las clases de la docente?	Los estudiantes coinciden en que la clases de las maestras es aburrida, ya que siempre se dedican hablar, dictar y evaluar al final de la clase
4. ¿En qué momento te evalúa tu profesora?	Todos los estudiantes entrevistados responden que la evaluación cuando se va a tomar una a nota se hace al final de la clase. Y es el profesor quien califica.
5. ¿La profesora lleva actividades que te motivan a participar?	En su totalidad los estudiantes entrevistados dan una respuesta negativa a este interrogante número 5 y explican que se hacen siempre las mismas actividades.
6. ¿Consideras que aprendes más cuando lees y compartes con tus compañeros?	El 10% de los estudiantes manifiesta que comparten lectura en clases y que cuando escasamente se hace es positivo porque es algo divertido y aprenden más.
7. ¿Te permiten participar para evaluar tus aprendizajes?	Al cuestionarlos los estudiantes responden que solo la maestra evalúa y lo hace con un número para aprobar o reprobar la actividad. Los estudiantes coinciden en que
8. ¿Cómo te gustaría que fuera tu clase?	les gustaría que sus clases fueran más divertidas, que les permitiera compartir con sus compañeros los saberes, aprender más de la clase.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Toda la información recolectada en la entrevista semiestructurada aportada por estudiantes, conlleva a identificar situaciones generadas en el aula que evidencian procesos de enseñanza tradicional, donde el docente es el centro, quien habla permanentemente negándole a los estudiantes la oportunidad de expresarse espontáneamente, lo cual genera apatía en los estudiantes y poco desarrollo del pensamiento.

Con respecto a la evaluación, se puede decir, que esta se lleva a cabo de forma cuantitativa, aplicada por el maestro. Sin tener en cuenta las características, las necesidades y los intereses individuales de los estudiantes que contribuya al mejoramiento continuo y a una educación integral.

Se evidencia que no se están aplicando en las prácticas docentes estrategias y técnicas didácticas que además de hacer la clase más dinámica y participativa, potencien la comprensión y el pensamiento de los estudiantes, para darle la oportunidad de estimular sus aprendizajes y alcanzar procesos significativos.

Resultados de Matriz comparativa de planeaciones

Mediante el análisis de una matriz comparativa de las planeaciones de las maestras investigadoras se evidenció que al inicio de esta investigación no existía un formato único de planeación en la Institución donde estas laboran, que conllevaran a una planeación Institucional, con elementos claros que dieran efectividad al proceso de enseñanza, cada docente planeaba según su criterio.

Así mismo, la matriz comparativa arrojó también, que en las planeaciones analizadas no se establecían objetivos de clases, con metas claras, para determinar hacia donde se debía dirigir la comprensión de los estudiantes para desarrollar habilidades y competencias puesto que la mayoría apuntaban a la memoria.

En cuanto a la estrategias y técnicas didácticas, estas no son planificadas acorde con el contexto y requerimiento de los estudiantes para desarrollo de competencias, ya que se realizan actividades mecánicas e intuitivas, basadas en la experiencia del docente, quien no establece claramente en las acciones de planeación el paso a paso en cada uno de los momentos de la clase, prevaleciendo así la poca participación de los estudiantes en las mismas.

Sumado a lo anterior se encontró, que dentro de estas planeaciones no se establecían acciones que condujeran al docente a implementar una evaluación formativa, donde se tuviera en cuenta los conocimientos previos, las habilidades y destrezas de los estudiantes, haciendo imposible organizar un plan de mejoramiento con miras a fortalecer las debilidades encontradas en el proceso, negando la posibilidad al estudiante de reflexionar sobre su accionar en el aula, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que son elementos esenciales para una evaluación formativa.

Análisis de los resultados a partir de Planeaciones Colaborativas.

Posterior al análisis y de la reflexión de la información obtenida a través de técnicas e instrumentos de recolección de información, las maestras investigadoras, se reúnen para buscar posibles soluciones a la problemática, la cual está directamente relacionada con el quehacer docente dentro del aula, evidenciadas con las acciones planeación, para lo cual deciden aunar esfuerzos, experiencias y perspectivas. En este sentido, se procede a identificar los puntos en común de las planeaciones donde surge los primeros rasgos de planeaciones colaborativas, donde iniciaron por incluir el contexto de los estudiantes, elementos de la EpC como lo son: metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración formativa.

Resultados evidenciados en las aulas de las investigadoras

Los cambios evidenciados en la implementación de las nuevas planeaciones colaborativas se pueden verificar en la descripción de las prácticas de cada una de las maestras investigadoras, la cual se hace a continuación.

En este sentido, se pudo observar cambios paulatinos en la práctica docente de la investigadora 1, donde su aula es un laboratorio y su práctica el objeto de estudio, por lo que inició los cambios con las planeaciones, los componentes de la enseñanza para la comprensión, y de esta manera establecer claramente los objetivos, el hilo conductor, las metas de comprensión y una evaluación formativa. Además, en la implementación de esas planeaciones se toman

evidencias durante el desarrollo de las clases para luego analizar y reflexionar acerca de ellas, para hacer planes de mejoramiento.

Sumado a esto, en las reuniones de área de Ciencias Naturales la maestra investigador 1 comparte con sus compañeros de área los nuevos conocimientos y experiencias obtenidas en la Maestría que han sido de mucha aceptación, especialmente las rutinas para visibilizar el pensamiento de los estudiantes, lo que se convierte en un punto de acuerdo entre los docentes, lo cual conlleva al inicio de preparar acciones de planeación entre pares, esto permite, compartir expectativas y experiencias lo que trae como consecuencia el enriquecimiento de las planeaciones las cuales toman el camino de ser planeaciones colaborativas con la ayuda de los protocolos de planeaciones que son un derrotero a seguir para darle formalidad al proceso de planeación entre docentes. (Anexo 6).

En esta línea se continúa con la inclusión de lecturas que contribuyen a obtener información de los temas desarrollados y también la comprensión de esos textos de forma literal, lo cual es de vital importancia teniendo en cuenta la siguiente afirmación que sugiere que la comprensión lectora de los alumnos está fuertemente influenciada por las prácticas docentes en el aula y que la escuela es la instancia más extendida de formación de lectores en el País. Martínez (2006), ya que, si un alumno comprende lo que lee, desarrolla pensamiento y participa activamente en clase.

Esta iniciativa se hace extensiva a toda la Institución educativa como una estrategia para mejorar la comprensión lectora, lo que evidencia cambios positivos en la utilización de vocabulario propio del área, la apatía hacia la lectura se ha convertido en gusto por leer, interpretan lo que leen, en consecuencia, los estudiantes que son poco participativos en las actividades inician a hacerlo de forma más activa con las rutinas, leen los textos al frente de sus compañeros, realizan la actividad diseñada para responder de forma literal según el texto, formulan hipótesis y las mejoran teniendo en cuenta otras informaciones, indagan sobre temas desarrollados y comparten los hallazgos, desarrollan pequeños proyectos al final de los temas para evidenciar los nuevos conocimientos y las competencias.

A continuación, se describe el proceso de aprendizaje de los estudiantes de séptimo en la asignatura de Lengua Castellana, donde se demuestra la manera como se dieron cambios cuando la maestra investigadora 2, inicia la Maestría en Pedagogía con la Universidad de La Sabana, ya que esta deja de pensar que todas las dificultades en los procesos y específicamente en las habilidades comunicativas de los estudiantes observados no dependen solo de ellos y de su entorno como lo consideraba, sino que toma conciencia de su papel relevante para que estas actividades sean potenciadas en su clase. De esta forma ve la necesidad de fijar la atención en su práctica docente.

Entonces, con la ayuda de la información obtenida en el transcurso de la Maestría y mediante la apropiación de nuevos conceptos, poco a poco la maestra investigadora 2, comienza a observar de manera reflexiva su propia práctica docente, encontrando que muchos aspectos relacionados con los procesos de enseñanza necesitaban ser revisados para buscar posibles causas a la dificultad en la comprensión lectora.

Así se parte de analizar la práctica docente, para lo cual fue de mucha ayuda reflexionar sobre la expresión:

Las prácticas reflexivas requieren el análisis de las distintas acciones efectuadas en el aula y el porqué de estas, buscando que el profesor en ejercicio comprenda los aspectos relevantes de su práctica, las causas de su acción y las posibles consecuencias de éstas. (Alba, 2015, p, 43).

Es así, como se empieza al observar y analizar las acciones de planeación y basado en esto comienza a reestructurar sus acciones de planeación, incluyendo en primer lugar el contexto como fortaleza para, que las acciones implementadas dentro del aula logren beneficiar a todos sus estudiantes ya que se tiene en cuenta los saberes previos, los intereses, necesidades y características de cada uno de ellos, para proponer actividades de planeación y de este modo alcanzar mejores resultados en los estudiantes.

Posterior a lo planteado en el párrafo anterior, se incluyeron los elementos de la EpC, que fueron de mucha ayuda para desarrollar las habilidades y competencias de los estudiantes, no sólo en el proceso lector sin en cada acción emprendidas en la clase.

Del mismo modo la clase de la maestra 2 se fue convirtiendo en un espacio de diálogo y concertación, donde los estudiantes manifestaban sus ideas de manera clara y ordenada con fines académicos dejando atrás la apatía por la participación y la lectura, que ahora se abordan mediante rutinas de pensamiento y guías.

En cuanto a la evaluación tomó un rumbo diferente ya que dejó de ser sancionatoria como nota cuantitativa, convirtiéndose más en cualitativa como proceso clave de ayuda al logro de las metas, permitiendo que los estudiantes adquirieran destrezas y conciencia para evaluarse y evaluar a sus compañeros.

La maestra investigadora 2, considera que un cambio importante en su práctica, producto de su reflexión ha sido conocer el contexto de los estudiantes para tenerlo en cuenta en las planeaciones, al momento de utilizar estrategias para que estas tengan el impacto esperado en los estudiantes. De igual manera se resalta también que la inclusión de los elementos de la EpC ha permitido cambiar de manera positiva el proceso de enseñanza, debido a que está fortalecido por el desarrollo de competencias que buscan, la comprensión, apoyándose en el valioso aporte de Perkins (2003), quien afirma que “generar una cultura de pensamiento en la escuela es fundamental porque así es posible encontrar el deber ser en el aula”.

En la actualidad, se incluyen rutinas de pensamiento en los diversos momentos de la clase según los objetivos de la misma ya que existen rutinas que ayudan a este fin. Estas rutinas ayudan a que los estudiantes participen de manera más activa dentro de la clase sintiendo que sus ideas son escuchadas y valoradas por sus compañeros y la docente, esto permite mejorar la escucha y el respeto por el uso de la palabra y por ende se mejora la comprensión. (Anexo 6).

Conjuntamente, las maestras investigadoras decidieron incluir dentro de sus planeaciones rutinas de pensamiento como estrategias, para visibilizar el pensamiento y motivar la participación de los estudiantes, que fue de mucha aceptación, impactando así también a los docentes de las mismas áreas de las investigadoras, quienes se interesaron en conocer sobre estas estrategias con el fin de incluirlas en sus planeaciones.

La reflexión permanente de las maestras investigadoras se vuelve parte de su día a día, en reuniones de área se comparten las experiencias obtenidas con las rutinas de pensamiento, las lecturas en todas las asignaturas y con todas las innovaciones implementadas en el aula, hasta el punto que los compañeros se han ido interesando poco a poco incluyendo las acciones que han tenido buenos resultados en el aula de las maestras investigadoras. La elaboración conjunta de los protocolos en las áreas se considera ahora fundamentales en los procesos institucionales porque es allí, en las reuniones de docentes en donde la reflexión se hace más fuerte, se comparten experiencias y saberes que contribuyen a mejorar las planeaciones y por ende las prácticas docentes.

En síntesis, en la actualidad el ambiente de aula de las maestras investigadoras han tenido una mejoría notoria en la comprensión, de igual forma en la escucha, en la oralidad, en la escritura, la indagación y la generación de hipótesis y sobre todo en los resultados con la evaluación valorativa continua y lo más importante es el impacto que esta mejoría ha tenido, ha sido extensiva a un considerable grupo de la institución, lo que promete una mejoría permanente, puesto que la observación, reflexión, análisis y búsqueda de solución están presentes en las acciones diarias de las maestras investigadoras quienes consideran que cada día debe transformar positivamente su práctica docente.

Es muy importante destacar que todo este proceso ha generado algunos cambios a favor de la enseñanza en la Institución ya que se observa que la apatía de los estudiantes por la lectura, se ha ido transformado en gusto por ella, hay mayor participación de los estudiantes en las clase, el maestro ha tomado su rol de guía, el estudiante participa en un mayor porcentaje en la clase, los estudiantes muestran con más frecuencia su opinión al socializar las respuestas en las rutinas de pensamiento y emiten juicios objetivos sobre su rendimiento y el de sus compañeros. (Anexo 8).

