



**Universidad
de La Sabana**

RETO DOCENTE FRENTE A LA CUALIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Luz Myriam Bernal Martin

Yaneth Virginia Gómez Gómez

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, 2018

“Quien se atreva a enseñar nunca debe dejar de aprender” John Cotton Dana.

**RETO DOCENTE FRENTE A LA CUALIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA**

Luz Myriam Bernal Martin

Yaneth Virginia Gómez Gómez

Tesis para optar el título de Magister en Pedagogía

Asesor: Mg. Jhon Alexander Cárdenas Flórez

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por ser mi fortaleza, brindarme salud y sabiduría, a la Virgencita por cuidarme en todo momento y a mi hermanita “Alexita” por ser mi ángel de la guarda y dulce compañía desde el cielo.

A Mis padres hermosos, Luis Gerardo Bernal y Emma Martin, por ser ejemplo de vida, dedicación, confianza y acompañamiento, cuidar de mis hijos como si fueran los propios, ser toda bondad, amor y apoyo incondicional.

A mi esposo Arturo, por brindarme apoyo, comprensión, compañía y amor.

A mis hijos, Esteban y Nicolás, por ser la razón que me mueve a ser mejor mamá, hija, hermana, esposa y profesional cada día y motivarme a soñar.

A mi hermano Nelson, por brindarme palabras de aliento e incentivarme a crecer cada día más.

A mi compañera Yaneth, por ser una maravillosa persona, comprometida, responsable y animarme en los momentos difíciles; a su mamita, por acogerme en su cariñoso hogar.

Al Ministerio de Educación Nacional, por concederme la oportunidad de cualificar mi labor docente.

A la Universidad de la Sabana, a los profesores y al asesor, por su calidad humana y sus valiosos aportes a mi saber pedagógico.

A la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, por facilitarme espacios de crecimiento personal, profesional y social.

Luz Myriam Bernal Martin.

A Dios, por permitirme realizar un sueño, darme salud y sabiduría, a la virgen, por protegerme en todo instante.

A mis padres, por apoyarme en todo momento y brindarme motivación ante las dificultades y enseñarme que con esfuerzo y dedicación todo se consigue.

A mi compañera Myriam, por ser una gran persona, dedicada, comprometida y permitirme compartir el conocimiento, alegrías y tristezas a lo largo del proceso.

A mis amigos y familiares por estar siempre a mi lado y con palabras de amor y confianza brindarme ánimo para realizarme profesionalmente.

Al Ministerio de Educación Nacional, por concederme la oportunidad de cursar esta maestría.

A la Universidad de la Sabana, a los docentes y al asesor por sus valiosos aportes, paciencia y motivación por ayudarme a finalizar el proyecto de tesis.

A la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, por brindarme oportunidades para crecer a nivel personal, profesional y social.

Yaneth Virginia Gómez Gómez.

Tabla de contenido

Resumen.....	xiii
Abstract	xiv
Introducción.....	1
CAPÍTULO I	3
1 planteamiento del problema	3
1.1 Antecedentes del Problema.....	3
1.1.1 Pruebas saber 11. Año 2012.....	3
1.1.2 Pruebas saber 11. Año 2013.	4
1.1.3 Pruebas saber 11. Año 2014.	5
1.1.4 Pruebas saber 11. Año 2015	6
1.1.5 Índice sintético de calidad. Grado noveno. Año 2014	7
1.1.6 Reporte histórico comparativo entre los años 2012-2013-2014-2015. Pruebas saber grado noveno.	12
1.2 Descripción del problema	14
1.3 Justificación.....	18
1.4. Formulación	24
1.4.1 Pregunta de investigación.....	24
1.5 OBJETIVOS.....	24
1.5.1 OBJETIVO GENERAL.....	24
1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	25
CAPITULO II	25
2. MARCO TEÓRICO.....	25
2.1 Estado del Arte.....	25
2.2. Referentes Teóricos	27
2.2.2 Cualificación de la práctica pedagógica.	31
2.2.3 Planeación.....	32
2.2.4. Estrategia Pedagógica.	35
2.2.5 Lectura	37
2.2.6 Competencia interpretativa.....	39
2.2.7 Cómo se enseña a interpretar	41
2.2.8 Cómo se aprende a interpretar.....	45

2.2.9. Pensamiento	48
CAPITULO III	54
3 DISEÑO METODOLÓGICO.....	54
3.1 Enfoque y alcance de la investigación	54
3.2 Diseño de la investigación.....	55
3.3 Población.....	57
3.3.1 Docentes investigadoras	57
3.4 Contexto Institucional.....	58
3.5 Categorías de Análisis.	60
3.6 Instrumentos.....	61
3.6.1 Diarios de campo	62
3.6.2. Formato de planeación	63
3.6.3 Retroalimentaciones del asesor.....	66
3.6.4 Formato de Rutinas de pensamiento.....	67
3.6.5 Matriz de ciclos de reflexión	68
CAPITULO IV.....	69
4.1 Estrategia pedagógica para transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la planeación.....	69
CAPITULO V.....	74
5. Ciclos de reflexión-acción	74
CAPITULO VI.....	75
6. Presentación de los resultados finales.....	75
6.1 Primer ciclo de reflexión.	75
6.1.1. Primeras reflexiones. Ciclo 1.....	75
6.1.2 Reflexión final del primer ciclo.	86
6.2 Segundo ciclo de reflexión	87
6.2.1 Primeras reflexiones ciclo 2.	87
6.1.2 Reflexión final segundo ciclo.....	107
6.3 Tercer ciclo de reflexión.....	108
6.3.1 Primeras reflexiones ciclo tres.....	108
6.3.2 Reflexión final tercer ciclo.....	134
CAPITULO VII.....	136

7. Análisis de resultados.....	136
CONCLUSIONES.....	152
RECOMENDACIONES.....	154
PREGUNTAS QUE SURGEN A PARTIR DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.....	156
Referentes Teóricos.....	1588
ANEXOS.....	1622

Lista de figuras

Figura 1 Resultados pruebas saber 11, ICFES. Año 2012.	4
Figura 2 Resultados pruebas saber 11, ICFES. Año 2013	5
Figura 3 Resultados pruebas saber 11. ICFES. Año 2014.	5
Figura 4 Resultados pruebas saber 11. ICFES. Año 2015	6
Figura 5 Comparativo ISCE en la Competencia lectora. Año 2014.	9
Figura 6 Resultados de los aprendizajes evaluados en la competencia lectora.	10
Figura 7 Aprendizajes por mejorar en la competencia lectora. ISCE. Año 2014.....	11
Figura 8 Reporte histórico comparativo entre los años 2012-2013-2014-2015. Pruebas saber. Grado novenio.	12
Figura 9 Cómo enseñar a interpretar.....	43
Figura 10 Espiral de Ciclos de Reflexión Kemmis (1989).....	56
Figura 11Planeación conjunta en el marco de la EPC	66
Figura 12 Rutina de pensamiento “veo-pienso-me pregunto”	71
Figura 13 Rutina de pensamiento "Leo-Interpreto-Anticipo"	72

Lista de tablas

Tabla 1 Cómo aprender a interpretar	45
Tabla 2 Categorías de análisis.	61
Tabla 3 Rutina de pensamiento “leo-interpreto-anticipo”	72
Tabla 4 Ejemplo de rúbrica de evaluación para encontrar el sentido global de un texto	73
Tabla 5 Evidencia de rutina “leo-Interpreto y anticipo”, donde se intenciona “identificar información explícita del texto”, incorporando las claves para aprender a interpretar de Cassany D. (2010,) en el aula 1 y 2.....	112
Tabla 6 Rubrica para evaluar desempeños de comprensión e interpretación. inglés.....	132
Tabla 7 Rubrica para evaluar desempeños de comprensión e interpretación. ciencias sociales.....	133
Tabla 8 Análisis de las dimensiones: Enseñanza, Aprendizaje, Pensamiento. Qué pasaba antes.....	136
Tabla 9 Análisis de las dimensiones: Enseñanza, Aprendizaje, Pensamiento. Qué pasa ahora.	141
Tabla 10 Cómo aprender a interpretar	143

Lista de ilustraciones

Ilustración 1 Escrito que evidencia falta de intencionalidad en la enseñanza para fortalecer la interpretación. Aula 2.	80
Ilustración 2 Ejemplo de primeras rutinas implementadas, no se tenían propósitos claros de movilización de pensamiento. Aula 1. Rutina “antes pensaba- ahora pienso” de los estudiantes.....	82
Ilustración 3 Ejemplo de primeras rutinas implementadas, no se tenían propósitos claros de movilización de pensamiento. Aula 2. Rutina “antes pensaba- ahora pienso” de los estudiantes.....	82
Ilustración 4 Ejemplo de primeros organizadores gráficos, sin intencionalidad de interpretación, aula 1.	84
Ilustración 5 Ejemplo de primeros organizadores gráficos, sin intencionalidad de interpretación, aula 2	84
Ilustración 6 Evidencia de las primeras acciones en la práctica pedagógica que intencionan la interpretación, mediante la utilización de las “10 claves para aprender a interpretar” de Cassany D. 2010. Aula 1	96
Ilustración 7 Evidencia de las primeras acciones en la práctica pedagógica que intencionan la interpretación, mediante la utilización de las “10 claves para aprender a interpretar” de Cassany D. 2010. Aula 1	97
Ilustración 8 Evidencia de la rutina “Traffic light”, en la cual se buscaba explorar ideas más profundamente. Aula 1.....	100
Ilustración 9 Imagen 10. Evidencia de la rutina “Generar, clasificar, conectar y elaborar”, en la cual se buscaba sintetizar y organizar ideas. Aula 1.	100
Ilustración 10 Evidencia de práctica de aula donde se empieza a intencionar la anticipación como microhabilidad de lectura. Aula 1.	103
Ilustración 11 Evidencia de práctica de aula donde se empieza a intencionar la anticipación como microhabilidad de lectura. Aula 2.	104
Ilustración 12 Evidencia de los escritos de los estudiantes que dan cuenta de los procesos de interpretación y de desarrollo pensamiento que se empezaron a gestar en el segundo ciclo de reflexión. Aulas 1 y 2.	105
Ilustración 13 Evidencia de la implementación de la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en el aula 1. ...	119
Ilustración 14 Evidencia de la implementación de la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en el aula 2. ...	120
Ilustración 15 Evidencia de la exploración de saberes previos y de la intencionalidad de la rutina “Veo, Pienso, Me pregunto”. Aula 1.....	121
Ilustración 16 Evidencia de la exploración de saberes previos y de la intencionalidad de la rutina “Veo, Pienso, Me pregunto”. Aula 2.....	121
Ilustración 17 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 1.....	125
Ilustración 18 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 2.....	125
Ilustración 19 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 1.	126

Ilustración 20 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 2.	126
Ilustración 21 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 900. Aula 1. Fuente. Elaboración propia.	128
Ilustración 22 . Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 701. Aula 1. Fuente. Elaboración propia.	129
Ilustración 23 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 801. Aula 2.	130
Ilustración 24 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 1102. Aula 2.	131
Ilustración 1 Escrito que evidencia falta de intencionalidad en la enseñanza para fortalecer la interpretación. Aula 2.....	136
Ilustración 5. Ejemplo de primeros organizadores gráficos, sin intencionalidad de interpretación, aula 2.	137
Ilustración 2 Ejemplo de primeras rutinas implementadas, no se tenían propósitos claros de movilización de pensamiento. Aula 1. Rutina “antes pensaba- ahora pienso” de los estudiantes.	140
Ilustración 13 Evidencia de la implementación de la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en el aula 1	144
Ilustración 12 Evidencia de los escritos de los estudiantes que dan cuenta de los procesos de interpretación y de desarrollo pensamiento que se empezaron a gestar en el segundo ciclo de reflexión. Aulas 1 y 2.	147
Ilustración 17 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 1.....	147
Ilustración 19 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 1.	147
Ilustración 21 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 900. Aula 1. Fuente. Elaboración propia.	147
Ilustración 24 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 1102. Aula 2.	147
Ilustración 11 Evidencia de práctica de aula donde se empieza a intencionar la anticipación como microhabilidad de lectura. Aula 2.Fuente: elaboración propia.	148
Ilustración 18 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 2.....	148
Ilustración 14 Evidencia de la implementación de la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en el aula 2. ...	149
Ilustración 15 Evidencia de la exploración de saberes previos y de la intencionalidad de la rutina “Veo, Pienso, Me pregunto”. Aula 1.	149
Ilustración 20 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 2.....	149

Lista de Anexos

Anexo 1 Formato de planeación conjunta propuesto en el marco de la EPC, integrando a las metas de comprensión, metas de interpretación y las claves de Cassany D., por parte de las docentes investigadoras. Instrumento abalado por el asesor Jhon Alexander Cárdenas Florez.	162
Anexo 2 Matriz de Ciclos de Reflexión de las docentes investigadoras	1633
Anexo 3 Planeación tradicional. Primer ciclo de Reflexión. Aula 1.....	17070
Anexo 4 Planeación tradicional. Primer ciclo de Reflexión. Aula 2.....	1744
Anexo 5 Diario de campo 007. Aula 1. Primer Ciclo de Reflexión.	1777
Anexo 6 Diario de Campo 006. Aula 2. Primer ciclo de Reflexión.	1788
Anexo 7 Diarios de campo, aulas 1 y 2, donde se evidencia la práctica pedagógica, enfocada a transmitir información. Primer Ciclo de Reflexión.	1799
Anexo 8 Rutina de Pensamiento “Antes pensaba – Ahora Pienso”, donde se evidencia las concepciones docentes. Primer ciclo de Reflexión.....	181
Anexo 9 Diario de campo. Aula 1. Evidencia que en la lectura no se intenciona la interpretación. Primer ciclo de Reflexión.	1833
Anexo 10 Diario de campo. Aula 2.Evidencia que en la lectura no se intenciona la interpretación. Primer ciclo de Reflexión.	1844
Anexo 11 Planeación por EPC. Segundo ciclo de reflexión. Aula 1.....	1866
Anexo 12 Planeación por EPC. Segundo ciclo de reflexión. Aula 2.....	203
Anexo 13 Diario de campo. Aula 1. Evidencia de reflexión docente entorno a la planeación por EPC. Segundo ciclo de Reflexión	2277
Anexo 14 Diario de campo. Aula 2. Evidencia de Reflexión docente en torno a la planeación por EPC. Segundo ciclo de Reflexión.	2299
Anexo 15 Diario de campo. Aula 1. Evidencia donde se intenciona la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa y el desarrollo de pensamiento.....	2311
Anexo 16 Diario de campo. Aula 2. Evidencia donde se intenciona la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa y el desarrollo de pensamiento.....	2333
Anexo 17 Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica en el segundo ciclo de reflexión. Aula 1. Elaboración propia.....	2355
Anexo 18 Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica en el segundo ciclo de reflexión. Aula 2.	2422
Anexo 19 Planeación conjunta por EPC, en el tercer Ciclo de reflexión. Aula 1.....	2455
Anexo 20 Planeación conjunta por EPC, en el tercer Ciclo de reflexión. Aula 2.....	2511
Anexo 21 Diario de campo. Aulas 1 y 2. Evidencia de reflexión docente en torno a intencionar los aprendizajes y desarrollar proceso de comprensión y pensamiento desde la planeación por EPC.....	2555
Anexo 22 Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica, en el tercer ciclo de reflexión. Aula 1.	2599

Anexo 23 Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica, en el tercer ciclo de reflexión.
Aula 2.261

Resumen

La presente investigación tiene como propósito cualificar la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá. Se realizó bajo un diseño de investigación-acción con enfoque cualitativo y alcance descriptivo, se utilizaron los formatos de las planeaciones, los diarios de campo, los formatos de rutinas de pensamiento y las retroalimentaciones del asesor frente a la práctica pedagógica, como instrumentos de recolección de información.

Este proceso de investigación se desarrolló en tres ciclos, cada uno compuesto por cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión, Kemmis (1989); que permitieron evidenciar las concepciones de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras, las transformaciones de la misma, teniendo en cuenta los cambios en el proceso de enseñanza, aprendizaje y pensamiento. Igualmente, se analizaron las pruebas Icfes Saber 11 y el índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE), para focalizar los bajos desempeños de los estudiantes en la competencia interpretativa y los aprendizajes por mejorar.

De acuerdo con lo expuesto, se propuso una estrategia pedagógica a partir del diálogo interdisciplinar, tomando como eje central la planeación en el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EPC), donde se intencionaron aprendizajes frente a la competencia interpretativa, integrando metas de comprensión e interpretación, las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D.(2010) y las rutinas de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto” y “Leo-Interpreto y anticipo”, como herramientas para visibilizar y movilizar el

pensamiento; todo lo anterior con el fin de impactar el proceso de enseñanza y aprendizaje y cualificar la práctica pedagógica.

Palabras clave

Cualificación de la práctica pedagógica, planeación (EPC), movimientos de pensamiento, competencia interpretativa.

Abstract

This research aims to qualify the pedagogical practice from planning to strengthen interpretative competence in the processes of reading of the students in the Institución Educativa municipal Rural San Jorge de Zipaquirá. This research based on a design of action research with qualitative approach and a descriptive coverage, It used the lesson planning form, the daily diaries and the thinking routines form and the advisor's feedbacks related to pedagogical practice, as tools of data collection and information.

This research process was developed during three cycles; each one has four moments of planning, action, observation and reflection, Kemmis (1989); that enabled to evident the ideologies of the pedagogical practice of two researcher teachers, the transformations about it, taking into account the changes in the teaching, learning and thinking process. At the same, It was analyzed the ICFES "Saber" test 11 and the "Índice Synthetic de la Calidad (ISCE) for focusing the low performance of the students about the interpretative competence and the learning outcomes for improving.

According to that, a pedagogical strategy was suggested beginning in the interdisciplinary dialogue, taking as central axis the planning within the Teaching for

Understanding framework, where It was intending learning related to interpretative competence, integrating goals of understanding and interpreting, the keys for teaching and learning to interpreting Cassany D. (2010), and the Thinking routines “ Look, Think-Ask” and “ Reading -Interpreting- Anticipating”, as tools to make visible and to mobilize thinking; taking all this into consideration with the purpose of impacting on teaching and learning process and qualify of pedagogical practice.

Keywords

Qualification of pedagogical practice, planning in Teaching for understanding Framework, movements of thinking, interpreting competence.

Introducción

Este proyecto de investigación da cuenta de los cambios en las concepciones de la práctica pedagógica de dos docentes investigadoras de educación básica secundaria y media, de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, a partir de ciclos de reflexión, enfocados a cualificar la práctica de enseñanza desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

En este sentido, partiendo del análisis de los desempeños de los estudiantes en las pruebas estandarizadas y de la planificación, acción, observación y reflexión en torno a la práctica pedagógica de las docentes investigadoras; se evidencia la falta de planeación e intencionalidad en los aprendizajes y se necesita desarrollar procesos de pensamiento y de comprensión, que impacten el aprendizaje y el fortalecimiento de la competencia interpretativa.

Llegados a este punto, a partir de la deconstrucción y reconstrucción de la práctica pedagógica, el reto docente cobra validez y se abre el horizonte para la cualificación de la misma, por cuanto es el docente, quien planea, interviene, evalúa y genera estrategias pedagógicas encaminadas a fortalecer los aprendizajes partiendo de la enseñanza.

Según lo expuesto, se propone una estrategia pedagógica que responde a un trabajo conjunto, al diálogo interdisciplinar y a acuerdos en torno a planear en el marco de la EPC, integrando metas de interpretación en las metas de comprensión, movilizándolo el pensamiento, llevando al aula las rutinas de pensamiento “Veo-Pienso y Me pregunto” y “Leo, Interpreto - Anticipo”, como herramientas para visibilizar y movilizar el pensamiento, porque éste mantiene una relación bidireccional con el aprendizaje.

En concordancia con lo anterior, y siendo el docente un agente de cambio y de transformación desde su propia práctica, es pertinente que planee, actúe y reflexione en torno a qué, cómo, para qué y por qué enseña, además del diálogo entre docentes y al poner en común sus experiencias en el aula se enriquece la práctica y el saber pedagógico de cada uno de ellos, porque salen a la luz las concepciones y oportunidades de mejora que permiten cualificar la práctica pedagógica, ya que es en la reflexión conjunta donde surgen nuevas estrategias que redundan en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este orden de ideas, es esencial que como docentes impriman calidad a la práctica pedagógica, a partir de la investigación en el aula, la reflexión constante, el diálogo interdisciplinar, el trabajo conjunto, la capacitación permanente, la confrontación entre la teoría y la práctica para transformar las concepciones arraigadas que permitan cambios en el quehacer docente. Es decir, asumir retos para cualificar la práctica pedagógica en una sociedad cambiante que exige profesionalismo en la labor docente.

CAPÍTULO I

1 planteamiento del problema

1.1 Antecedentes del Problema

Las docentes investigadoras al analizar el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá en las pruebas saber 11 de los años 2012, 2013, 2014 y 2015, consultadas en la plataforma oficial del Instituto para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), evidenciaron el bajo nivel de desempeño académico en las áreas de: matemáticas, física, biología, química, filosofía, sociales, lenguaje, inglés; que posteriormente (año 2014 , 2015, hasta la fecha), fueron reagrupadas por el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, así: Matemáticas, Ciencias naturales, Ciencias Sociales, Lectura crítica e Inglés.

Para la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge en los años 2012 y 2013 el resultado en las pruebas saber 11 del Instituto de Fomento para la Educación Superior (ICFES) fue clasificado en bajo; para los años 2014, 2015, a pesar del cambio de escala clasificatoria, las pruebas demuestran que se mantiene el índice global en bajo (0,643, 0,639, 0,62) respectivamente.

1.1.1 Pruebas saber 11. Año 2012.

La Institución Educativa Municipal Rural San Jorge para el año 2012 se ubicó en la categoría medio, en la escala de clasificación de planteles según el ICFES (bajo, medio, alto, superior, muy superior). Igualmente, presentó los siguientes resultados específicos para las asignaturas de: Química, Física, Biología, filosofía, matemáticas, lenguaje, sociales e inglés (ver

gráfico 1). Se puede observar que, en Física, Filosofía, Matemáticas, Sociales e Inglés tuvieron un promedio de 7 en una escala de 1 a 10, propuesta por el ICFES para esa época, lo cual demuestra que los 27 evaluados para este año tuvieron un mejor desempeño en esas asignaturas.



Figura 1 Resultados pruebas saber 11, ICFES. Año 2012.

Fuente. Página Web. ICFES.

1.1.2 Pruebas saber 11. Año 2013.

La Institución Educativa Municipal Rural San Jorge para el año 2013 se ubicó en la categoría bajo, en la escala de clasificación de planteles según el ICFES (bajo, medio, alto, superior, muy superior), lo cual demuestra que hubo un desempeño bajo en la mayoría de asignaturas a comparación del año anterior (ver gráfico 2). Se puede observar que en Filosofía e Inglés mantuvieron un promedio de 7 en una escala de 1 a 10, propuesta por el ICFES para esa época, lo cual demuestra que los 26 evaluados para este año tuvieron un bajo desempeño en general en la mayoría de asignaturas evaluadas; pero en Lenguaje obtuvieron solamente un promedio de 5, lo cual evidencia un nivel mínimo.



Figura 2 Resultados pruebas saber 11, ICFES. Año 2013
Fuente. Página Web. ICFES.

1.1.3 Pruebas saber 11. Año 2014.

La Institución Educativa Municipal Rural San Jorge para el año 2014 se ubicó en la categoría **C** (rango $0,62 < IG \leq 0,67$), en la escala de clasificación de planteles según el ICFES (A+, A, B, C, D), lo cual demuestra que hubo un desempeño bajo en las cinco pruebas aplicadas (Lectura crítica, Inglés, Ciencias Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales y Matemáticas); el índice global fue: 0.64. El Promedio de los estudiantes matriculados en los últimos tres años es de 93, y 90 fueron evaluados (Ver figura 3).

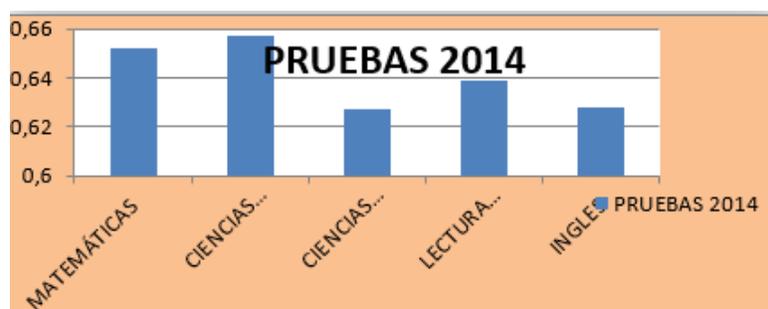


Figura 3 Resultados pruebas saber 11. ICFES. Año 2014.
Fuente. Página Web. ICFES.

1.1.4 Pruebas saber 11. Año 2015

La Institución Educativa Municipal Rural San Jorge para el año 2015 se ubicó en la categoría C, en la escala de clasificación de planteles según el ICFES (A+, A, B, C, D), lo cual demuestra que hubo un desempeño bajo en las cinco pruebas aplicadas (Lectura crítica, Inglés, Ciencias sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales y Matemáticas); el índice global fue: 0.639; el promedio de los estudiantes matriculados en los últimos tres años es de 94, y 91 fueron evaluados (Ver figura 4).

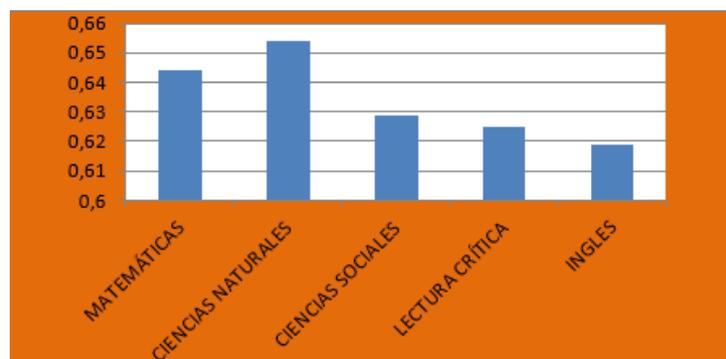


Figura 4 Resultados pruebas saber 11. ICFES. Año 2015
Fuente. Página Web. ICFES.

La Institución Educativa entre los años 2012 y 2013 tuvo un mejoramiento, pasando de nivel bajo a medio; pero para los años 2014 y 2015 mostró nuevamente resultados en un nivel bajo en las cinco pruebas aplicadas, con tendencia a un nivel mínimo. Con relación a las pruebas específicas de Ciencias sociales y Lectura crítica, se percibe con preocupación que han bajado los rangos, incluso un poco más que en los años anteriores (2012- 2013).

En lectura crítica en las pruebas saber 11, se evalúa el dominio de las competencias básicas en Lenguaje y Filosofía. El desempeño en estas pruebas fue bajo con respecto a las

lecturas de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo. Esto demuestra que los estudiantes no asumen una postura frente a los textos y tampoco plantean su opinión.

En cuanto al índice global para el año 2016, la institución continuó ubicada en la categoría C, manteniéndose en un nivel bajo, con un rango de 0.6517, en las pruebas aplicadas; lo cual evidencia que no se han generado a nivel institucional, estrategias que permitan superar las dificultades entorno a los procesos de lectura de los estudiantes. Así mismo, esto evidencia que la práctica pedagógica no ha sufrido transformaciones que contribuyan a fortalecer la competencia interpretativa en los educandos.

1.1.5 Índice sintético de calidad. Grado noveno. Año 2014

En el índice sintético de Calidad (Día E) del año 2014 publicado en el año 2015, en el grado noveno se puede evidenciar que se ha mantenido un desempeño bajo en las áreas de Lenguaje (competencia lectora y escritora), Matemáticas (competencias de comunicación, razonamiento y resolución). Por consiguiente, es prioritario analizar los bajos resultados y las situaciones que se asocian a ello, buscando focalizar el problema, evidenciando causas – consecuencias y proponiendo posibles estrategias de mejoramiento.

Es en este sentido, donde la labor docente, como parte activa de los procesos de cambio y transformación, debe asumir retos frente a la reflexión continua y reconstrucción de la práctica pedagógica, de modo que contribuya al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En respuesta a lo anterior, se plantea la presente investigación centrada en la cualificación de la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura

de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá. Es aquí, donde se insiste en el mejoramiento constante de la práctica pedagógica, porque es el docente el llamado a observar, planificar, actuar y reflexionar en torno a su quehacer diario y a la incidencia que tiene para cambiar la realidad social acorde con las necesidades de los estudiantes, educando para la vida y teniendo como meta el desarrollo del pensamiento.

Según lo planteado y haciendo alusión al fortalecimiento de la competencia interpretativa, es pertinente considerar lo expresado por la CERLAC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe), cuando se refiere al grado noveno que pertenece al ciclo 4, donde hace énfasis en la importancia de encontrar el sentido de un texto y dar cuenta del contexto en el que se produce; aspectos fundamentales para mejorar el desempeño de los estudiantes en las diferentes disciplinas del saber y en los procesos de lectura que atraviesan el currículo.

Es en este marco, donde cabe realizar un análisis del Día E, para visibilizar el estado de las competencias y aprendizajes en Lenguaje en lo que respecta a la competencia lectora en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge. Para tal efecto, es pertinente clarificar el significado de los colores utilizados en el semáforo, en los resultados del Índice sintético de Calidad (Día E), según ICFES, así:

ROJO: preguntas que no contestaron correctamente más del 70% de los estudiantes del establecimiento educativo. Representa el nivel insuficiente.

NARANJA: preguntas que no contestaron entre el 40 y el 70% de los estudiantes del establecimiento educativo. Se utiliza para identificar el nivel mínimo.

AMARILLO: Preguntas que no contestaron correctamente entre el 20 y el 40% de los estudiantes del establecimiento educativo. Hace alusión al nivel satisfactorio.

VERDE: Preguntas que no contestaron correctamente menos del 20% de los estudiantes del establecimiento educativo. Representa el nivel avanzado.

1.1.5.1 COMPETENCIA LECTORA

En la prueba de Lenguaje y en la competencia lectora específicamente, un 49% de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge no contestaron correctamente los ítems correspondientes (semáforo naranja); en la entidad territorial Zipaquirá, el 41 % y con respecto a Colombia el 49%. Por consiguiente, se evidencia que la Institución Educativa presenta un bajo nivel en competencia lectora, igual al de Colombia. Esto para el año 2014, donde Zipaquirá como entidad Territorial Certificada presentó el mejor ISCE de Colombia y la institución en mención estuvo 8 puntos por debajo del municipio. (Ver figura 5)

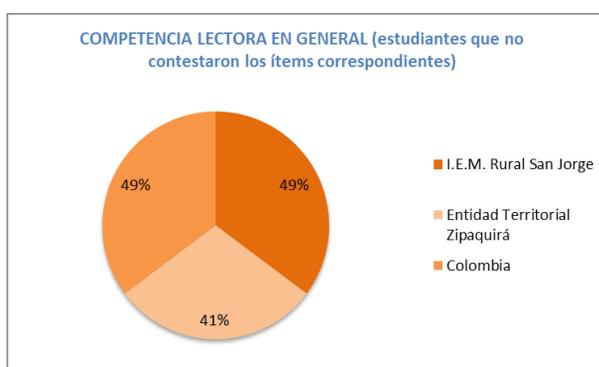


Figura 5 Comparativo ISCE en la Competencia lectora. Año 2014.
Fuente. Siempre Día E. ICFES.