Resultados del Taller de socialización con los Docentes

Con el propósito de socializar los cambios y los resultados sobre las estrategias implementadas por las maestras investigadoras en sus aulas producto de las planeaciones colaborativas de las mismas, se realizó un taller con los docentes de la institución donde se dieron a conocer, algunos cambios introducidos en las planeaciones para mejorar la práctica docente, entre los cuales está la utilización de las rutinas de pensamiento como estrategias efectivas para visibilizar pensamiento de los estudiantes, ya que mediante estas pueden expresar sus ideas y mostrar las competencias desarrolladas.

En cuanto a la metodología que se empleó se mostró dinámica, participativa y reflexiva lo que permitió que los docentes tuvieran la oportunidad de desarrollar de forma práctica algunas rutinas que luego de los resultados fue socializado y evaluado por todos los participantes facilitándose así la comprensión del tema.

Este taller permitió la participación de todos los maestros de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, quienes se mostraron motivados y comprometidos con la idea de incluir dentro de sus planeaciones las rutinas de pensamiento las cuales consideran novedosas y apropiadas para motivar la participación de los estudiantes, porque hasta el momento no habían tenido la oportunidad de conocerlas y aplicarlas.

El trabajo en equipo que se vivenció en el transcurso del taller permitió, además, acordar ciertos aspectos a favor de los estudiantes específicamente en la idea de enriquecer las planeaciones mediante el trabajo colaborativo fortaleciéndolo con las ideas, experiencias y expectativas de los docentes con el propósito de mejorar las prácticas y que esto se refleje positivamente en los estudiantes. (Anexo 9)

Resultado de las Planeaciones Colaborativas

Producto de la permanente reflexión y búsqueda de cambiar las prácticas docentes de las maestras investigadoras surgió como punto esencial fijar la atención en las acciones de planeación que se llevaban a las aulas de clase, dando origen a reuniones permanentes donde se

obtuvo como resultado la introducción de algunos elementos que eran indispensables para generar cambios favorables a los estudiantes. De este modo, se introdujeron conjuntamente elementos de la EpC, en cada una de las planeaciones, que, al estar enriquecidas con las ideas, conocimientos experiencias y perspectivas de las investigadoras se fueron convirtiendo en colaborativas. (Anexo 10).

Siguiendo el proceso de reflexionar, planear, implementar y evaluar las acciones de planeación de las maestras investigadoras en las prácticas docentes, se observan los siguientes cambios. La reflexión permanente y el compartir de experiencias y conocimientos, son elementos importantes para que se generen estas planeaciones colaborativas, estructuradas con protocolos de planeación para darle formalidad y unidad a las mismas.

En la actualidad existe un formato único de planeación, elaborado de manera consensuada entre docentes de la Institución, el cual es importante porque contiene criterios establecidos que favorecen al buen desempeño del docente y que se reflejan en el estudiante. (Anexo 12).

El formato antes mencionado contiene elementos de EpC, los que permiten direccionar la comprensión de los docentes y de los estudiantes como la evaluación formativa que pasó de ser numérica a cualitativa, ya que, se conduce al estudiante a ser consciente de su proceso de aprendizaje: mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. (Anexo 11)

Por último, es muy importante traer a colación que la inclusión dentro de las planeaciones de las rutinas de pensamiento, fueron puntos claves dentro de los cambios relevantes que influyeron en muchos aspectos como por ejemplo en el cambio de rol del docente ya que los estudiantes comenzaron a ser entes activos de la clase mediante las exposiciones y participaciones en la socialización de rutinas, porque se sentían importantes al ser escuchados por sus docentes y compañeros.

Conclusiones

En el análisis de los resultados se evidencia que las docentes lograron una transformación en su práctica pedagógica, desde el análisis de los diarios de campo, la comunicación e interacción con los pares académicos, el establecimiento de un nuevo formato de planeación de clase denominado colaborativo, el análisis de los referentes teóricos pedagógicos y didácticos y la implementación de las mismas cambiando sustancialmente no solo lo que sucede en clase sino también los resultados de los estudiantes.

En la actualidad, las maestras investigadoras son conscientes de la importancia de reflexionar y analizar las prácticas docentes, para mantener el dinamismo que las caracteriza, ya que, por medio de esta, se puede determinar cómo se están dando los procesos dentro y fuera del aula. De este modo, el análisis y la reflexión condujo a las maestras investigadoras a cuestionarse, de las acciones que planean, implementan y evalúan de manera que incidan en el aprendizaje de los estudiantes, en este sentido, todo lo plasmado anteriormente es fundamental para cambiar el rol del docente que pasa a ser un guía que promueve el pensamiento visible de los estudiantes y que estos pasan a ser artífices de su conocimiento.

Con respecto al objetivo trazado de generar cambios en las prácticas docentes de las investigadoras, esta se hizo a través del diseño de planeaciones colaborativas, que se convierten en la institución educativa en un reencuentro para trabajar en equipo a favor de los estudiantes que trae como consecuencia cambios en las prácticas de las docentes investigadoras especialmente, ya que su compromiso ha ido permitiendo incluir en las planeaciones aspectos tan importantes como los elementos de la EPC, el reconocimiento del contexto, la inclusión de estrategias, como las rutinas de pensamiento que promueven la comprensión, la visibilización del pensamiento, la participación activa de los estudiantes en las clases, además se incluyen dentro de estas planeaciones la evaluación formativa y permanente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sumado a lo anterior el tiempo de planear se ha convertido en un acto de trabajo colaborativo de mucha satisfacción entre compañeros docentes que comparten saberes pedagógicos y experiencias de aula, utilizando unos protocolos diseñados por las maestras investigadora con el propósito de facilitar el proceso de planeaciones colaborativas en la institución.

En este orden de ideas, los protocolos, establecidos como pautas a seguir en la elaboración de las planeaciones colaborativas en la Institución, se han convertido en un aporte pedagógico valioso ya que estos ayudan al proceso de organización y trabajo colaborativo de docentes, para el diseño de planeaciones por áreas, unificando de esta forma criterios a favor de los estudiantes y consolidando la información pertinente en cada una de las asignaturas, estos contienen el objetivo de la reunión de área, descripción del contexto de los estudiantes a quienes se le va a preparar la clase, el paso a paso para el diseño de las acciones de planeación, con una descripción detallada y el análisis y evaluación de la implementación de las acciones de planeación con sus respectivos planes de mejoramiento.

Las planeaciones colaborativas se constituyeron en un elemento transformador de las prácticas pedagógicas de las docentes investigadoras, pues en el proceso de su diseño y aplicación, se hizo un ejercicio reflexivo sobre su labor en relación con los aprendizajes esperados en los estudiantes, desde el momento de la planeación, hasta el cierre de las mismas.

Se realizaron planeaciones más pertinentes y completas, pensando en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sus intereses y motivaciones, con la intención de llevar a cabo una transformación del aula de clase en relación con los contenidos de enseñanza, los procesos y actividades de aprendizaje dirigidos al estudiante.

La memorización, ejercitación sin sentido, el desarrollo de talleres y exposiciones concentrados en contenidos conceptuales, y el excesivo trabajo individual, dieron paso a nuevas estrategias planeadas pensando en los aprendizajes a desarrollar en cada fase de las planeaciones, las más utilizadas fueron las rutinas de pensamiento, lluvia de ideas, trabajo colaborativo, debates y sustentación de actividades realizadas.

Ciclos de reflexión

Durante el proceso de investigación se dieron varias fases, en las cuales las maestras investigadoras tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre diversos aspectos, que iban apareciendo al observar su práctica, para lo cual organizaron esa información en ciclos para una mejor comprensión de los mismos quedando establecidos en esta investigación cuatro ciclos, que involucran a las maestras investigadoras para dar cuenta de los primeros intentos hasta llegar a las planeaciones colaborativas.

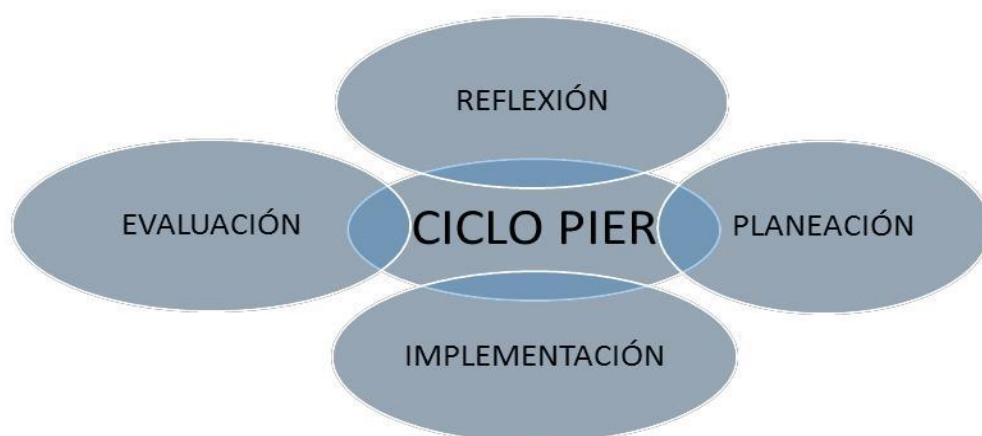


Figura 3. Esquema de Ciclo PIER. Investigación acción

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Cada uno de estos ciclos en los que se tienen en cuenta sus hallazgos y la reflexión, para mejorar la práctica docente y establecer metas para solución de la problemática encontrada, servía de base para el siguiente, observándose así el avance en esta investigación y la generación de cambios paulatinos en la práctica docente de las maestras investigadoras con miras a alcanzar el objetivo establecido en la investigación.

Ciclo 1

Partiendo de que Coll y Onrubia (1999), consideran el hecho de observar como “un proceso intencional que tiene como objetivo buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo”. Las maestras investigadoras como primer paso mediante la observación buscan dentro del aula acciones que conduzcan a conocerla y entenderla, con el fin de determinar posibles causas a lo que en este momento de la investigación consideraban era el punto central de su investigación.

De este modo, comienzan a indagar sobre las posibles causas del problema de la baja comprensión lectora de los estudiantes y la observación al inicio de la maestría, conlleva a que el trabajo de las maestras investigadoras en el aula, esté encaminado principalmente a que los estudiantes aprendan y repitan conceptos, que permanezcan en su lugar, aunque no participen de las clases y que alcancen los logros mínimos en el área.

Además, la preocupación en ese momento se centra en los estudiantes, especialmente en la deficiencia observada en la comprensión lectora, se ve solo lo que ocurre alrededor y no se analizan las acciones dentro del aula, se considera que la culpa es de los estudiantes por la apatía, el poco gusto por la lectura, el bajo nivel académico de las familias y el desinterés general. Aparte de ello, el análisis de las pruebas externas evidencia bajos resultados, al igual que las pruebas internas en las áreas de Ciencias Naturales y Lenguaje, haciendo pensar que si se generaban cambios en las competencias comunicativas de los estudiantes esto elevaría los resultados en todas las asignaturas. La preocupación por lo tanto estaba centrada en lograr cambios en los estudiantes, aumentar las actividades en el aula y fuera de ella para que se mejoraran las competencias comunicativas y especialmente el proceso lector. En este momento del proceso investigativo la pregunta problema que se planteaba era:

¿De qué manera se pueden mejorar las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán de Urumita - Guajira?

Ciclo 2

Después de observar las diferentes acciones que se generaban en el aula, el resultado de los estudiantes y los diferentes módulos de la Maestría conducen a la reflexión de las maestras investigadoras acerca de la responsabilidad de la práctica docente en el aprendizaje del estudiante, donde se genera la preocupación sobre las acciones que se llevan en el aula para solucionar las dificultades encontradas, que hasta el momento se asocian con la comprensión lectora y escritora. Según González Fernández (2004) “la lectura es, sin duda, el mecanismo más importante de transmisión de conocimientos en las sociedades cultas actuales” (p.15).

Por otro lado, en los énfasis de pensamiento lógico científico y tecnológico y pensamiento lógico verbal desarrollados en la Maestría, se genera una revisión de las planeaciones elaboradas e implementadas por las maestras investigadoras para observar qué elementos contienen y conllevan al desarrollo del pensamiento de los estudiantes y la manera como se estaba evaluando cada una de las acciones planeadas.

Así, se fue encontrando que las planeaciones se elaboran según el criterio del docente, no contienen elementos que generen pensamiento ya que eran elaboradas en el marco de un modelo tradicional cuyo objetivo principal era llenar los estudiantes de información. Se encontró también que las planeaciones carecían del reconocimiento del contexto y se evidencia en gran medida, una desconexión con los estándares de calidad educativa planteados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). No se tenían una conciencia de la importancia que tiene la elaboración de una planeación. Habría que decir también, que las habilidades comunicativas se ven como acciones ajenas a las planeaciones.