De los aprendizajes evaluados en la competencia lectora, la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge del Municipio de Zipaquirá, tiene el 0% de aprendizaje en rojo; el 88% de aprendizaje en naranja; el 13% de aprendizaje está en amarillo, lo cual indica que no

contestaron correctamente las preguntas entre el 20 % y el 40% de los estudiantes y el 0% en verde (información tomada de Siempre día E. Icfes 2014). Es decir, que la institución no contó con ningún estudiante en nivel avanzado. (Ver figura 6)

Teniendo en cuenta el anterior análisis, la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, requiere cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia lectora en lo que respecta a la interpretación, ya que se requiere a lo largo de la vida en las múltiples actividades humanas.



Figura 6 Resultados de los aprendizajes evaluados en la competencia lectora.
Fuente. Siempre Día E. ICFES

1.1.5.1.1 Aprendizajes por mejorar en la competencia lectora. ISCE año 2014.

Tomando como referencia los resultados de la Institución Educativa Municipal en el ICSE, para el año 2014 y dado que se encuentran en el nivel mínimo (Semáforo naranja); se requiere focalizar propósitos claros en la práctica pedagógica que permitan mejorar los aprendizajes relacionados con la movilización de saberes previos, identificación de información explícita, construcción del sentido global de un texto, entre otros. (Ver figura 7)

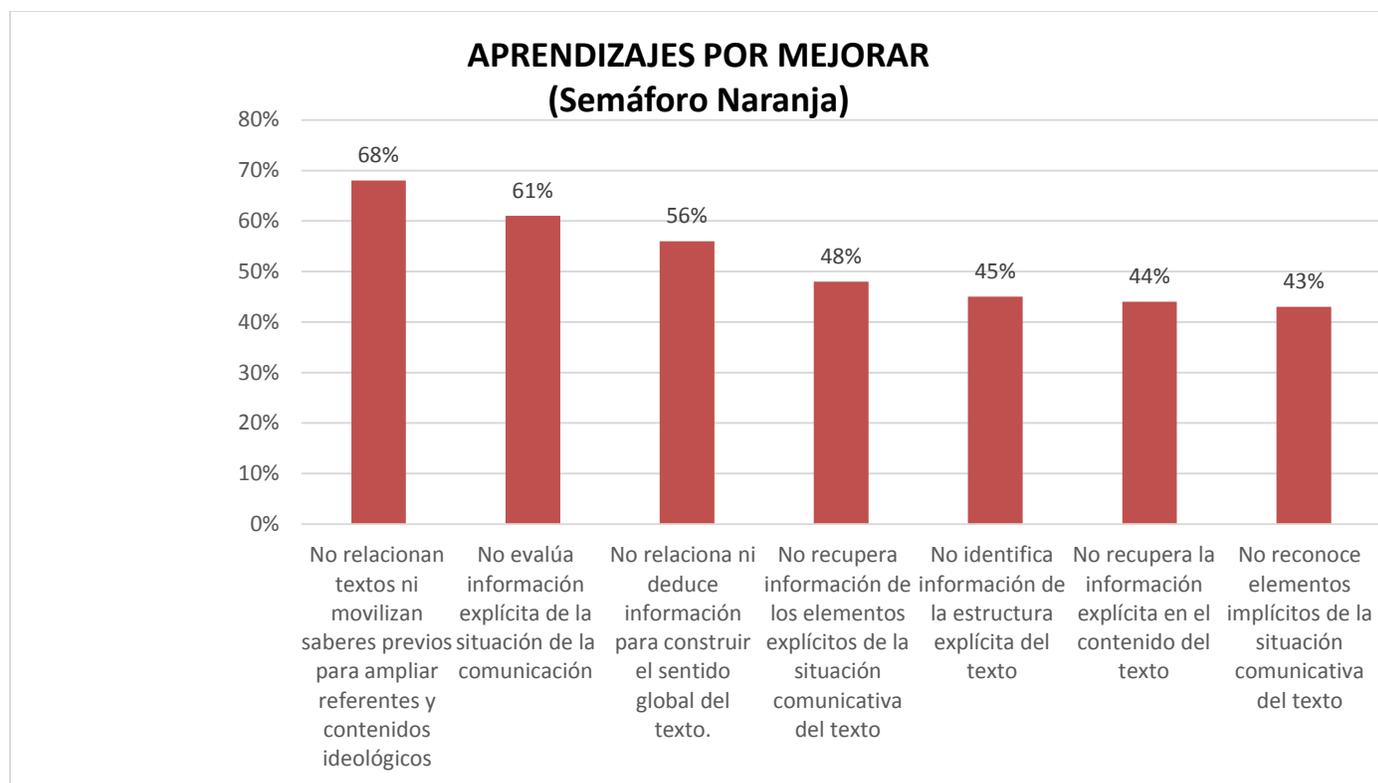


Figura 7 Aprendizajes por mejorar en la competencia lectora. ISCE. Año 2014.
Fuente. Siempre Día E. ICFES.

De acuerdo con el análisis del desempeño de los estudiantes en el área de Lenguaje en la competencia lectora en el grado noveno, se demuestra que hay un problema de gran magnitud tanto para los docentes, los estudiantes y para la institución en general; por cuanto afecta su buena imagen, la calidad educativa y posicionamiento a nivel municipal, departamental y nacional.

Esto evidencia, que se hace necesario que las docentes investigadoras tengan en cuenta la planeación como instrumento de cualificación de la práctica pedagógica intencionando los aprendizajes por mejorar y creando oportunidades para el desarrollo del pensamiento.

1.1.6 Reporte histórico comparativo entre los años 2012-2013-2014-2015. Pruebas saber grado noveno.

La Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, durante los años 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016 para el grado noveno presenta un desempeño irregular, con marcada fluctuación entre los niveles insuficiente y mínimo a nivel de desempeños en la competencia lectora. En la gráfica se evidencia que se logró una mejora en el área del Lenguaje para el año 2014, destacando que para ese año se presentaron sólo 14 estudiantes; pero en el año 2015 hubo un marcado descenso en el nivel satisfactorio, elevándose el porcentaje mínimo; lo cual demuestra que la Institución requiere fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. (Ver figura 8).

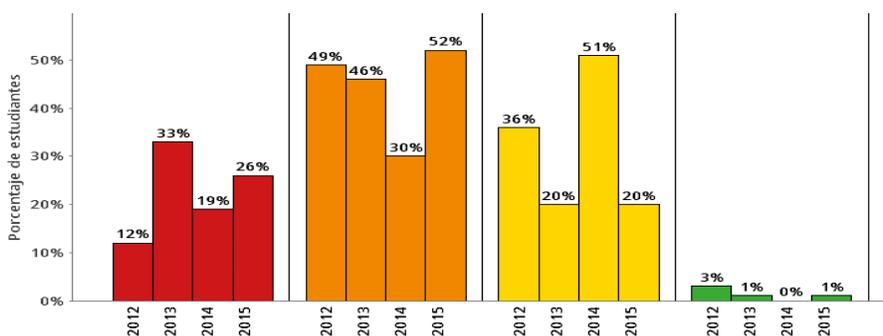


Figura 8 Reporte histórico comparativo entre los años 2012-2013-2014-2015. Pruebas saber. Grado noveno.
Fuente. Página web. ICFES.

En la misma perspectiva, analizando los diarios de campo de las docentes investigadoras se ha evidenciado que la lectura se trabaja desde una perspectiva literal, con guías y cuestionarios que invitan a rastrear información del texto en forma superficial y haciendo hincapié en la lectura como control de contenidos por parte del docente; pero no se intenciona la competencia interpretativa, puesto que las docentes no son conscientes de la importancia de promover

aprendizajes en este sentido y la enseñanza se centra en abordar las temáticas sin preocuparse de realizar ejercicios de reflexión y metacognición frente a su propia práctica pedagógica.

Además de lo anterior, las docentes consideran que los estudiantes son los directos responsables frente a las falencias en el desarrollo de la competencia interpretativa, argumentando que no leen, no son conscientes de la importancia de la lectura y no interpretan, ni asumen una postura frente al texto. A este respecto, es válido aclarar que al iniciar un proceso de investigación-acción, siendo sujetos activos de la misma y teniendo como instrumento los diarios de campo, las docentes pueden expresar que es necesario cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa y la responsabilidad está centrada en el maestro que es quien planea, interviene, evalúa y reflexiona sobre lo que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje en su aula.

Es así como, cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes es importante porque invita a asumir la lectura para obtener conocimientos, permitir crecimiento personal- social y como una herramienta para la vida. Tomando como referencia lo expuesto por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE),(2006), respecto a la competencia lectora se entiende como: “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades y participar en la sociedad”. (P.7)

Igualmente, en el contexto educativo, la lectura siendo transversal a todas las áreas del currículo facilita entender e interpretar la realidad y el mundo que le rodea. Al desarrollar esta

competencia se busca que el estudiante identifique qué tipo de texto lee, cuál es su autor, a que contexto corresponde, que valore y asuma una posición frente al texto.

En esta misma línea, en el proceso de enseñanza y aprendizaje es esencial considerar la relación bidireccional entre aprendizaje y pensamiento, es aquí donde se hace necesario que el docente promueva desde el aula habilidades que permitan crear una cultura del pensamiento; donde se busque profundizar en las temáticas de las asignaturas y generar hábitos para que los estudiantes desarrollen comprensión.

1.2 Descripción del problema

En la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, partiendo de un análisis de los desempeños de los estudiantes en las pruebas estandarizadas, se evidencia la necesidad de cualificar la práctica pedagógica, partiendo de la planeación como instrumento que permite intencionar los aprendizajes y desarrollar el pensamiento.

En este mismo sentido, las docentes investigadoras a través de procesos de reflexión han considerado pertinente asumir la planeación como el eje a través del cual se pueden transformar la práctica pedagógica otorgándole calidad al quehacer en el aula. Esto implica a la vez, plantear y desarrollar una estrategia pedagógica que permita a los estudiantes abordar la lectura desde la competencia interpretativa, superando el nivel literal y asumiendo una posición frente al texto.

En este punto, es pertinente anotar que hay un problema de gran magnitud para la institución, porque las docentes desde la práctica pedagógica no planean, no intencionan los

aprendizajes y no saben cómo verificar, ni de qué manera se puede evidenciar que en el pensamiento se están desarrollando los procesos de interpretación.

Con relación a lo anterior, en las áreas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés, se evidencia en los diarios de campo que a los estudiantes se le dificulta frente a un texto: relacionar saberes previos con la nueva información, encontrar el sentido global de un texto, identificar la información explícita, relacionar los aspectos del texto con el contexto y asumir una posición. Esto está soportado también en los resultados de las pruebas saber del grado noveno y en los porcentajes de aprendizajes por mejorar en la institución.

Es aquí donde el reto docente cobra validez, porque en la medida en que exista reflexión, intención y acción para mejorar la práctica pedagógica se abre el horizonte para la cualificación de las misma, porque es el docente quien planea, interviene, evalúa y genera planes de acción encaminados a fortalecer los aprendizajes partiendo de la enseñanza.

Con base en lo expresado, es conveniente aclarar, que esta investigación considera que en la institución es pertinente avanzar hacia una lectura donde cobre validez la posición del lector y el uso que se pueda dar del texto en un contexto. Así como lo considera el Ministerio de Educación Nacional (1998), “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. (p.72)

En este sentido, las docentes investigadoras tienen una alta expectativa para que los estudiantes superen la lectura literal y desarrollen la competencia interpretativa en los procesos de lectura, como lo considera Cassany D. (2010) cuando expresa que interpretar es “darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del status que adquiere con el autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc.”

(p.47). Esto, en la medida en que la labor pedagógica implica afrontar los desafíos que se presentan, porque el problema en mención trasciende la labor de aula y se convierte en un problema de tipo institucional que merece reflexión y acción.

En esta misma perspectiva y teniendo en cuenta el contexto de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, es pertinente expresar que no cuenta con un énfasis determinado, sino que se trabaja bajo una orientación totalmente académica, bajo el enfoque pedagógico cognitivo- autoestructurante, centrado en promover desde el aula el aprendizaje significativo, aplicado en contexto, no memorístico, donde el estudiante tiene la posibilidad de reorganizar constantemente sus conceptos. Este enfoque posibilita el desarrollo de las diferentes inteligencias en el ser humano y por ende el desarrollo de las competencias ciudadanas, comunicativas, interpretativas y actitudinales. Sin embargo, en la realidad no existe una conexión entre la teoría y la práctica, porque cada docente trabaja de manera individual, no existen acuerdos interdisciplinarios y además el currículo está estructurado por áreas del conocimiento, donde a pesar de conocer los bajos desempeños en la competencia interpretativa, la institución no ha optado por una estrategia pedagógica de trabajo sistematizada, coherente y continua, donde el eje central sea la planeación rigurosa.

En lo que respecta al modelo pedagógico, la institución educativa ha optado por el modelo Constructivista Desarrollista, que pretende potencializar el desarrollo del pensamiento en las diferentes áreas del saber y la construcción del proceso de aprendizaje por parte del estudiante, donde el maestro interviene creando las condiciones propicias para aprender a ser, aprender a pensar, aprender haciendo y aprender a convivir. Teniendo en cuenta este modelo, es pertinente que la práctica pedagógica institucional focalice la planeación, el desarrollo de pensamiento y la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

Del mismo modo, frente a este modelo y al enfoque pedagógico institucional, cabe decir que existe distancia entre lo planteado teóricamente en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y lo que en realidad se vive en las aulas de clase; porque el docente en las diferentes áreas del saber se convierte en expositor tradicional del saber, o un orientador de diferentes actividades sin tener un propósito claro respecto a qué, cómo, por qué y para qué enseñar.

Con relación a lo anterior, se hace necesaria la cualificación de la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa, responsabilidad de los docentes de todas las áreas, que equívocamente se deja al área de Lengua castellana únicamente. Cabe anotar que la lectura interpretativa es transversal a todas las áreas del currículo y dado que las pruebas saber en todos los niveles lo evidencian; es conveniente generar estrategias que busquen superar las dificultades en esta competencia, teniendo en cuenta que el docente es el motor fundamental en el cambio de la práctica pedagógica.

En este mismo sentido, es coherente que el docente reflexione sobre la importancia de trabajar la interpretación en los procesos de lectura, los instrumentos, la metodología y la didáctica pertinente para abordarla, siendo consciente que el mejoramiento en los aprendizajes parte de una planeación estructurada bajo unos propósitos claros.

En este orden de ideas, los docentes son parte del problema, porque no saben que se espera de los estudiantes y los estudiantes no saben que se espera de ellos. Los docentes son los llamados a reflexionar, actuar y proponer estrategias que permitan superar la falta de intencionalidad desde la práctica pedagógica para focalizar los aprendizajes, visibilizar y movilizar el pensamiento.

Es así como, la cualificación de la práctica pedagógica debe ser una constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, más aún cuando la sociedad del siglo XXI exige docentes comprometidos y competentes que impriman calidad a su quehacer. Por consiguiente, es prioritario fomentar la investigación-acción como diseño metodológico, que contribuya eficazmente al mejoramiento en la dinámica educativa; así como lo considera Stenhouse, (2007) “la capacidad de la investigación para el perfeccionamiento de la enseñanza depende del criterio profesional del profesor al que a su vez alimenta y fortalece”. (p.80).

En definitiva, la labor docente exige un dinamismo constante, donde cualificar la práctica pedagógica implica fortalecer procesos de planeación, intencionar los aprendizajes y generar oportunidades para la movilización y el desarrollo del pensamiento.

1.3 Justificación

Este proyecto de investigación parte de la reflexión constante en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula, donde se evidencia la necesidad de cualificar la práctica pedagógica, tomar la investigación-acción como diseño metodológico que permite observar los fenómenos de aula, asumir la planeación como eje que prospecta la intencionalidad, las acciones y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, articular el desarrollando del pensamiento y relacionar la teoría con la práctica de modo que genere transformación y construcción de saber pedagógico.

Con respecto a lo anterior, y a partir de la reflexión se justifica realizar la presente investigación en torno a la práctica pedagógica de dos docentes, porque nunca antes se ha

considerado focalizarla y sistematizarla, en pro de la cualificación y la transformación del quehacer pedagógico en las aulas de Ciencias Sociales, Leer es mi cuento e Inglés.

Esta investigación es pertinente porque en la realidad institucional no se trabaja en equipo, cada docente trabaja de manera individual, no existen acuerdos interdisciplinarios y se hace necesario el diálogo y la interacción para observar, reflexionar, actuar y planificar el trabajo que se debe realizar en las aulas. En este mismo sentido, la investigación responde a una necesidad institucional y de aula, donde el docente es parte del problema y de la solución, ya que es un agente de cambio y de transformación social desde su propia práctica. Esto desde el momento mismo en que asume procesos de reflexión y metacognición en torno a la planeación, dónde cobran sentido las preguntas acerca de: qué, cómo, para qué y por qué enseño.

En esta misma línea, es trascendental que el docente inicie procesos de intervención y de mejora desde el aula para que sean replicados a nivel institucional a partir del diálogo entre docentes y al poner en común sus experiencias se enriquece el saber pedagógico de cada uno de ellos, donde salen a luz las concepciones y las oportunidades de mejora que permiten cualificar la práctica pedagógica, porque es en la reflexión conjunta donde surgen nuevas estrategias que redundan en beneficio de los estudiantes. De acuerdo con Ritchhart R., Church M., Morrison K. (2014)

Para los docentes, esta reflexión sobre el aprendizaje de los estudiantes funciona como una valoración en el verdadero sentido de la palabra... para descubrir esta riqueza, por lo general necesitamos otro par de ojos además de los nuestros. Compartir la documentación

con colegas puede llevar a discusiones de aprendizaje y nos permite ver y detectar aspectos del pensamiento de los estudiantes. (p. 81)

De acuerdo con lo expuesto, cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes es importante, porque invita a asumir la lectura para obtener conocimientos, permitir crecimiento personal- social, construir sentido y asumir una posición frente al texto. De acuerdo con Cassany D. (2010), interpretar es

darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del estatus que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc. Interpretar es todavía más difícil que comprender, porque lo incluye. (p.47)

De este modo, la lectura siendo transversal a todas las áreas del currículo facilita entender e interpretar la realidad y el mundo que le rodea. Al desarrollar esta competencia se busca que el estudiante identifique qué tipo de texto lee, cuál es su autor, a que contexto corresponde y que valore y tome postura frente al texto.

Dado lo anterior, es importante que las docentes investigadoras impriman calidad a la práctica pedagógica a partir de la reflexión constante, el trabajo conjunto, el diálogo interdisciplinar, la intencionalidad de la planeación y la confrontación constante entre la teoría y la práctica para transformar las concepciones docentes arraigadas que no permiten cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es así como las docentes investigadoras, teniendo en cuenta que la práctica pedagógica es inacabada y necesita cualificarse, deben asumir desafíos en torno a la movilización y desarrollo

del pensamiento, promoviendo la observación, la descripción, la interpretación y el cuestionamiento; por cuanto, es esencial considerar la relación bidireccional entre aprendizaje y pensamiento y por lo tanto generar espacios que permitan a los docentes y a los estudiantes aprender a pensar, haciendo uso de las rutinas de pensamientos. Según Ritchhart R., et al (2014),

Las rutinas son forma útil de pensar acerca de la práctica de la enseñanza, en donde se reconoce que una enseñanza efectiva no solo depende del diseño de unidades y la presentación de la lección... Toda propuesta de enseñanza sucede dentro de un contexto y las rutinas contribuyen a establecer ese contexto. (p.90).

Por consiguiente, en las aulas de clases se hace necesario promover estrategias pedagógicas que respondan efectivamente a todos estos aspectos considerando las teorías y planteamientos acerca del pensamiento visible, donde según Salmon (2014)

Las rutinas de pensamiento generan zonas de desarrollo próximo (Vigotsky, 1978). El adulto al apreciar lo que el niño sabe y piensa puede establecer andamiaje del lenguaje y el pensamiento para alcanzar nuevas dimensiones de aprendizaje. En el proceso los niños empiezan a ver las cosas desde otra perspectiva, son curiosos, buscan y resuelven problemas, son críticos, piensan con evidencia y buscan la manera de comunicarse claramente. (p.100)

Ahora bien, las rutinas de pensamiento se convierten en herramientas pedagógicas, que el docente puede intencionar para visibilizar el pensamiento de los estudiantes y para desarrollar habilidades que mejoren los aprendizajes. Es así como la rutina “Veo, Pienso -Me pregunto”, es clave para movilizar el pensamiento en torno a los conocimientos previos y permite que los estudiantes establezcan conexiones, realicen interpretaciones y se cuestionen.

Bajo esta misma orientación se debe asumir el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura, puesto que es fundamental que los educandos encuentren el sentido global del texto, identifiquen la información explícita, den cuenta del contexto y tomen postura frente a un texto, para que se logren procesos de construcción de sentido donde se haga evidente la interacción entre el texto, el contexto y el lector.

Del mismo modo, en el fortalecimiento de la competencia interpretativa se hace necesario considerar aspectos relacionados con la capacidad del hombre de construir sentido, de reflexionar acerca del pensamiento y de potenciar la lectura y la interpretación como procesos que van a la par con el desarrollo humano y los ritmos de aprendizaje propios de cada ser.

Es aquí donde, la necesidad de cualificar la práctica pedagógica toma relevancia e invita a la reflexión docente respecto al accionar pedagógico, donde se hace pertinente considerar la planeación y su intencionalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que dé respuesta a las necesidades de los estudiantes, específicamente en lo que concierne al fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

Teniendo como base los planteamientos anteriores, es el docente quien, desde la práctica pedagógica, cuando planea, interviene y pone en marcha las actividades en el aula, está llamado a generar espacios y hábitos de pensamiento que permiten dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Perkins D. (2008)

Afortunadamente, ni el pensamiento de otros, ni las oportunidades para pensar, necesariamente deben ser invisibles, como frecuentemente lo son. Como educadores, podemos trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser

en el aula. Cuando así lo hacemos les estamos ofreciendo a los estudiantes desde dónde construir y aprender. (p.1)

En esta misma perspectiva, cabe anotar que, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta el desarrollo del pensamiento, es válido plantear una estrategia pedagógica en el marco de la enseñanza para la comprensión (EPC), que permita transformar el quehacer pedagógico y las prácticas de aula, tomando a Barrera & León (s.f)

El marco de la EPC es una visión de la educación que pone la comprensión, ante todo.

Esta forma de concebir la educación nos invita a reflexionar sobre nuestro trabajo en el aula y en la institución de una manera diferente, a utilizar un lenguaje común y nos insta a trabajar en equipo, utilizando una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica. (p. 27)

En concordancia con lo anterior, el proyecto de investigación articula la EPC a la práctica pedagógica, en cuanto a planeación se refiere y, además, integra a las metas de comprensión propias de la EPC, la interpretación, orientada a encontrar el sentido global del texto, recuperar información explícita, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto; para lo cual se ha planteado un esquema donde se intencionan preguntas que fortalecen los anteriores aspectos. Para tal efecto, las docentes investigadoras decidieron tomar como punto de referencia los planteamientos de Cassany D. en “10 claves para enseñar a interpretar” (dirigido a docentes) y “10 claves para aprender a interpretar” (dirigido a estudiantes). Definidas estas como

Orientaciones sencillas y ejemplificadas para dotar a la práctica y a la enseñanza de la lectura de una dimensión más crítica fomentando la interpretación contextualizada. Se dirigen a

los docentes de todas las materias, puesto que la lectura es una práctica transcurricular. (Cassany, 2010, p.48).

En esta misma línea, es pertinente que la práctica pedagógica a nivel institucional tenga en cuenta la interpretación enfocada desde dichas orientaciones, pero que además vincule el contexto rural, propio de la vereda San Jorge, donde los estudiantes tengan herramientas para leer su contexto más cercano.

En suma, es válido anotar que en el proceso de cualificación de la práctica pedagógica intervienen aspectos esenciales tales como: la investigación-acción, la planeación, el trabajo entre pares pedagógicos, la formación docente, la gestión del aprendizaje, la reflexión continua del docente desde lo que sabe y hace en su labor diaria que exige compromiso social, profesionalismo y una mirada abierta frente los retos que enfrenta ante las nuevas generaciones.

1.4. Formulación

1.4.1 Pregunta de investigación

¿Cómo cualificar la práctica pedagógica a través de la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge-Zipacquirá?

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 OBJETIVO GENERAL

Cualificar la práctica pedagógica a través de la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, de Zipaquirá.

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Evidenciar cambios en las concepciones de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras mediante ciclos de reflexión.
- Describir las transformaciones en la práctica pedagógica, a la luz de los referentes teóricos que favorecen el desarrollo del pensamiento.
- Proponer una estrategia pedagógica que transforme el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la planeación para que fortalezca la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del Arte

Para conocer el estado del arte respecto a la investigación en torno a cómo cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, se han encontrado diferentes investigaciones, que se ubican entre los años 2010 a 2017.

Con respecto a lo anterior se han rastreado investigaciones relacionadas con la cualificación de la práctica pedagógica y la competencia interpretativa.

En cuanto a la cualificación de la práctica pedagógica, los siguientes documentos dan cuenta de la importancia de trabajar en equipo, capacitarse constantemente e implementar propuestas pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades institucionales, donde exista un adecuado direccionamiento en la formación docente. Los estudios encontrados al respecto son: “Análisis y cualificación de prácticas pedagógicas en la enseñanza de la escritura del cuento en grado tercero del CED Jairo Aníbal Niño”. Pulido A. et al (2017). “La incidencia de espacios de reflexión acerca de la práctica sobre el desempeño en el aula”. Rodríguez C. (2016); “Cambios en las concepciones y en las prácticas pedagógicas que poseen los docentes sobre el ambiente del aula, donde se promueve la enseñanza de la matemática desde el enfoque constructivista”. Marín L. (2017); “Concepciones y transformaciones de las prácticas pedagógicas sobre los procesos de comprensión de lectura en los niveles de educación inicial, básica y media”. Amórtegui, D. et al (2016); “Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de educación ética y valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá”. Rodas C. (2016); “La práctica Pedagógica como instrumento de reflexión”. Cano V. (2013).

Además de lo anterior, se llevó a cabo el seguimiento de tesis relacionadas con la competencia interpretativa, donde se tiene que los estudios están centrados en la comprensión de lectura, más que en la interpretación y no se evidencia la importancia de considerar el papel del lector frente a un texto. Entre los estudios a este respecto se consultaron los siguientes:

“Desarrollo de la competencia interpretativa en estudiantes de educación básica”. Calderón, J. (2014)); “Los imaginarios sociales de la lectura”. Pérez, Y. (2011); “La competencia interpretativa en los niños de cuarto al incorporar el Med Aventupalabra”. Bernal D. (2013); Estudio sobre la pertinencia de un libro de texto digital adaptativo para fortalecer la competencia lectora en los niveles de recuperación e interpretación de la información”. Sanabria C. (2017). “Estrategias didácticas para mejorar en los estudiantes de tercero B del colegio El Rosario la comprensión e interpretación de textos narrativos desde el nivel literal e inferencial”. Cortes A. (2014); “Con TIC aprendí: Aula invertida como modelo para promover el pensamiento crítico en estudiantes de grado noveno del Colegio Antonio García. I.E.D”. Cano, G. González J. (2017); “El fortalecimiento de la comprensión de lectura por medio de un ambiente de aprendizaje basado en interpretación de infografías”. Narváez S. (2016); “Altos niveles de competencia en el Instituto académico Copirrey”. Giraldo, S. (2013); “El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios”. Martínez E., Rodríguez D. (2011).

2.2. Referentes Teóricos

Dentro del marco teórico de esta investigación focalizada en la cualificación de la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural san Jorge de Zipaquirá, se hace necesario trabajar, analizar e incluir aspectos relacionados con la práctica pedagógica, la planeación de aula, la estrategia pedagógica, la enseñanza para la comprensión EPC, la lectura, la competencia interpretativa, cómo se enseña a interpretar, cómo se aprende a interpretar, microhabilidades de la de la lectura (anticipación), pensamiento y las concepciones de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras.

2.2.1 Práctica Pedagógica

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, la práctica pedagógica juega un papel fundamental, dónde el docente siendo consciente del impacto social y académico que genera su labor asume con compromiso y responsabilidad social su profesión. Igualmente, es agente de cambio social desde su propia práctica, a partir de la cual observa, reflexiona, analiza, construye y transforma día a día su quehacer, reconstruyéndolo como parte de un ejercicio dinámico que demanda planeación, trabajo en equipo, formación constante, investigación, confrontación entre teoría y práctica para fortalecer su saber pedagógico. El docente que desarrolla una práctica pedagógica comprometida tiene una posición ética, política y social que le brinda un horizonte a su labor, así como lo expresa Pérez (2014)

de este modo la opción por una posición teórica, por un enfoque, por un modo de configurar sus apuestas didácticas, se subordinan a dichas convicciones y esto explica, igualmente su sentido de responsabilidad con la comunidad en la que actúa, así como la formación y los aprendizajes de cada uno de los estudiantes.(p.195)

Así mismo, todo docente debe asumir su práctica pedagógica como un proceso inacabado, que se nutre de la teoría y de la práctica constituyéndose en fuente de aprendizaje, según Pérez, Zuluaga, Barrios, Bernal, Bermúdez y Blandón, 2010 citados por Pérez (2014)

El docente que desarrolla una práctica destacada la concibe como en construcción y, en este sentido se distancia y reflexiona continuamente sobre su propio quehacer. La práctica se constituye en una fuente de aprendizajes que no se apropian solo en espacios institucionales de formación. Se trata de docentes que reconocen los fracasos en su práctica como una posibilidad para revisarla y enriquecerla. (p.175)

Del mismo modo, el docente debe estar abierto a los cambios y reflexionar frente a su saber pedagógico, la práctica pedagógica y las acciones en el aula de una manera organizada, planificada, sistematizada e intencionada, para que facilite la transformación de la práctica pedagógica, que redunde en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje. Tal como lo plantea Restrepo (2004) “la transformación de la práctica pedagógica como producto de la reflexión orientada por un saber pedagógico que está en permanente construcción”. Con relación a lo anterior, y rescatando lo planteado por Litwin, 1997 y Schön, 1998, “el docente destacado hace conciencia de la complejidad que encierra la práctica docente, reconociéndola como un lugar de incertidumbre e inestabilidad que se construye y se reconstruye día a día”. (Pérez, 2014, p. 176)

En este mismo sentido, es pertinente expresar que, en la práctica pedagógica, la instrucción didáctica juega un papel importante, así como lo indica David Perkins (1997,p.38) citado en Feldman D. (2010)

La instrucción didáctica satisface una necesidad que surge en el marco de la instrucción la de expandir el repertorio de conocimientos del alumnado. El entrenamiento satisface otra necesidad: la de asegurar una práctica efectiva. Y, por último, la enseñanza socrática cumple otras funciones: ayudar al alumno a comprender ciertos conceptos por sí mismos y darle la oportunidad de investigar y de aprender cómo hacerlo. (p.38)

En esta misma línea, en la práctica pedagógica, el maestro está llamado a buscar nuevas estrategias de enseñanza integrando la didáctica, el conocimiento didáctico y pedagógico del contenido y el compromiso por el ejercicio docente responsable. Pérez (2014) expresa que el horizonte que guía al docente comprometido con su labor es:

la transformación de su práctica en atención al logro de sus aprendizajes y la formación de sus estudiantes, como aporte al cambio social. En este sentido, es necesario reconocer la práctica destacada de cara al sujeto que la desarrolla y a las condiciones situadas de la misma. Desde aquí se reconoce la imposibilidad de pensar las prácticas como transferibles o replicables, ya que no sólo hay variaciones de contexto que implican ajustes; también hay particularidades y especificidades en los sujetos que los agencian. (p.195)

En este contexto, se puede decir que la práctica pedagógica es compleja y está directamente relacionada con el desarrollo del pensamiento y cómo al hacerlo visible se contribuye al mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza, así como lo expresa Ritchhart R. et al. (2014)

Sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas, al igual que nos muestra sus concepciones erróneas. Debemos hacer visible el pensamiento, pues esto nos da la información que como docentes necesitamos para planear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel y les permita seguir involucrados con las ideas que están explorando. De esta manera hacer visible el pensamiento se convierte en un componente continuo de una enseñanza efectiva. (p. 64)

En definitiva, la práctica pedagógica cobra sentido en un contexto específico y en una realidad social concreta, así como lo expresa Pérez (2014)

El docente destacado es consciente de que su experiencia está determinada por las condiciones del contexto en el que se inscribe y que está implicado como sujeto en las problemáticas sociales y culturales. En este sentido, se compromete a aportar desde su

lugar, desde su modo de configurar su práctica, a la transformación de la realidad social concreta. (p.197)

2.2.2 Cualificación de la práctica pedagógica.

La práctica pedagógica exige mejoramiento y cualificación constante porque se requiere un docente comprometido, investigador y que genere oportunidades para que el estudiante piense e interprete su realidad. Es aquí, donde la cualificación de la práctica pedagógica está asociada con la formación pedagógica y el saber científico de la pedagogía, tal como lo expresa la Red de Instituciones de Educación Superior del Caribe (Riescar), <http://riescar.org/cualificaci%C3%B3n-docente>

Con base en lo expuesto, para lograr la cualificación de la práctica pedagógica es esencial considerar la formación permanente y pertinente del docente que lo conduzca a actualizarse y mejorar cada día su desempeño profesional, a partir de sus competencias y habilidades. Así como lo contempla el Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2013)

Avanzar hacia la calidad de la educación implica, entre muchas otras cosas, “coordinar acciones en la formación de los educadores, para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, crecer en lo personal y mejorar en su desempeño y clima institucional. Una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional, responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de nación.