Finalizando el ciclo dos de reflexión se toma conciencia de la importancia de una práctica docente responsable, coherente y acorde a las necesidades de los estudiantes dándole aún gran importancia a pensar en actividades que mejoren el proceso lector, es por ello que se plantea el siguiente cuestionamiento:

¿Es el proyecto lector una estrategia para mejorar las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán?

Paralelamente a lo expuesto en los párrafos anteriores, se observa la forma como se están incluyendo las acciones de evaluación en las planeaciones, encontrando que esta evaluación es cuantitativa, que solo se hacen evaluaciones escritas al final de los temas sin poder establecer claramente si se desarrollan competencias o si solo responden las preguntas de forma memorísticas. Se consideraba que el aprendizaje estaba evidenciado en el resultado de una evaluación memorística al final de la unidad. Contrario a la siguiente afirmación: Para Álvarez Méndez, (2011) “solo cuando aseguramos el aprendizaje, podremos asegurar la evaluación. La buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Solo entonces podemos hablar de evaluación formativa” (p.12). Durante este ciclo surgió otra pregunta de investigación:

¿Cómo mejorar las competencias comunicativas en los estudiantes de la Institución Educativa, Técnica Inmaculada Liñán con implementación de estrategias de aulas innovadoras?

Ciclo 3

Para iniciar este ciclo de reflexión las docentes investigadoras se apoyan teóricamente en la siguiente afirmación:

Las dificultades de la formación pedagógica del maestro, el predominio de las prácticas pedagógicas instrumentales, la falta de estructuración de un discurso pedagógico actualizado, los currículos inadecuados y descontextualizados, la inexistencia de una comunidad académica de educadores, la escasez de recursos y estrategias didácticas apropiadas y el desconocimiento de las potencialidades del estudiante son algunos de los aspectos que impiden el desarrollo de procesos pedagógicos que contribuyen a la formación de una actitud científica en el estudiante de educación básica. (García. 2008)

Es así que al identificarnos con esta afirmación y al analizar que correspondía con las prácticas docentes de las investigadoras, trajo como consecuencia modificar la situación problema. Se reconocen vacíos en la formación pedagógica, la instrumentalización y descontextualización del discurso en las aulas, el trabajo individualizado en las distintas áreas y el desconocimiento del potencial de los estudiantes.

También, la responsabilidad y compromiso con el cambio se centra en las docentes investigadoras, ya no en los estudiantes. Se decide que la unidad investigativa debe ser la práctica docente y es aquí cuando se empieza a analizar que, si las prácticas se transformaban, era posible mejorar la comprensión lectora y visibilizar el pensamiento de los estudiantes que desde un inicio debía ser la intención principal.

Sumado a lo anterior, el análisis permite comprender que si la práctica docente cambia todos los procesos de enseñanza, aprendizaje y pensamiento en el aula deben cambiar, además que es de vital importancia compartir experiencias y estrategias con pares docentes para transformar y mejorar las acciones de planeación, arrojando como resultado que el objeto de estudio de la investigación no sean los estudiantes sino las maestras investigadoras. Cambiar la unidad de análisis, hace cambiar buena parte de la investigación, pero consideramos que, si esto era bueno para las maestras investigadoras, era bueno para todos los docentes de la Institución quienes siempre han estado interesados en aquello que se iba aprendiendo producto de la Maestría.

Por consiguiente, al analizar los hallazgos en las evidencias recolectadas que arrojaron que en las planeaciones no existían estrategias y técnicas didácticas que apuntaran a la visibilización del pensamiento y participación de los estudiantes, se vio como una opción pedagógica asertiva de parte de las investigadoras, incluir las rutinas de pensamiento en los diferentes momentos de la clase donde su implementación empieza a mostrar resultados en la comprensión y la participación de los estudiantes. Además basados en Ritchhart, Church & Morrison (2014) quienes definen las rutinas de pensamiento como: “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p. 85), esta afirmación permite reflexionar acerca de la pertinencia de las rutinas de pensamiento en las acciones de planeaciones que se van a implementar en las clases, lo que desencadena el compromiso de revisar en la práctica docente aquellas actividades que favorezcan tal fin.

En consecuencia, el equipo investigador se compromete en la implementación de nuevas planeaciones de clases inicialmente en las áreas a su cargo, luego el surgimiento en reuniones de a área donde se originan las primeras ideas valiosas de los docentes participantes, los cuales manifiestan preocupaciones, experiencias, expectativas que se tienen en cuenta para fortalecer esas planeaciones surgiendo así las primeras planeaciones construidas entre docentes y por ende colaborativas.

En este compartir pedagógico, surge la idea por parte de las maestras investigadoras de hacer estas planeaciones con más frecuencia y con mayor formalidad, diseñando protocolos de planeaciones colaborativas. La pregunta de investigación se plantea de la siguiente forma:

¿De qué manera una planeación colaborativa permite cambios en la práctica docente para fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán?

Ciclo 4

Con el fin de fortalecer los planes de área y los aula, que corresponde a la organización de las acciones por periodos, el Señor Rector y los coordinadores de la Institución, conocedores de los aportes hechos en las reuniones de áreas por parte de las investigadoras a algunos docentes quieren hacer extensiva esta oportunidad de mejora a todos los docentes y abre un espacio para llevar una jornada pedagógica, donde tanto las maestras investigadoras como los docentes asistentes propician un aporte pedagógico a la malla curricular de la Institución y la inclusión de los elementos de la EPC. Los contextos, la evaluación formativa y continua en dichas planeaciones empiezan a modificarse, además, se realiza un taller práctico de aplicación de las rutinas de pensamiento y de las técnicas didácticas para fortalecer la implementación de las clases en el aula. De este modo, como resultado del encuentro se establece el protocolo de planeación de área, en el que se registran de manera general las acciones a realizar por unidades en cada periodo quedando como tarea del equipo de las docentes investigadoras y los administrativos de la institución organizar el protocolo de clases, donde se desglosa lo planeado en el plan de aula para llevar a cabo en el día a día.

Finalmente, las maestras investigadoras incluyen en su día a día la reflexión, lo que en la actualidad permite que se lleven procesos estructurados de investigación haciendo uso de herramientas como la matriz la comparación para valorar los procesos de cómo eran las practicas antes y como son, determinando que ahora contienen: contextualización de los estudiantes, metas de comprensión claras, desempeños de comprensión, estrategias que potencien pensamiento, como por ejemplo las rutinas, otro aspecto de importancia es la aplicación de la valoración formativa y permanente. Sumado a lo anterior, en la actualidad las maestras investigadoras evidenciando algunos cambios como la sistematización de las observaciones de la clase después de implementarlas y analizarlas, convirtiendo las falencias en fortalezas dentro de las planeaciones, propiciando espacios donde los estudiantes pueden comunicarse con mayor frecuencia y naturalidad, mostrando mayor comprensión lectora y en cada uno de los procesos de enseñanza realizados en el aula.

Conclusiones y Recomendaciones

La experiencia de indagar en la propia labor, ha sido para el grupo investigador muy significativa, ya que ha propiciado una manera distinta de ver el mundo como docentes, ha permitido cuestionarse, buscar las respuestas a esos cuestionamientos en su labor diaria a través de la investigación acción y ha generado una permanente reflexión en su práctica docente, obteniendo como resultado.

Es así, como en la búsqueda de mejorar sus prácticas docentes las investigadoras elaboraron e implementaron los protocolos para las planeaciones colaborativas, como aporte pedagógico e innovador en la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán del Municipio de Urumita – La Guajira.

Por lo que, se recomienda como muy importante, que el grupo investigador motive a los docentes para que se involucren en el proceso investigativo a favor de la calidad educativa de las instituciones, desde preescolar hasta los de educación media, con el propósito de diseñar las

planeaciones colaborativas, de tal manera que se conviertan en una práctica generalizada contextualizada y revisada de manera permanente.

Además, se recomienda establecer reuniones mensuales no solo por áreas sino institucionales para la elaboración de los protocolos y las planeaciones colaborativas.

Así mismo, continuar con las reflexiones de las prácticas no solo del grupo investigador sino de los docentes en general.

Para concluir las planeaciones colaborativas dinamizan la práctica docente y permiten organizar la información que se compartirá en el aula. Integrar los estándares básicos de aprendizaje para el logro de objetivos.

Sumado a esto, el trabajo colaborativo en la Institución permite que los logros institucionales se organicen de manera mancomunada y se trabaje para llegar a las metas propuestas.

Referencias Bibliográficas

Alzate Y. Teresita (2012). El diario de campo como mediación pedagógica en educación superior.

En : <https://es.slideshare.net/oscarflopez/lectura-del-diario-de-campo-teresita-alzate>.

Ausubel Novak Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2°

Ed.Trillas México.

Álvarez Méndez Juan Manuel (2011). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Editorial

Morata. España

Bermúdez G y De Longhi A. 2012. El conocimiento didáctico del contenido biológico de ecología.

pp. 10.

Betancourt, J. 2012. Una respuesta al discurso pedagógico de la Modernidad: La pedagogía

del caos. En clave social.

Betancourth, C. (2013). La práctica docente y la realidad en el aula. Revista Criterios, 20 (1), pp.

101- 118.

Blythe, Tina. (2006). La enseñanza para la comprensión, guía para el docente. En: documento

https://www.researchgate.net/publication/31680601_La_ensenanza_para_la_comprension_guia_para_el_docente_T_Blythe.

Cáceres, Donoso, Guzmán (2012). Comprensión Lectora “Significados que le atribuyen

las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”.

Camilloni, et al (2007). El saber didáctico. Editorial Paidós.

- Cassany, D, et al (2000). Enseñar Lengua. Serie didáctica de Lengua y Literatura. Editorial Graó Barcelona. España.
- Coll, C., & Onrubia, J. (. (1999). Observació i anàlisi de les pràctiques en educació escolar. Barcelona: UOC.
- De Longhi, A. L. y Echeverriarza, M. P. (2007). Gestión de un proceso de formación docente para ciencias naturales. Diálogo entre diferentes voces. Un proceso de formación docente en Ciencias Naturales en Córdoba, Argentina, 11-34
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2005). The Sage Handbook of Qualitative Research. London, Inglaterra: Sage.
- Elliot. J. (1990). La investigación- acción en educación. Ediciones Morata, S. L. Primera edición.
- Elliot, J. (2000). La Investigación Acción en educación (4 ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Esquivel, C. & González, G. (2008). Observación de prácticas pedagógicas en odontología pediátrica en la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Colombia. Ponencia presentada al Encuentro Nacional de grupos de Investigación en Educación, convocado por Colciencias y la Universidad Sur-colombiana. Neiva: Universidad Sur-colombiana.
- Ferreiro, Gravié R. (2005) Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo Social, una nueva forma de enseñar y aprender. Editorial Trillas. México.
- Gagné (1976). Principios básicos del aprendizaje para la enseñanza.
- Galeano Marín & Vélez Restrepo.(2002) Estado del arte sobre fuentes documentales en Investigación cualitativa. Universidad de Antioquia. Colombia

García-Cabrero, B. (2002). El análisis de la práctica educativa en el bachillerato: Una propuesta Metodológica. Tesis de doctorado no publicada, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, D. F., México.

García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el día de mes de año, en:
<http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

Green & Gredler (2002). A review and analysis of constructivism for school based practice. https://www.researchgate.net/publication/279554753_A_Review_and_Analysis_of_Constructivism_for_School-Based_Practice

Guzmán, S., & Sánchez, P. (2006). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el Sureste de México. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-guzman.htm>.

Guzmán y Alba (2014). Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 13(2), 270 ISSN: 1696-2095. 2015, no. 36 - 243 - <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.36.14091>

Hernández.R., Fernández. C, & Baptista. M. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición. 014, por McGraw Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

Longhi, A. (2006- 2007). Diálogo entre diferentes voces. Jorge Sarmiento Editor. Argentina.

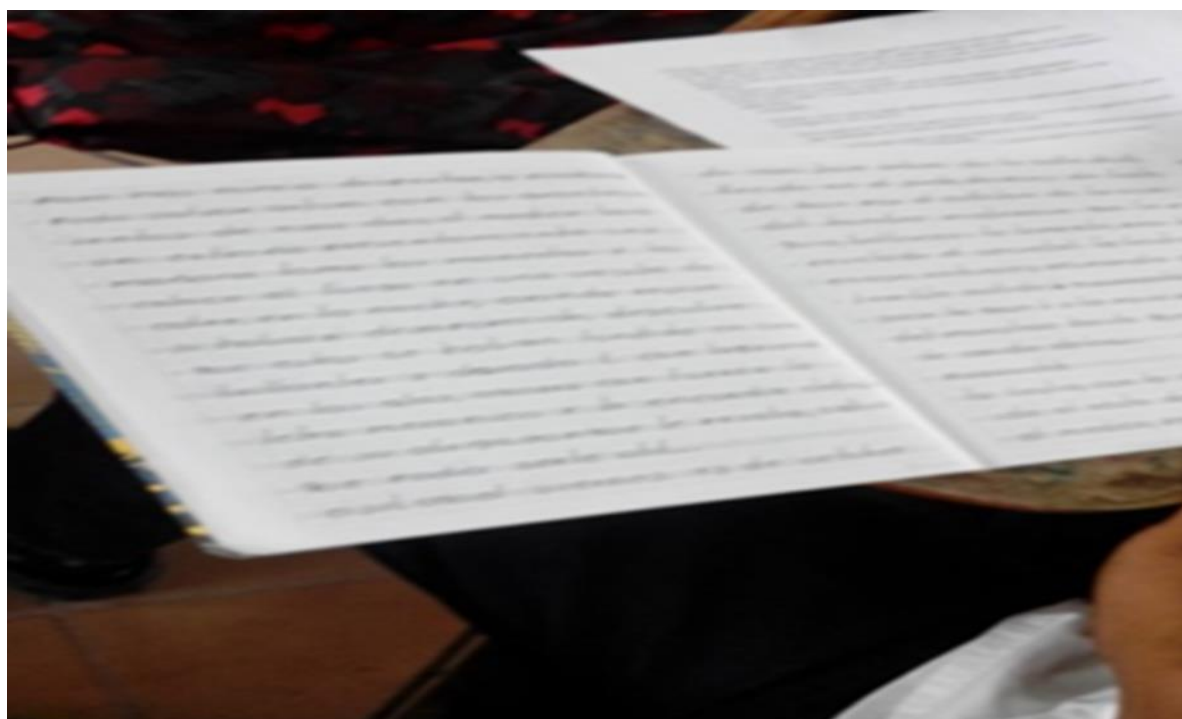
Marcelo G (1999). Formación de profesores para el cambio educativo. Barcelona: EUB (2ª edición). Johnson & Johnson, D. (1998). Cooperation in the classroom (7a ed.). Interactionbook Company.

- Martínez, M. 2006 ¿Enseñar a leer en la universidad? Una intervención para mejorar la comprensión de textos complejos al comienzo de la educación superior. Revista psico-didáctica.
- Parra, C. (2009). Investigación-acción y desarrollo profesional. Educación y educadores, 5, 113-125.
- Parra, Ciro (2009). Investigación-Acción y Desarrollo Profesional
<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>.
- Pearson, P.D. & Gallagher, M. (1983). The Instruction of Reading Comprehension, Contemporary Educational Psychology.
- Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento. Buenos Aires. Aique.
- Perkins, D., & Blythe, T. (2006). Colombia Aprende. Obtenido de
<http://www.colombiaprende.edu.co>.
- Rodríguez, J. 1996 Metodología de la Investigación Cualitativa Ed. Aljibe, Málaga
- Restrepo Gómez, Bernardo La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico Educación y Educadores, núm. 7, 2004, pp. 45-55 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.
- Ritchhart, Church & Morrison. (2014). Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de Los estudiantes. 1ª edición, abril de 2014.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. En Psychological Review. Volume 85, Nº 5, p p. 363 – 394.

- Salmon, A. Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües, *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, ISSN 0325-8637, Vol. 30, N°. 4, 2009, págs. 62-69.
- Sarmiento M. (2007). *Las enseñanzas de las matemáticas y las NTIC*. Stone. M. Enseñanza para la comprensión. Editorial Paidós, buenos Aires 1999.
- Smith. F. (1983) *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Editorial Trillas. México.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona.
- Torres, L. et al. (2004). *La práctica pedagógica factor de la formación de una actitud científica. Especialización en educación básica con énfasis en procesos pedagógicos. Colección bibliográfica. Florencia, Caquetá: Universidad de la Amazonia.*
- Unidad de Educación Especial División de Educación General Ministerio de Educación 2012. Decreto supremo N° 170/09.
- Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente de Fernando Vásquez Rodríguez – Revista la Salle El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios.*
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós

Anexos

Anexo 1. Antecedentes



Cuadernos de los estudiantes 2016, donde además de conceptos escritos, no se observa la aplicación de técnicas didácticas para apropiar este conocimiento.

Evaluación cuantitativa, donde prima la utilización de memoria y no la aplicación del concepto.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INMACULADA LIÑÁN

Evaluación de la obra María de JORGE ISAAC

Nombres y Apellidos: _____

Fecha: mayo -2016

I. CONTESTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DESPUES DE LEER LA OBRA MARIA DE JORGE ISACC, CADA RESPUESTA EQUIVALE A UN PUNTO (1)

1. Resalte y escriba fragmentos de la novela donde se evidencie descripción del paisaje.
2. Hay tres temas fundamentales en María: el amor, la muerte y el paisaje.
Encuentre fragmentos o sucesos que hagan referencia a los mismos.
3. Identifique los sentimientos de los personajes María, Efraín, Padre y Madre de Efraín en relación con los hechos que les suceden en la novela.
4. Si hubiera sido el autor o autora de la novela ¿Qué final le hubiera dado?
5. Explica cómo está concebido el tema del amor durante el desarrollo de la historia.
6. Menciona otros temas importantes en la obra
7. Haz un resumen de la historia que abarque desde el principio hasta el final
8. Ubica la localización geográfica en la historia.
9. Explica el espacio en donde se desarrolla la historia.
10. Explica la cronología de la historia.

Transcripción de audios de estudiantes del grado séptimo 2017, en donde exponen su opinión sobre las prácticas docentes de las maestras investigadoras

Estudiante 1

Con la seño Amadis que da biología, en esta materia se escribe mucho, y se lee poco, y la seño habla más que los estudiantes y no se hacen exposiciones.

Estudiante 2

“Soy del grado séptimo, con la seño Luvis que nos da español, en las clases, ella no nos pone a participar en el tablero, no nos pone a hacer mapas mentales, exposiciones, ni sabemos leer, algunos”.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 2. Planeaciones de clases de las maestras investigadoras del año 2016.

PLAN DE AULA AÑO 2016

AREA_CIENCIAS NATURALES DOCENTE AMADIS GUERRA GRADO 7 SEMANA
DEL 19 enero _AL 29 MES 03

UNIDAD 1 y 2

COMO CIRCULAN LOS NUTRIENTES EN LOS SERES VIVOS

LOGROS:

- ❖ Explicar e identificar los mecanismos utilizados por los organismos para transportar sustancias.
- ❖ Conocer y comparar los sistemas circulatorios de los animales
- ❖ Conoce e identifica los órganos fundamentales para la circulación humana

H	TEMAS	COMPETENCIAS	ACTIVIDADES PEDAGOGICAS	RECURSOS	EVALUACION
	SISTEMA CIRCULATORIO	Establecer condiciones.	Consulta bibliográfica previa	Lápices, Cuadernos,	Asistencia, puntualidad, responsabilidad, orden y disciplina.
	El corazón	Interpretar situaciones.	Orientaciones pedagógicas de la clase	Colores, Libros,	Participación activa en clases, presentación de tareas y trabajos
	Vasos sanguíneos		Desarrollo de talleres individuales y grupales	Lecturas, Videos,	Evaluación escrita tipo icfes. Aplicación de las normas de cortesía,
	Arterias		Laboratorio	Video Bing,	autoevaluación y co
	Capilares		Informe de laboratorio	Carteles	

INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA INMACULADA
LIÑAN FORMATO DE PREPARACION DE CLASES Séptimo
2016

Unidad	Textos narrativos	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	Identificar que es un cuento, sus partes y sus clases	
HABILIDAD PROCESO DE PENSAMIENTO	Reconocer la superestructura de un cuento. Reconocer la estructura de un cuento. Reconocer las clases de cuentos. Reconocer los personajes de la historia. Reconocer los lugares donde se desarrolla la historia. Comprender las diversas temáticas del cuento. Identificar la idea principal del cuento. Identificar las ideas secundarias del cuento. Establecer posibles relaciones entre la historia y la realidad.	
MOMENTOS DEL DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS
INICIO	Saludo Toma de la lista de asistencia Video de un cuento	Video Colombia aprende (formulación de hipótesis)
DESARROLLO	Se dicta el concepto de cuento, superestructura del mismo y algunas clases de cuento. El estudiante escribe el concepto del cuento, su estructura, clases, personajes, lugares, temáticas e ideas principales y secundarias.	

CIERRE EVALUACION	Preguntas orales sobre todo lo referente al cuento	
	Evaluación escrita al final de clase	

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 3. Formato de observación- Diario de Campo

UNIVERSIDAD DE LA SABANA Maestría en Pedagogía

Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán

Formato de Observación- Diario de Campo

Fecha _____

Aula _____ Área _____

Objetivo: Recolectar la información observada en los diarios de campo para describir las prácticas docentes de las maestras investigadoras.

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANALISIS
Como se organizan las prácticas de enseñanza según las acciones de planeación (Contenido, estrategias, recursos)		
Como se implementan en el aula estrategias y técnicas didácticas que desarrollen comprensión		
Como se conectan las acciones de la práctica docente con el contexto de los estudiantes.		
Como se evalúan los procesos de enseñanza-		

aprendizaje y pensamiento dentro del aula.		
--	--	--

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Maestría en Pedagogía

Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán

Formato de Observación- Diario de Campo

Fecha: febrero de 2017

Docente: Amadis Guerra Barros

Aula: 1

Área: Ciencias Naturales

Objetivo: Recolectar la información observada en los diarios de campo para describir las prácticas docentes de las maestras investigadoras.

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS
¿Cómo se organizan las prácticas de enseñanza? según las acciones de planeación (Contenido, estrategias, recursos)	Teniendo en cuenta el contexto institucional del grado 7 de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán de Urumita La Guajira; estas planeaciones se diseñan de acuerdo con los temas estipulados en el plan de área y el currículo establecido en la institución teniendo en cuenta los estándares curriculares del MEN, donde cada docente planea y dicta sus clases según las unidades y secuencias establecidas. Inicialmente el maestro entra al aula y pregunta que	Se puede observar que las planeaciones son diseñadas por un docente tradicional quien cree que el centro del proceso dentro del aula es él, y no el estudiante por lo que es solo receptor de información como vaso vacío, además lleva acabo una metodología donde el actor principal es el docente y no el estudiante quien actúa pasivo y atento a complacer las indicaciones hechas por el docente, pero, sin opinar. También se pudo observar que los estudiantes con esta

	<p>se vio la clase anterior, luego de algunas respuestas de los estudiantes se comentan algunos aspectos tratados. Continúa escribiendo el título del tema que se va a tratar en el tablero.</p> <p>Se hacen preguntas acerca del tema a algunos estudiantes esperando que respondan, pero, todos callan y se observan, después de unos minutos la docente responde la pregunta y continua.</p> <p>La docente manda a sacar el cuaderno y después de una breve explicación del tema los induce a repetir lo dicho por ella, además pregunta si alguien tiene dudas y todos permanecen quietos lo cual se infiere la comprensión.</p> <p>Se dicta el tema poniendo atención a como escriben las palabras colocándolas en el tablero las desconocidas.</p> <p>Para terminar se deja una tarea o actividad de repetición para la casa.</p>	<p>forma de implementar las actividades no desarrollan pensamiento solo repiten para indicar al maestro alguna comprensión.</p> <p>Los contenidos, estrategias y recursos utilizados inducen a los niños a seguir repitiendo hasta mecanizar donde se alcanza el objetivo trazado.</p> <p>No se evidencian metas claras de comprensión y la utilización adecuada de recursos para alcanzarlas.</p>
<p>¿Cómo se implementan en el aula estrategias y técnicas didácticas que desarrollen comprensión?</p>	<p>La única actividad que realiza el docente es preguntar, escribir y dictar como estrategia de enseñanza.</p>	<p>Se evidencia que las estrategias y las técnicas didácticas no se aplican en el desarrollo de la clase con miras a alcanzar alguna meta de comprensión.</p>
<p>¿Cómo se conectan las acciones de la práctica docente con el contexto de los estudiantes?</p>	<p>La docente al entrar al aula no se preocupa por conocer a sus estudiantes ni antes, ni durante, ni después de clases a todos los estudiantes los caracteriza de igual manera.</p>	<p>Se observa que la docente no establece ningún tipo de diferencia entre estudiantes y por ello no establece estrategias que potencialicen las habilidades de cada uno de ellos.</p>

¿Cómo se evalúan los procesos de enseñanza-aprendizaje y pensamiento dentro del aula?	Se evalúa numéricamente las tareas, cuadernos y actividades que desarrollan en clase los estudiantes.	El tipo de evaluación que se aplica es numérico y sin seguimiento formativo, lo cual no permite hacer seguimiento y establecer planes de mejoramiento.
---	---	--

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Maestría en Pedagogía

Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán

Formato de Observación- Diario de Campo

Fecha: febrero de 2017

Docente: Luvis Muza Ramos

Aula: 2

Área: Lengua Castellana

Objetivo: Recolectar la información observada en los diarios de campo para describir las prácticas docentes de las maestras investigadoras.

SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS
Como se organizan las prácticas de enseñanza según las acciones de planeación (Contenido, estrategias, recursos)	En la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán y en particular en el aula de la docente 2. En la asignatura de lengua castellana en el grado séptimo, la practica las organiza con los temas, que están en los planes de área, teniendo en cuenta la planeación curricular por grados y los estándares curriculares del M:EN ; sin embargo no existe un formato único un institución para plasmar las acciones dentro del aula por lo que la maestra	Se evidencia mediante la observación hecha mediante los diarios de campo que la docente investigadora 2, es bastante tradicionalista puesto que se considera el centro del proceso, siendo ella quien selecciona los contenidos, sin tener en cuenta las habilidades y competencias, no propicia espacios de participación a sus estudiantes, ni les brinda la oportunidad de expresar sus ideas. Las planeaciones son desarticuladas con el contexto y pocas dinámicas.

	<p>investigadora planea en un formato que tiene los siguientes parámetros: Nombre de la institución, grado, asignatura, nombre de la docente, objetivo de la clase , tres momentos, repartidos así, el primer momento que es el inicial en cual la maestra saluda, hace actividades rutinarias como pasar lista, algunas veces oraciones dirigidas por ella, preguntas sobre la clase anterior. Después pasa inmediatamente al tercer momento o desarrollo de la clase sin tener en cuenta los conocimientos previos procede a colocar el título del tema en el tablero, no da a conocer el objetivo de la clase, ni mucho menos las pautas de la clase, en este momento también la profesora explica la clase, haciendo hincapiés a los niños a que conserven el silencio y permanezcan en sus sitios de trabajo, también manda a hacer callar constantemente puesto que los estudiantes son muy pocos dados a respetar el uso de la palabra, luego sigue al siguiente paso en este momento que es dictar la clase. En el tercer y último paso la profesora hace una actividad donde los estudiantes tienen que contestar preguntas referentes al tema, después califica la actividad dándole un valor numérico.</p>	<p>Se puede afirmar que las clases suelen ser mecánicas, poco creativas lo que hace que los estudiantes se muestren aburridos y pocos dados a manifestar sus ideas al frente.</p>
--	---	---

	<p>También les dice a los niños que estudien para la próxima clase porque serán evaluados la evaluación planeada es memorística y sancionatoria puesto que consta de diez preguntas donde el estudiante debe responder exactamente igual como se le dicto en el cuaderno, se le asigna una nota del uno al diez si derecho a ser retroalimentación.</p>	
<p>Como se implementan en el aula estrategias y técnicas didácticas que desarrollen comprensión</p>	<p>En el aula la profesora coloca talleres de lecturas, donde es ella la que selecciona los temas que van a leer, para repetir de manera oral o contestar preguntas de memoria.</p>	<p>Son muy pocas las estrategias utilizada por la docente ya que esta cree que mantendrá la disciplina manteniendo a sus estudiantes escribiendo, negándole la oportunidad de sintetizar, resumir, o representar gráficamente los conceptos</p>
<p>Como se conectan las acciones de la práctica docente con el contexto de los estudiantes.</p>	<p>La profesora selecciona y planea las acciones de la práctica de manera general sin tener en cuenta el contexto del estudiante, sus interese y características, es decir siguiendo un programa curricular coloca las mismas actividades para todos , se observa también que casi todos los talleres se limitan a contestar memorísticamente los contenidos consignados en el cuaderno</p>	<p>No existe una conexión entre la maestra y el contexto de los estudiantes ya que esta no le da importancia a conocer a los estudiantes, manteniendo una relación distante y fría, lo que hace una brecha inmensa entre lo que se planea e implementa y las necesidades, intereses y características de los estudiantes.</p>
<p>Como se evalúan los procesos de enseñanza-aprendizaje y pensamiento dentro del aula.</p>	<p>De manera cuantitativa, sin tener en cuenta los avances progresivos de los estudiantes, paradocente lo más importante es que los estudiantes repitan conceptos</p>	<p>La profesora le da mucha importancia a la aprobación mediante una nota cuantitativa sin importarle los avances y las limitaciones que los estudiantes tienen, para</p>

	memorísticamente y alcancen una nota aprobatoria.	buscar estrategias de mejora.
--	---	-------------------------------

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 4. Formato de entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes

UNIVERSIDAD DE LA SABANA Maestría en Pedagogía

Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán

Propósito: Identificar las características de las practicas docentes de las maestras investigadoras en las asignaturas de ciencias y lengua castellana en el aula.

Respalda según considere con una x y luego escriba la razón, para explicar su respuesta:

1. ¿Quiénes hablan más en el desarrollo de la clase

a. Profesor ____

b. Estudiante

¿Por qué?

2. Participas activamente en clase

a. Si _____

b. No

¿Por qué?

3. ¿Cómo te parecen las clases de la docente

a. Aburrida_____ divertidas_____ ¿Por qué? c. normales

4. ¿En qué momento te evalúa tu profesora?

a. Al finalizar la clase_____ c. Al comienzo de la clase_____

b. Todo el tiempo

5. La profesora lleva actividades que te motivan a participar

A. si _____ B. No_____

¿Por qué?

6. Consideras que aprendes más cuando lees y compartes con tus compañeros

Si_____No_____

¿Por qué?

7. Te permiten participar para evaluar tus aprendizajes

Sí_____ No ¿Por

qué?

8. ¿Cómo te gustaría que fuera tu clase?

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 5. Matriz de análisis comparativo entre planeaciones al iniciar la investigación y las planeaciones actuales.

MATRIZ DE ANALISIS DE PLANEACIONES

AULA # 1

AREA: Ciencias Naturales

FECHA: 12/03/2017

COMPONENTES SE ANALISIS	PLANEACIÓN INICIAL	PLANEACIÓN ACTUAL
Estructura del Formato de Planeación	El formato de planeación es elaborado por cada docente según su criterio y no es un documento oficial de la institución. Se observa sin estructuración unificada el cual contenga lo pertinente para desarrollar una planeación que conduzca al estudiante de forma clara y precisa al objetivo que se persigue.	Es un formato de planeación unificado que se elaboró de manera consensuada entre docentes de la institución, con criterios establecidos que favorecen al buen desempeño del docente y al estudiante, el cual contiene: tópico generativo o pregunta problematizadora, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación formativa y permanente. Este formato fue adoptado como oficial de la institución.
Metas de Comprensión	Las metas de comprensión no existen de forma expresa en las planeaciones por lo que no se le dan a conocer a los estudiantes y por ende no saben hacia donde van dirigidas las acciones que se implementan.	Se puede observar en las acciones de planeación unas metas de comprensión claras tanto para el docente como para desarrollar pensamiento en los estudiantes. Para alcanzar estas metas realizan lecturas referentes a los temas que favorecen la comprensión lectora y participan asertivamente y de forma frecuente para que lo conduzca hacia las metas.
Estrategias y Técnicas Didácticas como Mecanismos para Desarrollar Pensamiento	Se establecen algunas técnicas didácticas de forma poco estructuradas y sin objetivos de comprensión claros, de forma intuitiva y favoreciendo la memorización.	En las planeaciones de clases se evidencia que los docentes establecen acciones de planeación que permitan al estudiante la participación activa y el desarrollo de competencia y pensamiento.

	<p>Así mismo no se desarrollan estrategias dentro del aula que favorezcan el aprendizaje significativo de los estudiantes, lo cual se evidencia una apatía permanente de los estudiantes a participar de la clase.</p>	<p>Estas acciones son estrategias y técnicas didácticas estructuradas formalmente para cada momento de la clase y con objetivos claros, se observa especialmente la inclusión de las rutinas de pensamiento utilizadas como estrategia para visibilizar el pensamiento de los estudiantes.</p>
<p>Evaluación Formativa</p>	<p>Se evalúa numéricamente a los estudiantes con evaluaciones que fomentan el temor y la inseguridad que produce el confiar en lo que te aprendiste, además no se intercambian ideas ni percepciones de las clases de forma continua se cree que es una pérdida de tiempo.</p>	<p>La evaluación pasó además de ser numérica a ser cualitativa y formativa, ya que, se conduce al estudiante a ser consciente de su proceso de aprendizaje: auto evaluándose, coevaluándose y hetero evaluándose de forma que reconozca sus aciertos y desaciertos para poder hacer un plan de mejora. Sumado a esto, la comunicación entre estudiantes y docentes es más fluida lo que permite ampliar los aprendizajes y las formas didácticas y creativas de expresar los nuevos conocimientos.</p>

MATRIZ DE ANALISIS DE PLANEACIONES

AULA # 2

AREA: Lengua Castellana

FECHA: 12/03/2017

COMPONENTES SE ANALISIS	PLANEACIÓN INICIAL	PLANEACIÓN ACTUAL
Estructura del Formato de Planeación	No existe un formato de planeación único en la Institución ni siquiera por áreas, cada docente planea de acuerdo a sus criterios tomando como referentes los contenidos contemplados en el plan de área. De igual manera se observa que los contextos no se tienen en cuenta para planear las acciones dentro del aula. Es muy evidente que las planeaciones están llenas de contenidos para ser dictados a los estudiantes, quienes los pasan a sus cuadernos sin utilizar ningún tipo de esquema para sintetizar la información. Básicamente los elementos que contienen el formato de planeación de la maestra 2 son: tema, objetivos, momentos de la clase y evaluación al final de la clase. Tarea.	En la actualidad producto del consenso entre comunidades docente de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, existe un formato único de planeación, el cual se inicia con un análisis del contexto de los estudiantes por grados y por grupo. El formato contiene elementos de EpC como lo son los tópicos generativos o pregunta problematizadora las metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación formativa.
Metas de Comprensión	No se tienen metas claras y alcanzables. Se forjan unos objetivos que tienen que ver más con la memoria que con el desarrollo de habilidades y competencias. Al mismo tiempo no se evidencia en las planeaciones, acciones que favorezcan la comprensión. Por último, se aclara que los	Con respecto a las metas de comprensión estas son potenciadas inicialmente con las preguntas problematizadoras, relacionadas con el contexto de los estudiantes, las cuales son ambiciosas y motivadoras, además son claras y alcanzables, los desempeños de comprensión le permiten al estudiante desarrollar competencias que

	<p>objetivos no se dan a conocer a los estudiantes quienes muchas veces no saben que es lo que se espera que alcancen al terminar el proceso. También un aspecto importante que resaltar es que no se evidencia en la planeación la intención de retroalimentar los procesos de comprensión.</p>	<p>favorecen no solo la memoria si no también la comprensión y el desarrollo de habilidades y competencias. Del mismo modo, para que a los estudiantes se les facilite alcanzar las metas de comprensión, los temas son reforzados con lecturas de acuerdo a los temas durante todo el proceso de enseñanza y por ende en el de aprendizaje.</p>
<p>Estrategias y Técnicas Didácticas como Mecanismos para Desarrollar Pensamiento</p>	<p>Se observan acciones de tipo tradicional en las actividades propuestas, escribir el título en el tablero, explicación por parte de la profesora, preguntas sobre lo explicado, dictar la clase, copiar en el cuaderno. El estudiante es solo un receptor, la comunicación se da en una sola dirección, ya que la clase está planeada para que el estudiante permanezca en su puesto sin derecho a participar activamente en el desarrollo de la clase. Las estrategias utilizadas en el aula no favorecen la escucha activa y el respeto por el uso de la palabra.</p>	<p>Las clases dejaron de ser tradicionales, ya que al incluir herramientas y técnicas didácticas se han convertido en un mecanismo eficaz para potenciar pensamiento debido a que los estudiantes tienen la posibilidad de expresar sus ideas que son compartidas frente a sus compañeros quienes escuchan y respetan el uso de la palabra. Otro punto a favor para el pensamiento es que, al utilizar rutinas de pensamiento, los estudiantes están motivados porque se sienten escuchados, esto ha permitido disminuir la apatía a la lectura en gran medida porque al abordar los textos de una manera diferente les permite un mayor entendimiento de lo leído.</p> <p>Todo lo expuesto en el párrafo anterior rompió con la vieja costumbre de dictar</p>

		<p>por parte del profesor y repetir por parte de los estudiantes, esto ha generado una cultura de representaciones graficas con esquemas y mapas mentales que ha ayudado a que los estudiantes adquieran procesos importantes de síntesis, selección, comparación de información, entre otros.</p>
Evaluación Formativa	<p>La evaluación se planea para el final de la clase, por lo general es un taller de repetición de conceptos o una evaluación memorística. El maestro es quien asigna una nota numérica sin explicar de manera detallada al estudiante el proceso. Esto entorpece un poco el avance ya que muchas veces el estudiante desconoce qué aspectos positivos y que falencias tienen.</p>	<p>La evaluación dejó de hacerse al final de la clase convirtiéndose en un elemento enriquecedor ya que permite al estudiante ver sus limitaciones y avances mediante observaciones claras y precisa las cuales surgen de un proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de manera continua. Además, para darle mayor resultado al proceso de aprendizaje, dentro de las planeaciones se incluye también un proyecto final el cual reúne la sumatoria de todos los desempeños de comprensión, alcanzando así la meta propuesta en un gran porcentaje de estudiantes, mejorando el índice de aprobación de la asignatura.</p>

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 6. Implementación de rutina de pensamiento en el grado 7° en el año 2018

Área: Ciencias Naturales

Licenciada: Amadis Guerra Barros

Rutina de pensamiento

ENFOCARSE

(ver, pensar, preguntarse)

EXPLORACIÓN

GRADO 7°

PERIODO 2 Tema: La Nutrición (Excreción)

OBJETIVO: Generar Hipótesis o hacer Interpretaciones a través de la observación de imágenes.