En la misma línea, siendo el docente un mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje se hace necesario que su formación sea continua, reflexiva y dialógica que permita la cualificación de su práctica pedagógica. Siendo fundamental que “todo proceso formativo dirigido a los maestros sea coherente, dinámico, dialógico, motivante y estructurado para que no pase inadvertido que incentive la pregunta y la construcción de respuestas colectivas.” Según Martínez (2017).

2.2.3 Planeación

La planeación es un proceso complejo que propone procesos de comprensión, que dentro del marco de la EPC son pertinentes para transformar la práctica pedagógica, logrando que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean efectivos en el contexto del mundo actual, de acuerdo con (Barrera & León, s.),

El marco de la EPC es una visión de la educación que pone la comprensión, ante todo.

Esta forma de concebir la educación nos invita a reflexionar sobre nuestro trabajo en el aula y en la institución de una manera diferente, a utilizar un lenguaje común y nos insta a trabajar en equipo, utilizando una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica. (p.27)

En concordancia con lo planteado, en la práctica pedagógica comprometida, es necesario establecer una planeación que permita direccionarla, sistematizarla e intencionarla y que a la vez se constituya en un instrumento válido para la reflexión docente. Según Pérez (2014)

En consecuencia, ponen en lugar prioritario la planeación reconociendo dos principales fortalezas de esta: el aprovechamiento del tiempo de clase (Flacso,2004) la definición de estrategias, rutas e intervenciones posibles y el valor que tiene como un registro que permite

identificar y analizar aquello que se realizó, lo que se modificó, lo que se logró con los estudiantes, etcétera. En este sentido, se reconoce como un insumo para la reflexión sobre la práctica. (p.178)

En el marco de esta investigación, las docentes investigadoras consideran la enseñanza para la comprensión como una alternativa para que tanto estudiantes como docentes posean espacios de interacción, posibilitando espacios de participación agradables y significativos, donde los estudiantes son los protagonistas, donde el diálogo es una herramienta eficaz que permite concertar temas, líneas de trabajo y evaluaciones flexibles. Pero, ante todo, asumiendo la comprensión como “la capacidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que sabemos, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea (Wiske.1999) citado por Barrera &León (s.f)

En esta misma línea, la enseñanza para la comprensión aporta a la práctica pedagógica, procesos de metacognición, la posibilidad de vincular la práctica con la acción, desarrollar pensamiento y procesos de comprensión, que tienen su punto de partida en que el docente consolide el acercamiento al proceso de enseñanza y aprendizaje, elaborando una planeación organizada, sistemática e intencionada. En este sentido, Barrera &León (s.f), consideran asumir la práctica pedagógica y la elaboración de una planeación teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- ¿Qué queremos que nuestros estudiantes realmente comprendan? y ¿por qué?
- ¿Cómo podemos involucrar a nuestros estudiantes en la construcción de estas comprensiones?
- ¿Cómo sabremos nosotros y ellos que sus comprensiones se desarrollan? (p. 27)

Teniendo como referencia lo planteado, en la planeación por EPC, es esencial tener claridad en cada de sus elementos. Para iniciar se toma como punto de partida la primera pregunta planteada, la cual se enfoca en los hilos conductores y las metas de comprensión, según Barrera & León (s.f), se definen así:

*Hilos conductores: son las grandes preguntas que guían el aprendizaje disciplinar a largo plazo, son las preguntas que se han hecho los expertos de las distintas disciplinas y los han llevado a investigaciones profundas.

*Metas de comprensión: representan las comprensiones que el docente espera que sus estudiantes alcancen durante un determinado tiempo (un semestre, un bimestre, o inclusive un año) y dan sentido a las acciones que les piden a sus estudiantes realizar.

En segundo lugar, se plantean:

*Tópicos generativos que “representan los conceptos, ideas y eventos centrales sobre los que nos interesa que los estudiantes desarrollen comprensión”. Barrera & León (s.f. p.29)

Continuando con los elementos que hacen parte de la planeación por EPC, se encuentran:

*Desempeños de comprensión: los cuales describen lo que los estudiantes hacen. Se definen como: “acciones que necesitan ir acompañadas de mucha reflexión... la acción sin reflexión es inútil en el desarrollo de la comprensión, las acciones sin reflexión son solamente actividades. Las acciones son reflexión, son desempeños de comprensión”. Barrera & León (s.f. p.30).

De la misma manera, planear por EPC y desarrollar una práctica pedagógica destacada significa que lo que se planifica se vea reflejado en el desarrollo de la clase y al mismo tiempo

exista una continua revisión del proceso de enseñanza y aprendizaje y de los resultados para realizar los ajustes o modificaciones que se consideren pertinentes, es así como se proponen: “un conjunto de ciclos de retroalimentación centrados en la comprensión que utilizan estudiantes y maestros a lo largo del proceso de enseñanza- aprendizaje para apoyar dicho proceso”.(p.31).

Con relación a lo anterior, las docentes investigadoras han adaptado un formato de planeación por EPC, producto del diálogo interdisciplinar entre las docentes investigadoras, donde se integran a las metas de comprensión, metas de interpretación y las claves de Cassany D., instrumento abalado por el asesor Jhon Alexander Cárdenas Flórez. (Ver anexo 1).

En conclusión, se puede expresar que la planeación es un proceso imprescindible que debe desarrollar el docente en su quehacer profesional, porque se constituye en un instrumento válido que le permite reflexionar en la práctica, identificar lo que se realizó, se modificó y se logró en la clase y así continuamente mejorar hasta conseguir transformaciones significativas que redunden en beneficio de la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento.

2.2.4. Estrategia Pedagógica.

En el marco de esta investigación es valioso incluir el concepto de estrategia pedagógica, como elemento fundamental en toda práctica pedagógica, dado que es el maestro quien debe focalizar los propósitos y metas de comprensión que persigue en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin dejar de lado las necesidades de los estudiantes. De acuerdo con Feldman D. (2010)

Son producto de orientaciones pedagógicas definidas. Son estrategias complejas que valoran algunos propósitos educativos por sobre otros, enfatizan ciertas dimensiones del aprendizaje, poseen su propia fundamentación, una secuencia específica de actividades,

una forma particular de intervención del docente, una estructuración definida del ambiente de la clase, principios acordes para regular la comunicación, etc. (p.36)

Adicional a lo anterior, toda estrategia pedagógica implica por parte del docente “la búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitiva” según lo plantea (Díaz & G.).Igualmente, este mismo autor plantea que como estrategia colaborativa u organizativa se pueden considerar los mapas conceptuales y redes semánticas y al mismo tiempo usar información para la solución de problemas con el fin de realizar conductas metacognitivas.

Llegados a este punto, el docente debe proponer estrategias pedagógicas que permitan que el aprendizaje tenga sentido y prospectar metas y propósitos educativos claros. Según Ritchhart R. et al. (2014) “...como docentes interesados en que nuestros estudiantes aprendan y comprendan, tenemos dos metas claves: Crear oportunidades para pensar y hacer visible el pensamiento de los estudiantes” (p. 63)

De esta manera, el docente al tener el propósito de generar oportunidades para pensar incluye en la estrategia pedagógica las rutinas de pensamiento, como herramientas que aportan a la exploración de saberes previos, la construcción de conceptos, la conexión de ideas, la interacción entre pares, entre otros aspectos que favorecen el desarrollo de pensamiento y sitúan el aprendizaje en contexto. A este respecto (Díaz & G.), afirman que es importante

hacer uso de los conocimientos previos de los alumnos y hacer que éstos se impliquen cognitiva, motivacional y efectivamente en el aprendizaje. El profesor debe planear actividades donde los alumnos tengan oportunidades para explorar, comprender y

analizar los conceptos de forma significativa, ya sea mediante una estrategia expositiva o por descubrimiento. (p.48)

Así mismo, se hace necesaria la planeación de actividades focalizadas hacia el aprendizaje, el desarrollo de competencias y construcción de sentido. El maestro en su quehacer e interesado en desarrollar una estrategia pedagógica se pregunta cómo hacerlo. En este sentido replantea que el punto central de la enseñanza no está en transmitir sólo contenidos, sino que es vital involucrar al estudiante como actor principal en la estrategia que proponga para innovar entorno a la estructura de clase. De acuerdo con Ritchhart R. et al. (2014)

Al poner a los estudiantes en el centro del proceso educativo y no al final, nuestro papel como docentes pasa de entregar información a apoyar y fomentar a los estudiantes para que se comprometan e involucren con las ideas a estudiar. En lugar de cubrir el currículo y juzgar nuestro éxito según la cantidad de contenido presentado, debemos aprender a identificar las ideas y los conceptos claves con los que queremos que nuestros estudiantes se involucren, se cuestionen, se esfuercen, exploren y finalmente desarrollen la comprensión. (p. 62).

2.2.5 Lectura

La lectura es una de las habilidades comunicativas básicas que debe desarrollarse como herramienta para la vida, porque está inmersa en los diferentes ámbitos sociales por los que transita el educando. Por consiguiente, amerita que los procesos de enseñanza y aprendizaje se fortalezcan en este sentido, porque es significativo desarrollarla a fin de que el estudiante inicie procesos de construcción de sentido, donde interactúen “texto, contexto y lector para construir significado”, según los lineamientos curriculares, MEN (1998, p.72).

Por otra parte, Cassany D. (1994), afirma que “leer es el proceso por el que un lector, a partir de sus conocimientos previos, construye en su mente un nuevo significado con la información que extrae del texto” (p.194). Es aquí donde la lectura adquiere un enfoque sociocultural que supera el mero dominio de la literalidad y posibilita la construcción de sentido.

De esta manera, hacer de la lectura una búsqueda de sentido según (Cassany D., 1994, p.44) requiere involucrar al estudiante como lector, hacer de la lectura una exploración individual, promover la formulación de hipótesis y la verificación del sentido del texto; donde el maestro debe ser un guía que realiza comprobación del aprendizaje donde el centro del interés es el “proceso” de la lectura. En este ámbito, es valiosa la orientación que ofrece el docente motivando al estudiante y ofreciéndole diversas oportunidades para leer, proyectadas desde la planeación.

Además de lo anterior, Smith, F. (2004), contempla que “el acto de leer requiere que el lector haga predicciones, e interpretaciones sobre el mensaje del escritor y es ahí cuando entran en juego los conocimientos previos, el vocabulario, los intereses y las emociones”. Respecto a esta finalidad, el docente juega un papel importante como agente dinamizador de los procesos de lectura y como gestor de estrategias que impulsen el desarrollo de la competencia interpretativa en los educandos.

Así las cosas, se incluye la lectura interpretativa como “un modo de lectura que busca relacionar las distintas partes del texto, buscando una coherencia y un sentido de las partes con relación al conjunto”, planteado por (Sanz, 2005, pág. 109). Es decir, el acercamiento a la lectura en este sentido pretende superar la literalidad y trascenderla, buscando que el lector relacione la información y asuma una posición frente al texto.

2.2.6 Competencia interpretativa

Desde la práctica pedagógica, es fundamental que el docente potencie la competencia interpretativa en la lectura, bajo un propósito específico que le permita integrar recursos para fortalecerla en el contexto que se requiera. Es importante expresar que la competencia “es una categoría pensada desde la construcción de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades... está referida a una situación de desempeño de actuación específica” (Lineamientos curriculares.Lengua Castellana., 1998, pág. 34).

En consonancia con lo anterior, la competencia lectora es definida como “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar, sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y capacidades, y participar en la sociedad.” (OCDE, 2006, p.7). Por consiguiente, el proceso de enseñanza y aprendizaje debe encaminarse a responder a las necesidades y expectativas de los estudiantes que a diario llegan al aula, considerando que la lectura aporta al crecimiento personal en diferentes contextos y ayuda a consolidar el conocimiento de los educandos en las diferentes disciplinas del saber, al mismo tiempo que les brinda criterios para actuar en la sociedad de manera crítica, autónoma e independiente.

Leer para desarrollar interpretación según Sanz (2005), exige buscar la coherencia y sentido de un texto relacionando las partes del mismo con el todo, implica realizar inducciones y deducciones, donde la intencionalidad del autor supera la literalidad del texto. “Este modo de

lectura exige del lector un dominio de habilidades que tienen que ver con la capacidad de relacionar la información del texto y los conocimientos que aporta el lector”. (p.109)

En concordancia con lo anterior, es esencial destacar la competencia interpretativa como una dimensión que requiere fortalecerla, para que el estudiante sea consciente del valor que un texto cobra en su comunidad y cómo lo puede aprovechar en su diario vivir. Como lo expresa Cassany D. (2010)

Interpretar un escrito es algo más que comprenderlo... Interpretar es darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del estatus que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc. Interpretar es todavía más difícil que comprender, porque lo incluye. (p. 47).

Bajo estos planteamientos, cabe anotar que en el proceso de interpretación lectora Cassany (1994), reconoce la existencia de microhabilidades así:

Dentro de la formulación de hipótesis se distinguen varias microhabilidades: la anticipación, la predicción, la inferencia... Además, el proceso de formulación de hipótesis afecta a todos los niveles de lectura: la estructura sintáctica de la frase nos hace prever qué palabras vendrán a continuación, las primeras ideas de un párrafo nos permiten formular hipótesis sobre las ideas que vendrán a continuación, etc. (p.193)

Según lo anterior, la anticipación como micro habilidad de la lectura, juega un papel muy importante para potenciarla, según Cassany, D.et al. (2003)

el éxito de una lectura depende en buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla: de la información previa que poseemos y podemos activar, de la motivación que tenemos para leer, de las expectativas que nos hemos planteado sobre el texto, etc. (p.214)

En este mismo sentido, Grellet (1981), citado por Cassany D. et al. (2003) considera que en la anticipación se distinguen tres aspectos a saber:

* la predicción: Capacidad para suponer como continuará un texto, dar pistas, la cual se estimula con preguntas tales como: “¿Cómo puede continuar?”, ¿Qué pasará?, ¿Cómo te lo imaginas?, etc.