IMPLEMENTACION

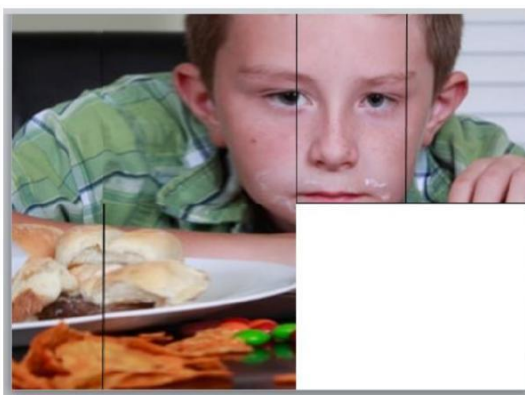
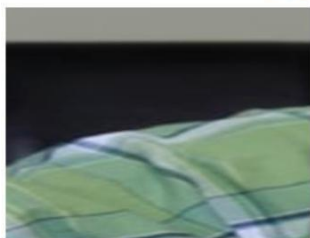
❖ **PREPARARSE:** se muestra la imagen para que los estudiantes observen con atención y en un tiempo determinado describan la imagen basados en lo que observan y con ello desarrollen una hipótesis.

❖ **REVELAR:** se muestra una nueva porción de la imagen y se les pide a los estudiantes que indiquen que cosas nuevas ven y que piensan al incluir esta nueva información además mencionando como afecta la primera interpretación.

❖ **REPETIR:** Se continua el proceso de mostrar e interpretar hasta que toda la imagen haya sido revelada, se invita a los estudiantes a compartir cualquier pregunta que tengan y a discutir las diferentes interpretaciones que tengan en el grupo, se reflexiona según el cambio de pensamiento que hayan presentado.

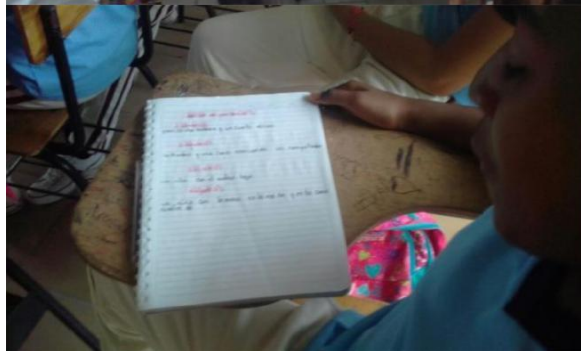
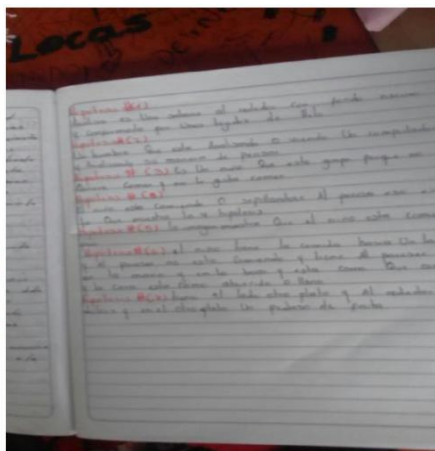
❖ **COMPARTIR EL PENSAMIENTO:** se discute el proceso de como los estudiantes cambiaron sus interpretaciones con el tiempo y se le hace algunas preguntas para que den a conocer sus hipótesis finales.

DESARROLLO



Presentación de imágenes por cuadros donde los alumnos observan y escriben según su interpretación para proponer una hipótesis.

Observación de diapositivas y generación de hipótesis de los estudiantes.



Participación activa de los estudiantes en la rutina de pensamiento donde dan a conocer los cambios que han surgido con el transcurrir de las imágenes.



Área: Lengua Castellana
Licenciada: Luvis Muza Ramos

RUTINA DE PENSAMIENTO PALABRA- ORACIÓN- PÁRRAFO

JUSTIFICACIÓN

La oración es la secuencia sintáctica que sirve para realizar un determinado enunciado o parte del mismo, por tal razón es muy importante que dentro del proceso educativo el estudiante comprenda la importancia que tiene la oración en la comunicación y en la construcción del pensamiento.

Del mismo modo, a la hora de analizar o hacer un escrito sin depender de su extensión encontramos en su estructura que existen conformaciones de palabras que en su significado guardan una correlación, sentido o argumento, aglomerando una cantidad variable de oraciones, siendo esto conocido como Párrafo, reconocido no solo por su aspecto a la hora de leerlo, sino por su conformación Ortográfica.

Por todo lo anterior, se hace necesario que los estudiantes sepan utilizar de manera adecuada en la construcción de textos las palabras, las oraciones y los párrafos para que de este modo pueda expresar sus ideas de manera coherente para que se dé así una comunicación efectiva.

PROPÓSITO

Partiendo del contexto de mis estudiantes se hace necesario implementar dentro de mis planeaciones actividades que conlleven a la utilización adecuada de palabras, que faciliten la construcción de oraciones para escribir o leer párrafos que luego pueden ser parte de un texto completo siguiendo un plan textual, con el fin de mejorar la escritura de textos, la comprensión y la comunicación asertiva.

De este modo, implemento la rutina de pensamiento palabra oración, párrafo para que mis estudiantes mejoren en la identificación y aplicación adecuada de categorías gramaticales como por ejemplos sustantivos, adjetivos y verbos para que luego organicen con coherencia cohesión en primera medida oraciones que se convierten en ideas principales en un texto.

El grado al cual le implementare esta rutina es el grado octavo, el cual se desarrolló el tópico generativo oración por tal razón me parece muy oportuna esta rutina para ampliar las ideas sobre este tema.

De igual manera, se trabajará el trabajo colaborativo, de la siguiente manera, después de realizar la rutina de manera individual, los estudiantes se agruparán en pares para compartir sus trabajos y hacer las respectivas observaciones las cuales se tendrán en cuenta para mejorar el trabajo que será socializado. Por ultimo esta rutina está programada para realizarla cuantas veces sea necesario para escribir textos.

PASOS

1. Prepararse. Primero se procede a explorar sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre Palabras, oración y párrafo, luego se aclararan dudas, se emplearan conceptos y se darán ejemplos sobre los conceptos antes mencionados y sobre algunas categorías gramaticales como lo son los sustantivos, los verbos y los adjetivos.
2. Escribir. Se les pide a los estudiantes que escriban una lista de 5 sustantivos, 5 adjetivos y 5 verbos.
3. Construir. Después los estudiantes construirán oraciones con las palabras escritas en el paso 2.
4. Ampliar. Tomando como ideas principales las oraciones escritas en el paso 3, los estudiantes escribirán párrafos con sentido, coherencia y cohesión.
5. Para finalizar los estudiantes socializaran sus trabajos frente a sus compañeros.

RECURSOS

Copias

Colores

USOS Y VARIACIONES

También se puede aplicar para realizar lectura comprensiva, para reforzar ideas principales y secundarias, por ejemplo: se le da un texto a los estudiantes para que lo lean, luego se les pide que busquen 5 palabras que consideren más importantes en el texto, luego que busquen las oraciones que contienen las ideas principales y por último que parafraseen los párrafos.

VALORACIÓN.

La utilización de esta rutina permite que los estudiantes elaboren un plan textual que inicia con la categorización de las ideas hasta la formación de párrafos coherentes, claros, ordenados y con sentido. De igual forma permite ampliar el conocimiento de las ideas principales, mejoran la comprensión y la escritura, facilita la participación y la escucha activa.

CONSEJOS

La construcción de un buen párrafo y por ende el texto completo depende de elegir palabras que guarden relación semántica, es decir que pertenezcan a un mismo campo semántico para que el sentido no se pierda y seleccionar un tipo de texto para todos los estudiantes

IMPLEMENTACIÓN

La rutina se presentó a los estudiantes en una hoja de block debidamente ilustrada, después de haber realizado la exploración de los conocimientos previos, se realizó de manera individual, la docente trató de orientar de manera clara para que los estudiantes pudieran hacerla

adecuadamente, al principio los jóvenes estaban algo distraídos, pero luego cuando iniciaron la actividad estaban más atentos y motivados.

En cuanto a mi práctica docente me pareció muy importante haberla incluido en mi planeación e implementarla, puesto que en otras ocasiones había abordado el mismo tópico de una manera distinta y los resultados no habían sido tan positivo, puesto que la rutina ayudó a que los estudiantes organizaran las ideas y se les facilitara escribir los párrafos. Debo mejorar en la explicación del paso a paso para llamar más la atención de mis estudiantes.

Para evidenciar la planeación e implementación de la rutina de pensamiento palabra-oración- párrafo se anexarán fotos y algunos trabajos de los estudiantes.





Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 7. Planeaciones actuales de las maestras investigadoras (Planeaciones Colaborativas).



PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE
FORMATO INSUMO DE APOYO PLAN DE AULA

NOMBRE DEL EE:	INMACULADA LIÑAN	NOMBRE DE LA SEDE	INMACULADA LIÑAN		
NOMBRE DEL DOCENTE	AMADIS GUERRA BARROS				
NIVEL:	<input type="checkbox"/> Primaria <input type="checkbox"/> Media <input checked="" type="checkbox"/> Secundaria	ÁREA DISCIPLINAR:	<input type="checkbox"/> LENGUAJE <input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS <input checked="" type="checkbox"/> CIENCIAS NATURALES X		
GRADO:	7		<input type="checkbox"/> OTRA ÁREA: <input type="checkbox"/> N/A		
Fecha Elaboración	dd / mm / aa	Fecha inicio implementación	dd / mm / aa	Fecha fin implementación	dd / mm / aa
	9/07/2018		16/07/2018		

1. DIAGNÓSTICO	
<i>Pregunta de Unidad</i>	¿Qué pasaría si, se extinguen todos los animales y plantas como sucedió con los dinosaurios?
<i>Estado actual de los aprendizajes de los estudiantes</i>	<p>La mayoría de los estudiantes según el observador de los estudiantes, viven en familias disfuncionales, lo cual no les permite avanzar en las metas institucionales ya que no tienen acompañamiento en casa, se ponen límites para alcanzar los aprendizajes y no tienen hábito de consultar o indagar sobre temas generales o específicos, por lo que la mayoría de ellos presenta dificultades para buscar información en diferentes fuentes, pero les gusta participar en actividades culturales y deportivas, la mayoría son kinestésicos, inquietos y bulliciosos, aunque otros son auditivos y además visuales.</p> <p>De acuerdo a las pruebas externas el 45 % de los estudiantes no reconoce hábitos alimenticios saludables y el 45 % de los estudiantes no establece relación entre los órganos y un sistema, no tienen claro los conceptos propios del área, no utilizan las matemáticas como una herramienta para organizar, analizar y presentar datos. Revisado los resultados del grado 9° en lenguaje, competencia escritora se puede inferir que el 87% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.</p>

	<p>Los estudiantes en su mayoría, presentan una leve mejora en la lectura e interpretación de datos, lo que se observa como un avance en su parte cognitiva, además la relación entre ellos es cordial y con una mejor comunicación para la resolución de conflictos lo que ha generado un ambiente más adecuado para el proceso formativo.</p> <p>En este tiempo se ha observado un cambio en algunos aspectos relacionados con la participación en las clases, en la utilización de palabras propias de las ciencias y en la búsqueda de respuestas a preguntas como lo hace un estudiante científico en el área de ciencias naturales.</p>		
Situación deseada:	Lograr que el 85% de los estudiantes comprendan como son las relaciones de los seres vivos con otros organismos de su entorno y las explica como esenciales para su supervivencia en un ambiente determinado.		
Aprendizajes por mejorar	Comprender que en un ecosistema los seres vivos interactúan con otros organismos y con el ambiente físico, y que los seres vivos dependen de estas relaciones	Evidencias de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Da posibles explicaciones de eventos o fenómenos consistentes con conceptos de la ciencia (predicción o hipótesis). • Elabora conclusiones a partir de información o evidencias que las respalden. • Explica las interrelaciones existentes entre los diferentes componentes de un ecosistema a partir del análisis de la dinámica que está al interior. • Explica las razones por las cuales ciertas características son adaptativas para ciertas condiciones medioambientales

2. ACCIONES DENTRO DEL AULA				
Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas				
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA
Momento de exploración	1- Pre saberes Biomás: factores bióticos y abióticos Técnica: Elaboración de tarjetas.	Papel durable, Tarjetas, Alfileres, Cinta adhesiva, Pegamento, Marcadores, Una pared grande para exhibición	2 horas	Participación, escucha activa, ideas iniciales.
	2-organizar grupos y elaborar un esquema con las tarjetas	Tarjetas de colores y diversas formas, papel boom	2 horas	Trabajo colaborativo, participación activa, compartir el pensamiento,
	3- Exposición de los esquemas 4- Elaboración de un texto a partir de la interpretación de los esquemas.	Esquema, tablero, marcadores	2 horas	Rubrica de evaluación, creatividad, manejo del tema, trabajo colaborativo.

1. ACCIONES DENTRO DEL AULA				
Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas				
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA
<i>Momento de Estructuración y práctica</i>	1- Indagación sobre relaciones ecológicas Leer material Material: Colombia aprende	Textos, internet, computador, lápiz, cuadernos	2 horas	Participación activa, escucha activa,
	2- Actividad -Responder preguntas del texto 3- Actividad -Observar galería de imágenes y escribir la letra que corresponde. 4 -Actividad -Plantear hipótesis 5- Actividad -Observar resultados de un experimento 6-Actividad Observar video Rutina de pensamiento (observo- identifico y relaciono.	Lápiz, papel, material de indagación	4 horas	Participación activa, rubrica de evaluación, Síntesis,
	3 reconocer las relaciones inter específicas -Leer texto. -Responder interrogantes -socialización (elaboración de diapositivas)		4 horas	Utilización de materiales adecuados, trabajo cooperativo
<i>Momento de transferencia</i>	Explicar a través de un montaje (maqueta, friso, carteleras, etc.) lo aprendido	.	4 horas	Rubrica de exposición Trabajo colaborativo, escucha activa, respeto, creatividad

NOMBRE DEL EE:	INMACULADA LIÑÁN		NOMBRE DE LA SEDE	INMACULADA LIÑÁN	
NOMBRE DEL DOCENTE	LUVIS MERCEDES MUZA RAMOS				
NIVEL:	Primaria Secundaria	Media	ÁREA DISCIPLINAR:	Lenguaje X Otra área: _____	Matemáticas
GRADO:	7		N/A		
Fecha Elaboración	dd / mm / aa	Fecha inicio implementación	dd / mm / aa	Fecha fin implementación	dd / mm / aa
	10-07-2018		16-07-2018		23- 09 2 018

1. DIAGNÓSTICO	
<i>Pregunta de Unidad</i>	¿Existe entre las redes sociales, los medios de comunicación y las formas de manifestar nuestros sentimientos a través del tiempo?
<i>Estado actual de los aprendizajes de los estudiantes</i>	<p>En particular, la situación cultural y social de los estudiantes de 7° de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán, pertenecen a familias disfuncionales, donde la comunicación es escasa, y por ende, abundan los problemas socio-afectivos; la falta de diálogo evidencia un bajo nivel de escucha, concentración, , análisis e interpretación, y ante la menor dificultad no se evidencia la conciliación como fuente de solución de problemas o dificultades, pues no es raro que las opiniones ajenas sean tomadas más como motivo de división que de integración.</p> <p>Los estudiantes de séptimo grado mediante actividades continuas de lecturas han tenido avances mínimos en la lectura comprensiva, pero aún persiste la dificultad de escritura de textos siguiendo pautas preestablecidas sobre todo en textos diferentes a los narrativos como lo son los argumentativos, informativos, entre otros. Por tal motivo dentro de las actividades programadas en esta unidad se trabajará la elaboración de diversos textos siguiendo un plan textual, para mejorar la escritura y la ampliación del vocabulario.</p> <p>Referente a la oralidad, factor importante en el aprendizaje, los estudiantes de este grado suelen hablar con mucha frecuencia, pero de manera inadecuada e informal, es decir lo hacen para tratar temas de la cotidianidad lejos del objetivo de la clase lo que perturba el normal desarrollo de la misma. De este modo se tratará de buscaran estrategias lúdicas que permitan mejorar este aspecto al igual que la escucha ya que dichos jóvenes suelen ser bastante deficientes en cuanto a estos temas.</p>

	<p>Persisten problemas de caligrafía y ortografía aun cuando se están llevando cuadernos doble líneas para ejercitarla de manera correcta y se deben planear más actividades que conlleven a la mejora de estos dos aspectos.</p> <p>Es indispensable incluir dentro de mis planeaciones estrategias que permitan potenciar la visibilización del pensamiento en mis estudiantes, puesto que he notado que suelen hacer difícilmente uso de la memoria, por lo tanto, se les dificulta aún más dejar en evidencia un pensamiento reflexivo. Por tal motivo se incluirán rutinas de pensamiento en los diversos momentos de la clase según los objetivos de la misma ya que existen rutinas que ayudan a este fin. También se incluirán diversas actividades que utilizadas con frecuencia mejoran los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>En cuanto a la dificultad que se presentaba en el periodo pasado con respecto a los celulares mejoró notablemente después de que por parte de rectoría se tomaron medidas contundentes.</p> <p>En el momento se evidencia una leve mejoría en el desarrollo de las otras tres habilidades comunicativas: hablar, leer y escribir tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera (inglés). En cuanto al habla, los estudiantes demuestran algunos progresos continuos para expresarse en público en diferentes escenarios,</p> <p>De acuerdo con los resultados de las pruebas externas el 87% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.</p>		
<i>Situación deseada:</i>	<p>Lograr que el 40% de los estudiantes lean y produzcan textos coherentes siguiendo la estructura correspondiente a cada estilo, propósito y audiencia. De igual manera se espera que el mismo porcentaje mejoren la caligrafía y el uso de reglas ortográficas y sean capaces de respetar el uso de la palabra de compañeros y profesores tomando una postura seria y objetiva frente a situaciones leídas y vividas.</p>		
<i>Aprendizajes por mejorar</i>	<p>Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.</p> <p>Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto.</p> <p>Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.</p> <p>Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.</p>	<i>Evidencias de aprendizaje</i>	<p>Caracteriza al enunciador del texto.</p> <p>Identifica el sentido de una palabra o expresión en su relación contextual.</p> <p>Establece relaciones de sentido entre palabras o expresiones para dar cuenta de posibles campos semánticos.</p> <p>Identifica el armazón o estructura del texto</p>

	<p>Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.</p> <p>Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.</p> <p>Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.</p>		<p>Identifica relaciones de contenido o forma entre dos o más textos.</p> <p>Reconoce la información que le permite abordar un tema.</p> <p>Evalúa las formas de referir o recuperar Información en el texto.</p> <p>Identifica el tipo de texto que debe escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interpretar un texto informativo indicando su estructura y elementos ➤ -Analizar las características y utilidad de nuevas tecnologías comunicativas. ➤ -Comprender los poemas como manifestación literaria de las emociones del autor. ➤ -Reconocer los elementos directos e indirectos de la oración simple. ➤ -Señalar el significado de algunos prefijos latinos y griegos. ➤ -Reconocer las normas de uso de la B y V.
--	---	--	--

2. ACCIONES DENTRO DEL AULA

Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA
Momento de exploración	1. Observación de un video	Computador Video beam Parlantes	2 hora	Participación, disposición del estudiante para observar el video
	2. Debate mediante el juego de roles	Cartulina de colores Marcadores	2 hora	Participación, disposición del estudiante trabajo individual y trabajo en equipo.
	3. Rutina de pensamiento: Veo – pienso – me pregunto sobre los medios de comunicación	Formato de la rutina	2 horas	Socialización de las respuestas de la rutina y escucha activa
	4. Cuchicheo sobre la manera de expresar los sentimientos y uso de poemas en la actualidad	Memes Cintas adhesivas Papel bond	2 horas	Realización de un mapa mental teniendo en cuenta la responsabilidad, la creatividad y el trabajo en equipo.

1. ACCIONES DENTRO DEL AULA

Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas

MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA
<i>Momento de Estructuración y práctica</i>	1. Observación de un video sobre los medios de comunicación y la influencia en la sociedad. Línea del tiempo.	Video beam	20 minutos	Atención para observar el video. Contestar la rutina veo- pienso-me pregunto
	2. Rutina de pensamiento veo- me pregunto-me inquieto sobre la evolución e influencia de los medios de comunicación en la sociedad	Video beam, computadores. cuadernos	2 horas	Responsabilidad y respeto al tomar socializar las respuesta de la rutina
	2. Observación de un video sobre los textos liricos	Computador, video beam	2 horas	Atención al observar el video, tomar notas, creatividad en la elaboración del mapa mental
	3. Elaboración de mapa conceptual sobre los textos liricos 4. Tutorial sobre la entrevista 5. Borrador del libreto para realizar una entrevista 6. Taller sobre prefijos y sufijos griegos y latinos 7. Taller cuento peregrino de García Márquez. 8. Elaboración de tarjetas sobre los poemas.	Computador Video beam Computador, video vean Hojas de block	2 horas 2 horas 2 horas	Acierto y buena redacción en las respuestas de la rutina, responsabilidad y puntualidad para realizar la actividad.

	<p>9. Lectura del texto de sangre de campeones sin cadenas</p> <p>10. Guía de lectura</p>			<p>Coherencia y cohesión en las ideas de la entrevista.</p> <p>Responsabilidad, orden y acierto al realizar el taller</p> <p>Creatividad</p> <p>Responsabilidad y comprensión al leer</p> <p>Trabajar en equipo para contestar el taller, las guías socialización de las respuestas.</p>
<p><i>Momento de transferencia</i></p>	<p>1. Realizar una entrevista a un compañero sobre cómo eran las clases antes de lenguaje y de ciencias naturales y como son ahora</p> <p>2. Aprenderse y recitar un poema.</p>	<p>Libreto de la entrevista</p> <p>Cámaras para realizar el video</p> <p>Poemas</p>	<p>4 horas</p> <p>4 horas</p>	<p>Coherencia y cohesión en el texto.</p> <p>Calidad del video.</p> <p>Respeto por el uso de la palabra</p>

Fuente: Formato de plan de área Institución Educativa Inmaculada Liñán

REFERENCIAS

PORTAL COLOMBIA APRENDE

TEXTOS DE ESPAÑOL Y LITERATURA DE 7

TEXTO DOCE CUENTOS PEREGRINOS

TEXTO SANGRE DE CAMPEON SIN CADESNAS DE CARLOS CUAUTHEMOC SANCHEZ

RUTINAS DE PENSAMIENTO (PERKINS)

OSERVACIONES: Algunas actividades funcionaron de manera diferente en los grupos, es decir a veces había que cambiar la actividad por otra porque a pesar de ser el grado séptimo, son tres grupos que tienen características similares, pero también tienen algunos intereses diferentes por lo cual con algunos como el 1 y el 2 funcionan más lo oral y con el grupo 3 es más efectivo el lenguaje escrito.

Las actividades en el plan de aula están sujetas a cambios, puesto que a veces los tiempos programados son insuficientes para el ritmo de cada grupo.



**PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE
FORMATO INSUMO DE APOYO PLAN DE CLASE**

NOMBRE DEL EE:	Inmaculada Liñán	NOMBRE DE LA SEDE		Inmaculada Liñán
NOMBRE DEL DOCENTE	Amadis Guerra Barros			
ASIGNATURA:	Ciencias Naturales			
GRADO:	7			
Fecha inicio implementación	dd / mm / aa 09-07-2018	Fecha fin implementación	dd / mm / aa 16-07-2018	
N° HORAS PLANEADAS	4 horas			

Pregunta de unidad	¿Qué pasaría si, se extinguen todos los animales y plantas como sucedió con los dinosaurios?
Objetivos de aprendizaje	Comprender que en un ecosistema los seres vivos interactúan con otros organismos y con el ambiente físico, y que los seres vivos dependen de estas relaciones
Evidencias de aprendizaje	Explica las interrelaciones existentes entre los diferentes componentes de un ecosistema a partir del análisis de la dinámica que está al interior.
Pacto de aula	Participación, escucha activa, Respeto y solidaridad.
Criterios de evaluación	Explicar a través de un montaje (maqueta, friso, cartelera, etc.) lo aprendido. Autoevaluación, coevaluación y hetero evaluación durante el proceso.