*La observación: “es la técnica de fijar e interpretar los aspectos no verbales del texto, (tipo de letra, título, fotos, esquemas, presentación, etc. antes de empezar a leer. Algunas partes del texto (índice, subtítulos, etc.) son especialmente relevantes para anticipar información y leer de forma correcta.” (p.213)

*Anticipación: “es la capacidad de activar los conocimientos previos que se tienen sobre un tema y ponerlos al servicio de la lectura para construir el significado del texto. Es útil cualquier ejercicio que permita extraer y ordenar la información que los alumnos poseen sobre el texto antes de leerlo.” (Cassany D. et al., 2003, p.215).

2.2.7 Cómo se enseña a interpretar

Esta investigación toma como referencia las 10 claves para enseñar a interpretar de Cassany D. (2010) y las articula al proceso de planeación en el marco de la Enseñanza para la Comprensión; asumiendo la importancia imprescindible de desarrollar pensamiento y dinamizar los procesos de aprendizaje a nivel de lectura y competencia interpretativa.

Llegados a este punto, enseñar a interpretar es importante desde la labor docente para lograr que el estudiantes se involucren en prácticas lectoras del mundo actual, donde haga uso de los textos que a diario encuentra, como e-mails, chats, SMS, Messenger, videos, redes sociales, webs, folletos, etc.; dónde se pone a prueba la capacidad de selección de la información y la postura como lector, interrogándose sí realmente le sirve o no, sí está de acuerdo o sí definitivamente la información no le aporta lo que necesita como lector.

Como lo plantea Cassany D. (2010) "interpretar es darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del status que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc." (p.47)

De acuerdo con lo anterior, es importante rescatar en Cassany que la interpretación es un asunto personal y al enseñar a interpretar es valioso tener en cuenta que el estudiante se interroge sobre la veracidad y la objetividad de la información, porque no se trata de transmitir ideologías, sino que cada educando plantee sus puntos de vista frente a los textos que aborda; de acuerdo con lo anterior Cassany D. (2010), plantea las siguientes "10 claves para enseñar a interpretar", dirigidas a todos los docentes, estas orientaciones les facilitan guiar los procesos de lectura e interpretación. Ver figura 9.

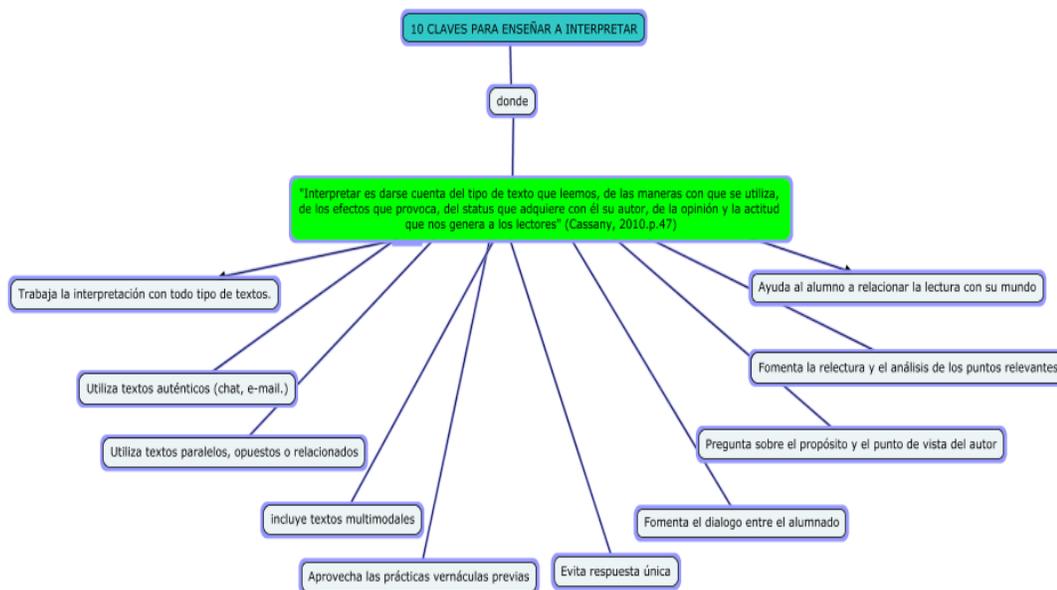


Figura 9 Cómo enseñar a interpretar.

Construcción propia basada en las "10 claves para enseñar a interpretar", Cassany D. 2010.

1. Trabaja la interpretación con todo tipo de textos: Interpretar implica que el estudiante asuma una posición frente al texto, expresando sí le gusto o no, sí está de acuerdo con lo que plantea y sí es útil en su realidad y/o en su contexto. La interpretación se puede fortalecer utilizando todo tipo de textos.

2. Utiliza textos auténticos: El docente como motivador está llamado a superar la utilización del libro de texto e incluir artículos de prensa, publicidad, páginas webs, blogs, imágenes, chats, fotos, imágenes, grafitis, etc.

3. Utiliza textos paralelos, opuestos o relacionados sobre un mismo texto: al utilizar este tipo de textos el estudiante puede establecer interconexiones entre los diferentes tipos de discurso que ofrece cada texto y así potenciar la interpretación.

4. Incluye textos multimodales: el docente debe aprovechar las noticias, las fotografías, los gráficos, esquemas, videos y todo tipo de material audiovisual; más aún en esta era de lo

digital, del internet; lo cual desarrolla la capacidad de expresión y de comunicación del educando.

5. Aprovecha las prácticas vernáculas previas: es importante que el docente facilite al estudiante prácticas de lectura donde relacione su mundo particular con la realidad exterior, como, por ejemplo, interprete los chats, los Messenger, los diarios, y los relacione con el mundo; es aquí donde se genera interpretaciones con sentido y coherencia.

6. Evita la respuesta única: la verdadera interpretación no es la que presenta el docente, ni el texto, sino que es la que construye el lector, el estudiante mismo. Es decir, el docente debe abandonar las prácticas de lectura que implique única respuesta.

7. Fomenta el diálogo entre el alumnado: al facilitar el dialogo, el estudiante puede integrar a su interpretación la de los demás compañeros, y darse cuenta de que existen muchos puntos de vista al interpretar un texto.

8. Pregunta sobre el propósito y el punto de vista del autor: el docente al fomentar la interpretación posiciona al lector frente a preguntas tales como: ¿Qué efectos provocan este orden de ideas?, ¿Por qué utiliza estas palabras el autor?, ¿Qué pretende el texto?, ¿Por qué lo escribió el autor?

9. Fomentar la relectura y el análisis de los puntos relevantes: es importante motivar al estudiante a releer el texto para que identifique fragmentos, ideas y palabras relevantes, además integrar el diálogo con los compañeros.

10. Ayuda al alumno a relacionar la lectura con su mundo: el docente está invitado a que todo texto que se proponga al estudiante se relacione con la vida personal, integrando

preguntas que respondan a qué tipo de sensaciones provocó esta lectura, que recuerdos o experiencias le trajo esa lectura, cuáles son sus lecturas preferidas.

En conclusión, las orientaciones de Cassany fomentan la lectura donde la interpretación juega un papel fundamental y la práctica pedagógica se enfoca en brindar oportunidades para leer, motivar, orientar y desarrollar pensamiento al transportarse a diferentes realidades a través de procesos de lectura.

2.2.8 Cómo se aprende a interpretar

En esta investigación se incluyen “las 10 claves para aprender a interpretar”, según Cassany D. (2010), estas “son preguntas generales que puedes hacerte al leer: te ayudaran a recordar que un texto, además de transmitir información, también es una herramienta que utiliza un autor para conseguir un propósito”, (p.2). Las cuales se articulan en el proceso de planeación por EPC en cada clase, en las áreas de: Ciencias sociales, Leer es mi cuento e inglés.

En el marco de la presente investigación, la estrategia pedagógica planteada en relación con la competencia interpretativa se centra en los siguientes aspectos:

Tabla 1 Cómo aprender a interpretar

SENTIDO GLOBAL DEL TEXTO	RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA DEL TEXTO	DAR CUENTA DEL CONTEXTO	ASUMIR UNA POSICIÓN FRENTE AL TEXTO
¿Qué datos se destacan y se minimizan?	¿Qué es lo que se da a entender? ¿Qué datos se destacan y se minimizan?	¿Quién es el autor? *¿Qué pretende el autor? *¿Por qué lo escribió el autor?	¿Cuál es tu opinión? ¿Me gustó o no el texto? ¿Qué efectos provoca este orden de ideas?
¿Qué pretende el texto?	*¿Por qué utiliza estas palabras el autor?	¿Dónde y cuándo se ha publicado?	¿El texto me resulta útil o No?
¿De qué tipo de texto se trata?	¿Qué tipo de información aporta?	¿A quién se cita y a quién no?	¿Estoy de acuerdo con el autor?

Construcción propia basada en las Claves de Cassany D. (2010) y en los aprendizajes por mejorar para fortalecer la competencia interpretativa. Fuente: Elaboración propia.

Con esta estrategia se busca fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, donde se abordan los siguientes aspectos: Encontrar el sentido global del texto, recuperar información explícita de un texto, dar cuenta del contexto y asumir posición frente al texto. Para desarrollarlos, se integran las claves de Cassany así:

*Para encontrar el sentido global del texto, las claves a trabajar son: ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, ¿Qué pretende el texto? y ¿De qué tipo de texto trata?

*Para recuperar información explícita de un texto, se abordan las siguientes claves: ¿Qué es lo que se da a entender?, ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, ¿Por qué utiliza estas palabras el autor?, ¿Qué tipo de información aporta?

* Para dar cuenta del contexto, las claves que se trabajan son: ¿Quién es el autor?, ¿Qué pretende el autor?, ¿Por qué lo escribió el autor?, ¿Dónde y cuándo se ha publicado?, ¿A quién se cita y a quién no?

*Para asumir una posición frente al texto, se proponen las siguientes claves: ¿Cuál es tu opinión?, ¿Me gusto o no el texto?, ¿Qué efectos provocan este orden de ideas?, ¿El texto me resulta útil o no?, ¿Estoy de acuerdo con el autor?

Con relación a lo anterior, las 10 claves para aprender a interpretar según Cassany D (20120) son las siguientes:

- 1. ¿Quién es el autor?:** ayuda a contextualizar un texto.
- 2. ¿Qué pretende el autor?:** invita al estudiante a preguntarse qué intereses tiene el autor y que se propone con ese escrito.

3. ¿Dónde y cuándo se ha publicado?: le permite al estudiante identificar la editorial, rastrear quién es su dueño o quién lo edita y hacer una valoración social al respecto.

4. ¿De qué tipo de texto trata?: identificar el tipo de texto y sus funciones es valioso porque le permite distinguir la estructura del texto y el lenguaje que maneja según el contexto.

5. ¿Qué tipo de información aporta?: es esencial que el estudiante indague sobre la naturaleza y el tipo de texto que está abordando, lo cual le ayuda a esclarecer que le aporta cada tipo de información.

6. ¿Qué datos se destacan y se minimizan?: Esta pregunta le permite al estudiante prestar atención a la información relevante y a la estructura que este tiene, su título, párrafo inicial, párrafo final, etc.

7. ¿Qué es lo que se da a entender?, esta pregunta invita al estudiante a indagar que información transmite el texto de manera implícita, qué datos se dan a entender, qué información es ambigua y que importancia tienen los datos que presenta el texto.

8. ¿A quién se cita y a quién no?: apoya al estudiante para que relacione el texto y el autor con los autores que se citan, identificar opiniones, contra opiniones e ideologías.

9. ¿Qué palabras utiliza el texto?: orienta al estudiante para que preste atención a las palabras que utiliza el texto dentro de un contexto específico. “Fíjate en las palabras que utiliza el texto: ¿Cuáles te sorprenden, por qué, qué palabras usarías tú para decir lo mismo?” Cassany D. (2010,p. 4)

10. ¿Cuál es tu opinión?: es importante para que el estudiante diferencie qué dice el texto y cuál es su posición frente al texto, según Cassany D. (2010. P.4): “por ello, es importante

que tengas claras tus propias ideas y sensaciones y que las contrastes con las del texto: ¿Te gusta o no?, ¿Estás de acuerdo?, ¿En qué puntos discrepas?, ¿Cómo lo explicarías tú?”.

En definitiva, “las 10 claves de Cassany para aprender a interpretar”, apuntan a que el estudiante interprete un texto y asuma una posición personal frente al mismo, teniendo en cuenta el valor que el contenido del texto tiene en contexto específico y en la vida misma del estudiante. En este sentido, el papel del docente radica en ser facilitador, orientador y motivador de los procesos de lectura; desarrollando pensamiento, brindando oportunidades para responder a preguntas abiertas, cuestionarse sobre un tema, permitiendo el diálogo, la interacción entre pares y la discusión; lo cual facilita el intercambio de ideas y que el pensamiento desarrolle su potencial partiendo de las ideas del otro. Según lo expresa Ritchhart R. et al. (2014)

Al hacer visible el pensamiento de los estudiantes e impulsarlo aún más allá a través de situaciones discrepantes e inesperadas logran mantenerse en contacto con el desarrollo de su comprensión y guiarla a lo largo de la lección. Al mismo tiempo los docentes permiten que las teorías iniciales de los estudiantes sean objeto de discusión, justificación y refinamiento constantes, logrando que sean ellos mismos quienes se encarguen de desarrollar su propia comprensión, y no solo les ofrecen información que deben memorizar para un examen. (p.66.)

2.2.9. Pensamiento

“El pensamiento es básicamente invisible. En algunas ocasiones y para mayor seguridad las personas explican los pensamientos que subyacen a una conclusión específica, pero por lo general, esto no es lo que sucede. En la mayoría de los casos el pensamiento permanece bajo el capó, dentro del maravilloso motor de nuestra mente y cerebro.” (Perkins,1997, p.1).

Cuando el docente deja de ser el centro del proceso educativo y permite que el estudiante ocupe este lugar se produce un cambio en la enseñanza. De acuerdo con Ritchhart R. et al. (2014) “En lugar de cubrir el currículo y juzgar nuestro éxito según la cantidad de contenido presentado, debemos aprender a identificar las ideas y los conceptos claves con las que queremos que nuestros estudiantes se involucren, se cuestionen se esfuercen, exploren y finalmente desarrollen la comprensión” (p. 62-63)

En este mismo sentido, el docente debe interesarse porque su práctica pedagógica ofrezca oportunidades que permitan a los estudiantes pensar y hacer su visible el pensamiento, porque según Perkins citado por Ritchhart R. et al. (2014).

El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. La retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento surgen cuando el aprendizaje se encuentra en experiencia de aprendizaje en las que piensa acerca de algo y piensa con lo que está aprendiendo [...]. Lejos de creer que el pensamiento viene después del conocimiento, el conocimiento procede del pensamiento. A medida que pensamos acerca de y con el contenido que estamos aprendiendo es como realmente se aprende. (p. 64).

En la dinámica del aula, el docente debe planear actividades y propiciar situaciones que posibiliten hacer visible el pensamiento, como lo plantea (Perkins, 1997) “el pensamiento juega un papel indispensable en los procesos de enseñanza-aprendizaje, particularmente en enseñar a pensar, en ser conscientes de cómo se aprende”. Según Salmon (2009) “El pensamiento visible permite que el estudiante adquiera conciencia sobre el tipo de pensamiento que utiliza para resolver problemas o alcanzar la comprensión”.

Así las cosas, es importante destacar la relación bidireccional existente entre pensamiento y lenguaje y se hace evidente la necesidad de visibilizar y movilizar el pensamiento. El docente está llamado a “sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas, al igual que nos muestra sus concepciones erróneas. Debemos hacer visible el pensamiento, pues esto nos da la información que como docentes necesitamos para planear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel y les permita seguir involucrados con las ideas que están explorando”. Ritchhart R. et al. (2014, p.64)

Llegado a este punto, es pertinente expresar que hacer visible el pensamiento hace parte como lo expresa (Costa y Kallick, 2009) de crear disposiciones y hábitos de pensamiento. Más aún en la sociedad del siglo XXI, cuando se requiere que los seres humanos tengan la facilidad de desarrollar el pensamiento.

De acuerdo con lo anterior, el docente es el primer llamado a hacer visible su propio pensamiento y a ser modelo para los estudiantes, según Ritchhart R. et al. (2014)

ser un modelo de persona pensante para los estudiantes. Los docentes que no esperan respuestas inmediatas, que hacen visible sus propias dudas, que toman el tiempo para pensar “que tal si” o “qué tal si no” o “¿De qué otra manera podríamos hacer esto?” o “¿Cuál sería la posición contraria de esta situación?” muestran respeto por el proceso de pensamiento e implícitamente instan a los estudiantes a estar atentos a los problemas y oportunidades y pensar sobre ellos.

Es aquí, donde las rutinas de pensamiento definidas por (Perkins, 1997) como “patrones sencillos de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma”, cobran sentido y permiten despertar en el estudiante el

hábito de pensar y a la vez se convierten en una herramienta para el maestro, porque le permite explorar los saberes previos, conectar ideas y generar nuevo conocimiento. Según Salmon (2014)

las rutinas de pensamiento retan a los niños a pensar y a hablar del mundo. Los maestros pueden darse cuenta de las zonas de desarrollo próximo y aprecian lo que los niños piensan en la construcción del andamiaje. Debido a que las rutinas de pensamiento tienen una meta de pensamiento, al utilizarlas el maestro se pone en alerta sobre potenciales respuestas. (p.91)

En esta misma línea, las rutinas de pensamiento se pueden ver en el aula desde tres puntos de vista diferentes: “como herramienta, como estructuras y como patrones de comportamiento” Ritchhart R. et al (2014, p.86).

Es así como la rutina de pensamiento “Veo, Pienso - Me pregunto”, tiene como propósito presentar y explorar ideas y fortalecer la competencia interpretativa, mediante la activación de movimientos claves del pensamiento tales como: describir, interpretar y cuestionarse, además de establecer conexiones con el nuevo conocimiento. A este respecto, Salmon A. (2014) expresa que “la meta de pensamiento de esta rutina es activar conocimientos previos, hacer conexiones, interpretar o razonar con evidencia y cuestionarse” (p.89). Con relación a lo anterior, Ritchhart R. et al (2014, p.97) afirma que “esta rutina está diseñada para aprovechar la observación intencionada y la mirada cuidadosa de los estudiantes como base para el desarrollo de ideas más profundas, interpretaciones fundamentadas, construcción de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad”.

1.2.10 Concepciones de la práctica pedagógica

En el ejercicio de la práctica pedagógica y a través de esta investigación es pertinente abordar las concepciones docentes como producto de la reflexión continua y conjunta. Estas deben ser coherentes en un contexto específico, fundamentar las acciones docentes y se pueden transformar continuamente afectando la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Arbeláez (2010), las concepciones docentes son:

Ideas que traducen una estructura mental subyacente, responsable de manifestaciones contextuales que sirven de elemento motor en la construcción de un saber, permitiendo incluso las transformaciones necesarias, acordes con la evolución cultural, científica y tecnológica, partiendo de ese conocimiento personal que es la base de las concepciones. Estas concepciones construyen en parte el mundo que nos rodea, incluso la forma como se produce el desarrollo individual y social y los problemas con que se encuentra el individuo. (p. 3)

Además de lo anterior, “cuando hablamos de “concepciones”, hacemos referencia a la construcción de percepciones, ideas o definiciones construidas por los sujetos en su interacción con otros en el marco de su ámbito cotidiano”, Mancera, (2012, p.513)

Igualmente, (Basto, 2011) sobre las concepciones de los docentes considera que se debe tener en cuenta:

la naturaleza de las creencias del profesor o la profesora y su pensamiento sobre el conocimiento, sobre su disciplina, su práctica y su experiencia profesional; sobre la educación y la pedagogía; el conocimiento del contexto y la institución; y el tipo de apropiación que hace de ellos. (p.7)

En este mismo sentido, los propósitos para tener en cuenta las concepciones de la práctica pedagógica radican en determinar qué es lo que piensan los maestros respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, que significado le dan a sus acciones, valorar sus ideas y tenerlas en cuenta en la toma de decisiones institucionales para entender que los motiva a cambiar, Arbeláez (2010, p.3)

En esta misma línea, es importante anotar que en el ámbito de las concepciones docentes juega un papel fundamental el proceso reflexivo y autocrítico del docente. Según Basto (2011)

Esta perspectiva promueve un profesor reflexivo, investigador y mediador; capaz de hacer ruptura con los modelos tradicionales para diseñar sus procesos pedagógicos, desde experiencias propias construidas en el examen y análisis tanto de la teoría que sustenta su saber, como de la que surge de la reflexión y sistematización de su práctica. (p.5)

Así mismo, Porlán, R. y otros (1989,1985) citados por Basto (2011) plantean que las creencias de los profesores- en especial aquellas relacionadas con el contenido de la materia que enseñan (epistemología disciplinar) y con la naturaleza del conocimiento (epistemología natural) juegan un papel importante con la planificación, evaluación y toma de decisiones en el aula (p.5). Llegado a este punto, es importante el papel docente frente a lo que decide planear y llevar a cabo en el aula, teniendo en cuenta la intencionalidad de la planeación y las metas propuestas.

CAPITULO III

3 DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque y alcance de la investigación

En el marco de esta investigación se declara que el enfoque es cualitativo, donde se estudia la realidad de aula de dos docentes investigadoras de las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés, se reflexiona en la misma práctica pedagógica y se pretende comprenderla y cualificarla a través de la planeación, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. Igualmente, se busca evidenciar cambios en la práctica pedagógica y en las concepciones de la práctica pedagógica. De acuerdo con (Hernández, 2014),

el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que al mundo "visible", lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos u ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan). (p 42)

En concordancia con lo expuesto, se observan, analizan e interpretan las realidades de aula y las evidencias recolectadas de manera colaborativa durante el desarrollo de la investigación-acción en el contexto de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá. Es decir, se investiga mientras se realiza la práctica pedagógica.

El alcance de esta investigación es descriptivo, porque se busca relatar los cambios en la práctica pedagógica, en las concepciones de la práctica pedagógica de las docentes investigadoras en lo referente a la cualificación de la misma desde la planeación; partiendo de la

reflexión individual y colectiva. De acuerdo con (Hernández, 2014). “Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. (p.125)

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación corresponde a la investigación- acción pedagógica, dado que se busca la cualificación de la práctica pedagógica a través de la planeación y la descripción de los cambios en las concepciones de las docentes involucradas para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes; integrando la reflexión de cada docente a nivel individual y colectivo, frente a su propia práctica pedagógica. Lo anterior, sustentado teóricamente en Stenhouse (2007), quien expresa que las aulas de clase son para los docentes los laboratorios, donde ellos comprueban teorías educativas

Del mismo modo, Kemmis (1988) citado por Murillo, (2010, p. 10), plantea que “la investigación acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. La espiral de ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica”. (Ver Figura 10. Ciclos de reflexión de Kemmis).

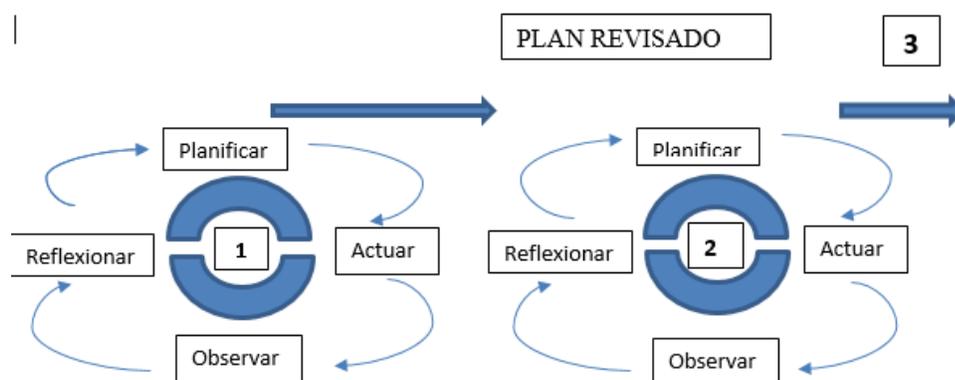


Figura 10 Espiral de Ciclos de Reflexión Kemmis (1989).
Fuente. Elaboración propia.

Según lo expuesto, en la fase de planificación se planea, se determinan los propósitos, se intencionan las metas de comprensión e interpretación, se diseña una estrategia flexible que se ajusta y transforma durante la investigación; en la fase de acción se pone en práctica la planeación, modificándola en el proceso mismo. Durante la fase de observación, se recogen las evidencias para evaluar las fortalezas y los aspectos por mejorar en la práctica pedagógica, registrando la información en los diarios de campo de forma planificada y coherente con el propósito de la investigación, y en la fase de reflexión, las investigadoras reconstruyen la práctica pedagógica de modo que cada vez se cualifiquen y se produzcan cambios significativos, retroalimentándola constantemente y confrontando la teoría con la práctica; brindando así las bases para volver a iniciar el ciclo.

De esta manera, la planificación, la acción, la observación y la reflexión en la misma práctica pedagógica dan lugar a la crítica y al avance de las acciones logradas puesto que el docente es el observador de su propia práctica y el que hace posible los cambios, siendo investigador y además con la ventaja de proponer nuevas alternativas frente a la misma, sustentada en referentes teóricos. Según Stenhouse (1984)

Lo deseable en la innovación educativa no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino en que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestros conocimientos, y nuestros conocimientos a la luz de nuestra práctica. (p.285)

En el mismo sentido, cada ciclo se constituye en una fuente de aprendizaje y de reconstrucción del saber pedagógico para impactar una realidad social tal como lo expresa Restrepo B. (2004), que considera la transformación de la práctica pedagógica como producto de la reflexión orientado por un saber pedagógico que se construye día a día, donde el propósito base de la investigación- acción es hacer uso del conocimiento para cambiar una realidad social específica.

3.3 Población

3.3.1 Docentes investigadoras

En esta investigación se evidencian los cambios en la práctica pedagógica de dos docentes de básica secundaria de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, con el fin de reconstruirlas y cualificarlas, mediante procesos de planificación, acción, observación y reflexión.

Las docentes involucradas en este proceso de investigación-acción son:

Luz Myriam Bernal Martin, Licenciada en Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional y especialista en Lúdica Educativa, con 18 años de experiencia en la labor docente; quien orienta las asignaturas de Inglés y Leer es mi cuento.

Yaneth Virginia Gómez, Licenciada en Ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, especialista en Educación sexual y Docencia universitaria, con 24 años de experiencia y orienta las asignaturas de Ciencias sociales, Democracia, Filosofía y Ciencias políticas y Económicas.

3.4 Contexto Institucional

La institución cuenta en la actualidad con tres sedes: la Sede Gavilán, que ofrece los grados preescolares, primero y segundo; Sede de La Capilla, con los grados tercero, cuarto y quinto y Sede Puyon-Barroblanco con los grados sexto a once. Esta institución es dirigida por un rector, atendida por 21 docentes, un secretario, un pagador, una sicóloga y un funcionario de servicios generales. En cuanto al número de estudiantes para el año 2018, hay un total de 378, en básica primaria 155 y en básica secundaria 223.

En esta investigación se analiza y reconstruye la práctica pedagógica de dos docentes de educación básica secundaria y media en las áreas de: Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés, en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá. En este proceso de investigación se pretende cualificar la práctica pedagógica desde la planeación, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

Como factores asociados a la problemática de investigación a partir del análisis del contexto se tiene que a nivel institucional se plantea un enfoque pedagógico constructivista desarrollista, que en la realidad de aula no se hace evidente, porque las docentes trabajan bajo el modelo de educación tradicional, sus planeaciones son individuales y están enfocadas a cubrir los contenidos de cada área del saber, no responden a una intención específica a nivel de enseñanza y aprendizaje. En este ámbito, las docentes no saben cómo verificar el fortalecimiento

de la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes, ni como evidenciar el desarrollo de pensamiento. Además, la asignatura optativa de “leer es mi cuento”, soportada legalmente por el art. 77 de la ley general de Educación y el Plan Nacional de lectura 2015; se orienta de manera individual, sin parámetros institucionales claros y sin un plan de acción organizado, destinándola al docente a quien le falte completar la asignación académica, sin responder a las necesidades de los estudiantes para fortalecer las competencias y aprendizajes por mejorar en los procesos de lectura.

Partiendo del análisis de las planeaciones de clase, los diarios de campo, las grabaciones de clase, las retroalimentaciones del asesor, los apuntes de los estudiantes y las rutinas de pensamiento, se evidencia la necesidad de cualificar la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en las áreas orientadas por las docentes investigadoras, en cuanto hace referencia a encontrar el sentido global de un texto, identificar la información explícita, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto. Lo anterior permite clarificar las necesidades de los estudiantes a nivel institucional y de aula, sustentado además por los resultados en las pruebas saber y en el Índice sintético de calidad.

En la misma perspectiva, en el contexto de aula, los estudiantes se caracterizaban por bajo desempeño académico, apatía para leer, la comprensión de lectura era asumida como un ejercicio literal donde se indagaba por preguntas cuya respuesta era única y no les permitía asumir una posición frente al texto. En este mismo sentido, evidenciaban mínimo interés por ser competentes en interpretación lectora. En este punto, el currículo propuesto por la institución no apoyaba la necesidad de fortalecer dicha competencia.

3.5 Categorías de Análisis.

En este proceso de investigación acción con enfoque cualitativo, para efectos de la organización de la información y teniendo en cuenta instrumentos pertinentes se han establecido tres dimensiones, como son: enseñanza, aprendizaje y pensamiento. Dentro de estas dimensiones se incluyen categorías de análisis que según (Hernández, 2014) son “conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado”. (p.429)

Para el caso de esta investigación, la dimensión enseñanza incluye la categoría, práctica pedagógica con las subcategorías planeación y estrategia pedagógica. En la dimensión aprendizaje se encuentran las categorías interpretación lectora y microhabilidad en la lectura, y en cuanto a la dimensión de pensamiento se integran las categorías movimientos del pensamiento y las concepciones de la práctica pedagógica.

En este contexto, las dimensiones y categorías descritas están directamente relacionadas con el propósito de la investigación, el cual consiste en cualificar la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes. Además, evidenciar cambios en las concepciones y práctica pedagógica utilizando ciclos de reflexión, adoptar referentes teóricos por parte del docente que le den soporte como espacios dinamizadores de procesos de lectura y desarrollo del pensamiento e implementar una estrategia pedagógica desde la planeación, apoyada en la enseñanza para la comprensión, en las claves de interpretación de acuerdo con Cassany D.(2010), y en las rutinas de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”, Ritchhart R. et al. (2014) y la adaptación propia de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”. (Ver Tabla 2)

Tabla 2 Categorías de análisis

DIMENSIÓN	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS EMERGENTES	INSTRUMENTOS
ENSEÑANZA	Práctica Pedagógica	Planeación	Fuente de aprendizaje	*Formato de planeación * Diarios de campo.
		Estrategia Pedagógica	Propósito pedagógico	*Retroalimentación del asesor frente a la práctica
APRENDIZAJE	Interpretación Lectora	Construcción de sentido	Posición del lector	*Formato de planeación * Diarios de campo. *Retroalimentación del asesor frente a la práctica
	Microhabilidad En la lectura	Anticipación	Construcción textual	*Esquemas para enseñar y aprender a interpretar. Cassany (2010) *Formato de rutina de pensamiento “Veo-Pienso- Me pregunto”. *Formato de rutina de pensamiento “Leo-Interpreto –Anticipo” (adaptación propia).
PENSAMIENTO	Movimientos del pensamiento	Observar, describir, interpretar.	Comprensión	Formato de planeación * Diarios de campo. *Retroalimentación del asesor frente a la práctica
	Concepciones de la práctica pedagógica	Reconstrucción de la práctica pedagógica	Metacognición de las docentes	*Esquemas para enseñar y aprender a interpretar. Cassany (2010) *Formato de rutina de pensamiento “Veo-Pienso- Me pregunto”. *Formato de rutina de pensamiento “Leo-Interpreto –Anticipo” (adaptación propia).