N°	ACTIVIDAD	DESCRIPCION	CRITERIOS DE EVALUACION	DURACION
1	Pre saberes Biomás: factores bióticos y abióticos	Pre saberes, en este tiempo los estudiantes escribirán conceptos en cartulinas de diversos colores y figuras sobre términos como: Biomás, factores bióticos y abióticos los cuales son esenciales como base para nuevos conocimientos.	Trabajo en equipo, participación activa, respeto a sus compañeros.	1 hora

2	Elaboración de tarjetas	Luego se organizar grupos y elaborar un esquema teniendo en cuenta la importancia de los términos mencionados con las tarjetas, las cuales socializaran entre ellos para luego exponerla ante sus compañeros.	Exposición por grupos de los esquemas y sus aprendizajes de la actividad.	1 hora
3	1- Indagación sobre relaciones ecológicas	Leer material de apoyo: Colombia aprende Relaciones ecológicas y responder un taller anexo.	A partir de la lectura responder un taller relacionado con el tema.	1 hora
4	Rutina de pensamiento (observo- identifico y relaciono)	En el momento de la estructuración los estudiantes desarrollaran la rutina de pensamiento (observo- identifico y relaciono) donde observaran las respuestas de sus compañeros, identificaran las respuestas comunes y relacionaran el texto con los conocimientos previos.	Rubrica de evaluación de rutina de pensamiento.	1 hora

Fuente: Maestras investigadoras y docentes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán de Urumita La Guajira

OBSERVACIONES:

Con las planeaciones colaborativas, en el desarrollo de la clase en el momento de estructuración donde leen el material de apoyo, los estudiantes muestran mayor comprensión del tema respondiendo las preguntas relacionadas con el texto y mostrando mayor participación en las acciones desarrolladas en la clase.



**PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE
FORMATO INSUMO DE APOYO PLAN DE CLASE**

NOMBRE DEL EE:	INMACULADA LIÑAN	NOMBRE DE LA SEDE	INMACULADA LIÑAN
NOMBRE DEL DOCENTE	LUVIS MUZA RAMOS		
ASIGNATURA:	LENGUA CASTELLANA		
GRADO:	SÉPTIMO		
Fecha inicio implementación	dd / mm / aa 3-09-2018	Fecha fin implementación	dd / mm / aa 05-09-2018
N° HORAS PLANEADAS	8		

Pregunta de unidad	¿Qué relación existe entre las redes sociales, los medios de comunicación y las formas de manifestar nuestros sentimientos a través del tiempo?
Objetivos de aprendizaje	Analizar las características y utilidad de nuevas tecnologías de comunicación. Interpretar un texto informativo indicando su estructura y elementos
Evidencias de aprendizaje	Reconoce la información que le permite abordar un tema. Identifica el armazón o estructura del texto
Pacto de aula	No utilizar celulares, respetar el uso de la palabra, permanecer en su lugar de trabajo. Seguir instrucciones
Criterios de evaluación	Aprenderse y recitar el poema con la entonación adecuada, escuchar con respeto al compañero. Producir versos con rima y ritmo

N°	ACTIVIDAD	DESCRIPCION	CRITERIOS DE EVALUACION	DURACION
1	Rutina de pensamiento: ponerse en los	Esta rutina busca despertar en los estudiantes la solidaridad, el respeto y la ayuda mutua. Consiste en este caso en que cada estudiante pasa al frente a representar el papel de un poeta que quiere dar a	Seriedad para asumir la actividad, la escucha, la atención, el respeto,	4 horas.

	zapatos de los demás	conocer sus sentimientos mediante un poema a un auditorio. El éxito radica en que todo el que pasa al frente sea escuchado y si llega a equivocarse no sea burlado, también busca ejercitar la memoria y la comprensión de los mensajes que dejan los poemas.	memorización y recitación del poema adecuadamente.	
2.	Audios de varios poemas	De manera atenta los estudiantes deberán escuchar varios audios con poemas para luego contestar de manera escrita varias preguntas de forma y contenido de los mismos,	Se valorará la atención y el acierto en las preguntas.	2 horas
3.	Creación de versos	En esta actividad, los estudiantes teniendo en cuenta; la teoría vista, las actividades realizadas anteriormente y su experiencia, escribirán versos con sentidos teniendo en cuenta las características de este tipo de texto.	Se tendrá en cuenta la disposición y el sentido, coherencia y cohesión de los versos.	2 horas
4.	Lectura de algunos capítulos del libro sangre de campeón sin cadenas	Los estudiantes se ubican en semicírculo y se van turnando para hacer la lectura al frente del libro, los demás estudiantes siguen la lectura desde su puesto	La escucha activa, la entonación, uso de signos de puntuación, claridad al leer	1 hora
5.	Guía de lectura	En este momento los estudiantes realizan rutinas o guías de lectura sobre el capítulo leído y luego socializan respuestas	Respeto por el uso de la palabra, escucha y comprensión.	1 hora.

Fuente: Maestras investigadoras y docentes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán de Urumita La Guajira

OBSERVACIONES: Esta planeación es posterior a la correspondiente al tema de los textos líricos donde vieron un video e hicieron un mapa conceptual, luego consultaron todo lo correspondiente a los poemas, además se hicieron las explicaciones pertinentes sobre el tema con la ayuda de un tutorial y por último se sugirió el poema 15 de Pablo Neruda para que se lo aprendieran con anterioridad, esto ayudó para que la actividad “ponerse en el zapato del otro” fueran exitoso, ya que la escucha fue activa y

estudiantes que nunca pasaban al frente lo hicieron emocionados. la creación de verso también fue una actividad exitosa ya que los estudiantes se mostraron motivados, especialmente el séptimo 1.

un aspecto también a resaltar es que ya no se llenan a los estudiantes de contenidos, sino que se busca mediante esquemas elaborados por ellos donde sintetizan lo que se trabaja en clase. Cada día se nota más el gusto por la lectura, lo cual es un logro muy importante ya que al principio les costaba leer y más aún al frente, además no comprendían muchas veces lo que leían.

Anexo 8. Protocolos para planear colaborativamente. (Aporte pedagógico)

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	ASIGNATURA
PLAN DE AULA	ORGANIZAR EL PLAN DE AULA POR PERIODO	PORTAL DE COLOMBIA APRENDE LINEAMIENTOS CURRICULARES ESTANDERES DBA MATRIZ DE REFERENCIAS	CIENCIAS NATURALES LENGUA CASTELLANA
FASES	DESCRIPCIÓN		
REVISIÓN DEL PLAN DE AREA	En este paso los docentes del área revisan el plan de área para comenzar a desglosar y planear		
ELABORACIÓN Y DILIGENCIAMIENTO DEL FORMATO DEL PLAN DE AULA	En este paso el señor Rector, los coordinadores y los docentes elaboran un formato único para plasmar el plan de aula y se realiza un ejemplo con una asignatura.		
REVISIÓN DEL CONTEXTO DE LOS ESTUDIANTES POR GRADO, QUE REPOSA EN EL PLAN DE AREA	En este paso los docentes se ubican por grados afines para revisar el contexto social, lingüístico y psicológico de los estudiantes, el cual fue elaborado en el plan de área. En este punto se hacen ajustes pertinentes. Enfatizando en puntos relevantes que se pretendan mejorar de acuerdo a lo planeado en el período.		
PLANEACIÓN CON PARES	Este es el momento donde los docentes se reúnen extra clase para elaborar los planes de aula, desglosando los temas correspondientes al primer periodo. En este formato se plantea el contexto, las evidencias de aprendizajes, los objetivos de aprendizajes, la pregunta problematizadora y por supuesto se enuncian en cada Momento de la planeación las actividades correspondientes a los pre saberes, a la etapa de desarrollo de la clase y al momento de estructuración y práctica. Además, se anexan como elementos nuevos a estas planeaciones: las rutinas de pensamientos, manual de estrategias, lecturas propias de cada asignatura, la valoración continua y permanente de los procesos y un proyecto al final de la unidad para favorecer la comunicación.		
REUNIONES DE AREA	En este paso se procede a hacer una evaluación de los planes de aula, haciendo ajustes correspondientes.		

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 9. Taller de docentes

Imágenes donde se evidencia la implementación del taller con los docentes de la Institución, donde se compartió las planeaciones colaborativas hechas por las docentes investigadoras, resaltando como punto importante la inclusión de las rutinas de pensamiento.



Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 10. Acta 001, Reunión donde se acordó por primera vez las planeaciones colaborativas.

ACTA 001

En Urumita, La Guajira, mayo 3 del 2017, siendo las 8:00 am, se reunieron las maestras investigadoras con el fin de revisar y analizar las evidencias tomadas en cada una de las, para realizar un plan de mejora de las practicas docentes.

Para dicha reunión se desarrollaron los siguientes puntos:

1. Oración
2. Análisis de las evidencias
3. Plan de mejora
4. Conclusiones.

La reunión se llevó a cabo en un tiempo de hora y media, durante la cual se desarrollaron cada uno de los puntos tratados, posterior a la reflexión se obtuvo como resultado que en común las planeaciones deberían ser estructuradas, porque se encontraron elementos a fines en las debilidades, como:

Desconocimiento del contexto,

La debilidad en las metas de comprensión,

No se tenían en cuenta los conocimientos previos como base para impartir nuevos conocimientos.

No se utilizaban actividades encaminadas a la comprensión y desarrollo de la participación de los estudiantes y la participación era numérica.

Al finalizar se concluyó en esta reunión que para realizar cambios en la práctica docente favorables a los estudiantes se debía reestructurar las planeaciones, pero no de manera individual, sino de manera conjunta, para aprovechar las experiencias, ideas, inquietudes y dificultades de cada una de las participantes con el fin reforzar dichas planeaciones, con fundamentos teóricos en cada uno de los puntos encontrados, que conlleven a propiciar cambios efectivos y permanentes en la práctica docente.

Para mayor constancia se firma en Urumita la guajira a los 3 días del mes de mayo del 2017, siendo las 9:30 am.

AMADIS GUERRA BARROS
C.C. 40800717

LUVIS MUZA RAMOS
C.C. 40800616

Anexo 11. Rúbrica para evaluar exposiciones (Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)

GRADO: 7 PER: ----- ASIGNATURA: Biología- Lengua Castellana AÑO: -----

TEMA: ----- PROF: AMADIS GUERRA BARROS
LUVIS MUZA RAMOS

NIVELES	CRITERIOS	VALORACIÓN
SUPERIOR	<ul style="list-style-type: none"> -Demuestra comprensión del tema - Es creativo - Aplica el conocimiento en el mundo que lo rodea - Es crítico y reflexiona sobre lo investigado y las diversas formas de aplicabilidad. 	95%- 100%
ALTO	<ul style="list-style-type: none"> -Usa de forma flexible los conceptos. -sigue instrucciones y criterios de los expertos. -relaciona los conocimientos disciplinarios con la vida cotidiana. -comunica y demuestra los conocimientos de forma adecuada. 	80%- 94%
BÁSICO	<ul style="list-style-type: none"> -Destaca algunos conceptos y los conecta entre ellos. -Describe algunas formas de utilizar los conceptos en la cotidianidad. -sigue instrucciones 	60%- 79%
BAJO	<ul style="list-style-type: none"> -Es intuitivo. -Capta la información de su alrededor. -No relaciona los conceptos con la vida cotidiana. -Demuestra poco dominio del tema. -Es poco reflexivo en la presentación del tema. 	1%- 59%

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Anexo 12. Formato de planeaciones colaborativas



PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE FORMATO INSUMO DE APOYO PLAN DE CLASE

NOMBRE DEL EE:		NOMBRE DE LA SEDE		
NOMBRE DEL DOCENTE				
ASIGNATURA:				
GRADO:				
Fecha inicio implementación	dd / mm / aa		Fecha fin implementación	dd / mm / aa
N° HORAS PLANEADAS				

Pregunta de unidad	
Objetivos de aprendizaje	
Evidencias de aprendizaje	
Pacto de aula	
Criterios de evaluación	

N°	ACTIVIDAD	DESCRIPCION	CRITERIOS DE EVALUACION	DURACION

Fuente: Maestras investigadoras y docentes de la Institución Educativa Técnica Inmaculada Liñán de Urumita La Guajira