Elaboración propia de las docentes investigadoras.

3.6 Instrumentos

En la investigación en torno a la cualificación de la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, se han utilizado como instrumentos de captura de información, los diarios de campo, el formato de planeación, las retroalimentaciones del asesor, el formato de la rutinas de pensamiento “Veo-

Pienso - Me pregunto” y “ Leo- Interpreto-Anticipo (adaptación propia)” y la matriz de los ciclos de reflexión; los cuales nos permiten capturar evidencias de lo sucedido en la práctica pedagógica de las docentes investigadoras y mostrar procesos de cambio y de transformación en el quehacer pedagógico.

3.6.1 Diarios de campo

En el proceso de investigación-acción se busca la comprensión e interpretación de los fenómenos sociales, humanos y educativos, que para esta investigación radica en cualificar la práctica pedagógica, donde se plantean transformaciones y cambios; porque el objetivo central es mejorar situaciones concretas mientras se investiga.

En este orden de ideas, es valioso tomar como instrumento los diarios de campo, porque permiten registrar las observaciones, reflexiones y proponer nuevas estrategias tanto en evaluación, como en el currículo, constituyéndose en un acercamiento a nuevos conocimientos en el aula. Es así como en el proceso de la investigación-acción, el diario de campo se constituye en una herramienta fundamental que permite al docente trabajar en el aula un problema determinado, plantear hipótesis y probarlas mediante un seguimiento juicioso, disciplinado y sistemático de los mismos. Así como lo expresa Álzate (s.f. p. 1).

El diario es 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 periodo de tiempo. Incluye la narración de los momentos vividos en relación con el objeto del conocimiento (curso) y las reflexiones que de ella se derivan...sirve de base al educador o educadora para probar nuevas estrategias de enseñanza y evaluación, adaptarse a ellas y dominarlas antes de probar nuevas. (p.1)

Con relación a lo anterior, los diarios de campo son registros escritos que son elaborados por el docente; además le permiten retroalimentar constantemente su práctica pedagógica, replantear nuevas metodologías y didácticas, tomando evidencias de las dimensiones enseñanza, aprendizaje y pensamiento; según lo expresa Carrillo (2001, p.52) Citado por Álzate, (s.f.)

Escribir el diario es un acto de transformación de las percepciones, pensamientos y sentimientos en letra impresa, proceso que no se limita al registro de notas, de sucesos o hechos anecdóticos, sino que implica la elaboración de ideas a partir de la comprensión de la realidad. (p.4)

3.6.2. Formato de planeación

La planeación propuesta para esta investigación surge como producto de la reflexión, el trabajo conjunto y los acuerdos de las docentes investigadoras en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e inglés; que está diseñada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión EPC. El diseño de planeación fue adaptado del formato original presentado por Doctor Yecid Puentes, especialista en enseñanza para la comprensión.

El objetivo central de esta planeación radica en establecer hilos conductores, Tópico generativo, metas de comprensión incluyendo metas específicas en interpretación que permiten encontrar el sentido global de un texto, recuperar la información explícita, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto.

Esta planeación está organizada en tres etapas de clase: etapa exploratoria, en ella el docente motiva a los estudiantes y explora saberes previos para conectar con los nuevos conocimientos y comprensiones. Igualmente, se trabaja la rutina “Veo- Pienso-Me pregunto”.

En la etapa guiada, el docente orienta al estudiante para que inicie procesos de comprensión frente a los nuevos saberes y se integran las metas de interpretación de acuerdo con la intencionalidad de la planeación. Además, se trabaja la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo,” la cual es una adaptación de las docentes investigadoras para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura; tomando como base las claves de Cassany D. (2010).

En etapa del proyecto final de síntesis, el docente busca que el estudiante relacione las comprensiones alcanzadas y las ponga en práctica en su contexto.

A continuación, se presenta el formato de planeación conjunta en el marco de la EPC.

Anexo 1. FORMATO DE PLANEACIÓN

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	
ÁREA:	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	
FECHA:	
Asignatura:	
Docente:	
GRADO:	
Periodo:	
Sesión:	

HILOS CONDUCTORES	
TOPICO GENERATIVO	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.	
Contenido: MC1 (¿Qué?)	
Método: MC2 (¿Cómo?)	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
1. ETAPA EXPLORTORIA <ul style="list-style-type: none"> Se da a conocer el tópico, los hilos conductores y las metas de comprensión incluidas las metas de interpretación. Se da a conocer el hilo conductor a trabajar. Se aplica la rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto, para identificar los presaberes y conocer ideas previas de los estudiantes. Se da a conocer la rúbrica de evaluación. 		FORMAS: El docente les entrega a los estudiantes documento escrito con la Rutina de Pensamiento, “veo-pienso-me pregunto”.
		CRITERIOS: <ul style="list-style-type: none"> Valoración Formativa. Participación en la rutina de pensamiento Retroalimentación continúa.
2. ETAPA GUIADA <ul style="list-style-type: none"> Se trabajan diferentes tipos de textos En cuanto a interpretación se trabajan las siguientes preguntas relacionadas con el sentido global del texto (criterios seleccionados de las 10 claves de Cassany): ¿Qué datos se destacan y se minimizan? ¿Qué pretende el texto? ¿Qué tipo de información aporta? 		FORMAS: <ul style="list-style-type: none"> Esquema, cuadro o mapa conceptual u organizador gráfico (para ubicar y precisar información textual) Rutina: “leo - interpreto y anticipo”
		CRITERIOS: <ul style="list-style-type: none"> Valoración Formativa. Participación en la rutina de pensamiento Retroalimentación continúa.

3. PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS Los estudiantes realizarán la presentación de su proyecto de síntesis en forma oral o escrita, individual o grupal, donde se evidencien las metas de comprensión e interpretación. En esta etapa el estudiante debe relacionar la temática vista con su contexto.	FORMAS: <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del trabajo de síntesis. • Debe haber un registro escrito del trabajo de síntesis.
	CRITERIOS: <ul style="list-style-type: none"> • Valoración formativa • Retroalimentación continúa

Figura 11 Planeación conjunta en el marco de la EPC.

Con adaptación de las metas de interpretación y las claves de Cassany D., por parte de las docentes investigadoras. Instrumento abalado por el asesor Jhon Alexander Cárdenas Flórez.

El anterior diseño surge después de un ejercicio de reflexión interdisciplinar, donde se concibe una forma de planear conjunta que supera las planeaciones iniciales, centradas en contenidos, no se intencionaban los aprendizajes y no se tenían en cuenta las necesidades y competencias por fortalecer en los estudiantes. Además, en las planeaciones no se tenían en cuenta los saberes previos de los estudiantes, ni el contexto.

3.6.3 Retroalimentaciones del asesor

Las clases de las docentes investigadoras en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés, fueron observadas en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, por parte de la Doctora Gabriela Atehortua y el Asesor Jhon Alexander Cárdenas Flórez, quienes a través de cuestionar a las docentes, les permitieron reflexionar y realizar procesos de metacognición en torno a la práctica pedagógica teniendo en cuenta los aspectos positivos, los aspectos a mejorar, la intencionalidad de la planeación y confrontando en todo momento la teoría con la práctica.

La retroalimentación de la práctica pedagógica permite replantearla, con el fin de provocar un impacto real y trascendente en el contexto institucional. Esto implica, rescatar el espíritu investigativo que brinda un mayor conocimiento al docente en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje y genera nuevos saberes; dinamizando su saber pedagógico de forma que produzca un avance significativo en el conocimiento de su práctica y la mejora de la situación que se estudia mientras que a la vez se investiga.

Lo anterior permite reflexionar constantemente para cualificar la práctica pedagógica, lo cual se articula en ciclos de reflexión docente, que implican la planificación, la acción, la observación y la reflexión, que en un espiral de ciclos permiten revisar lo planeado, realizar los ajustes pertinentes y así sucesivamente.

3.6.4 Formato de Rutinas de pensamiento

La rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto” y la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, siendo esta última adaptación de las docentes investigadoras y como herramientas para explorar ideas, visibilizar y movilizar el pensamiento, en cuanto a describir, interpretar y cuestionar, se convierten en un instrumento que permite captar información acerca de que está sucediendo en el pensamiento de los estudiantes. Según Ritchhart, et al. (2014)

La documentación del pensamiento de los estudiantes tiene igualmente otro propósito importante: ofrece el escenario desde el cual tanto docentes como estudiantes pueden observar el proceso de aprendizaje, tomar nota de las estrategias utilizadas y comentar sobre la comprensión que se está desarrollando. La visibilidad que ofrece la

documentación es la base para la reflexión sobre el propio aprendizaje, y para poder verlo como objeto de discusión. (p.81)

3.6.5 Matriz de ciclos de reflexión

Las docentes investigadoras han tomado como base una matriz para registrar las reflexiones y transformaciones en las concepciones en torno a su práctica pedagógica, en las dimensiones de enseñanza, aprendizaje y pensamiento, a nivel institucional y de aula.

Siendo la matriz de ciclos de reflexión un instrumento en la presente investigación permite además de registrar, interpretar y analizar información concerniente a la cualificación de las prácticas pedagógicas.

Los ciclos de reflexión se desarrollan en una línea de tiempo, donde el primer ciclo de reflexión comprende desde agosto de 2016 a mayo veintisiete (27) de 2017, el segundo se extiende desde mayo veintiocho (28) hasta agosto dos (2) de 2017, y el tercero desde agosto tres (3) a noviembre catorce (14) de 2017.

CAPITULO IV

4.1 Estrategia pedagógica para transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la planeación

En la presente investigación se pretende impactar la práctica pedagógica y cualificarla fortaleciendo a su vez la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge; para lo cual se ha propuesto una estrategia pedagógica, bajo los referentes teóricos de Feldman, D. (2010 p.36), “valorando un propósito educativo lo cual exige del docente una forma determinada de intervención en el aula”.

Es así como, se propone una estrategia pedagógica conjunta integrando la planeación en el marco de la Enseñanza para la comprensión EPC, según Barrera & León, (s.f. p.27); se desarrollan hilos conductores, que son preguntas innovadoras e interesantes que despiertan el interés por la temática a abordar, junto con un tópico generativo creativo y motivador que invita a los estudiantes a desarrollar procesos de comprensión y de desarrollo del pensamiento.

En cuanto a las metas de comprensión, propias de la EPC se integran como parte de la estrategia, metas de interpretación direccionadas a encontrar el sentido global de un texto, recuperar información explícita del texto, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto, teniendo como base las “10 claves para enseñar y aprender a interpretar” de Cassany D. (2010), las cuales se traducen en preguntas que intencionan el fortalecimiento de la competencia interpretativa.

De acuerdo con lo anterior, al abordar el sentido global del texto se pregunta ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, ¿Qué pretende el texto?, ¿ De qué tipo de texto trata?; al recuperar información explícita del texto, se pregunta ¿Qué es lo que se da a entender?, ¿Por qué utiliza

estas palabras el autor?, ¿Qué tipo de información aporta el texto?; para dar cuenta del contexto, se pregunta, ¿Quién es el autor? ¿Qué pretende el autor?, ¿Por qué lo escribió el autor?, ¿Dónde y cuándo se ha publicado?, ¿A quién se cita y a quien no?; y al asumir una posición frente al texto se pregunta, ¿Cuál es mi opinión?, ¿Me gustó o no el texto?, ¿Qué efecto provocan este orden de ideas?, ¿El texto me resulta útil o no?, ¿Estoy de acuerdo con el autor?

En la planeación propuesta se tienen en cuenta tres etapas en la sesión de clase, es así como en la etapa exploratoria se proponen actividades que permiten explorar ideas y movilizar el pensamiento en cuanto a describir, interpretar y cuestionarse en torno a la rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”; para lo cual el docente motiva a los estudiantes dándoles a conocer la agenda de la clase y la rúbrica de evaluación. Al desarrollar la rutina en la parte de “veo”, se motiva al estudiante a observar detalladamente y socializar lo que ve exactamente en la imagen con el docente o con un compañero, sin hacer aún interpretaciones, solo describe; al trabajar el “pienso”, la docente invita a los educandos a que interpreten y tomando como base las siguientes preguntas como lo plantea Ritchhart, et al. (2014),

¿En qué nos hace pensar lo que vemos y notamos?, ¿Qué interpretaciones podemos hacer teniendo en cuenta nuestras observaciones? La meta es construir diferentes niveles de interpretación más que nombrar simplemente el contenido del objeto/imagen... con frecuencia hacer preguntas a las respuestas de los estudiantes, por ejemplo: “¿Qué ves que te hace decir eso?” (p.99)

Complementando lo anterior y para terminar el desarrollo de la rutina, se aborda el “Me pregunto”, donde el docente motiva a los estudiantes para que planteen preguntas alrededor de lo que han visto y pensado con relación a la imagen o video propuesto. Es válido expresar, que el

docente debe mantener una retroalimentación continua y valoración formativa para promover el desarrollo del pensamiento y permitir que todos los estudiantes interactúen. (Ver figura 12)



veo 		me  pregunto
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;">Looking</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;">Thinking</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;">Asking</div>

Figura 12 . Formato Rutina de pensamiento “veo-pienso-me pregunto”. Fuente. Elaboración propia.

En la etapa guiada, el docente propone el desarrollo de actividades variadas y orienta su desarrollo en torno al tópico, los hilos conductores y las metas propuestas. Se trabaja en esta etapa la rutina de pensamiento “Leo-Interpreto- Anticipo” (adaptación de las docentes investigadoras, ver figura 13), que permite movilizar la lectura, la interpretación y la anticipación (microhabilidad de lectura, según Cassany, D. (2003)). Para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, se trabaja en cada sesión de clase una meta específica de interpretación, relacionada con encontrar el sentido global de un texto, recuperar información explícita del texto, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto.

Así mismo, en esta etapa el docente juega un papel importante ya que es quien motiva y orienta la lectura y relectura a partir de la utilización de diversos textos (multimodales y auténticos), estimula la discusión entre los estudiantes, promueve el análisis y la reflexión de las lecturas aterrizándolas a su realidad; lo anterior con base en los planteamientos de Cassany D. (2010), en las “10 claves para enseñar a interpretar”. Todo esto con miras a favorecer que el estudiante desarrolle comprensiones y pensamiento.

<p style="text-align: center;">LEO</p>  <p style="text-align: center;">Reading</p>	<p style="text-align: center;">INTERPRETO</p>  <p style="text-align: center;">Interpreting</p>	<p style="text-align: center;">ANTICIPO</p>  <p style="text-align: center;">Anticipating</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué datos se destacan y se minimizan? - ¿Qué pretende el texto? _ ¿De qué tipo de texto trata? 	

Figura 13. Rutina de pensamiento “leo-interpreto-anticipto”.

Adaptación propia de las docentes investigadoras.

En la última etapa, denominada “proyecto final de síntesis”, los estudiantes ponen a prueba las comprensiones que han logrado, ya sea a nivel individual o grupal, presentado un trabajo que dé cuenta del tópico, los hilos conductores y las metas de comprensión e interpretación, relacionándolo con su contexto y luego socializándolo, cabe resaltar que el docente evaluará el trabajo de una manera formativa utilizando la rúbrica que se dio a conocer en la etapa exploratoria. A continuación, se presenta como ejemplo una rúbrica para hallar el sentido global de un texto. (Ver tabla 4)

Tabla 2 Rubrica para desempeños de comprensión e interpretación

RUBRICA PARA DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

Criteria Valuation (SIEE)	Low performance (1.0 – 2.9)	Basic performance (3.0 – 3.6)	High performance (3.7 – 4.5)	Superior performance (4.6 – 5.0)
Comprende el tema “acciones...”	Nunca demuestra comprensión sobre el tema.....	Demuestra algunas veces comprensión sobre el tema...	Demuestra con frecuencia comprensión acerca del tema...	Demuestra total comprensión acerca del tema...
Elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan.	Durante la actividad no elabora ningún organizador gráfico y no plasma las ideas que se destacan y/o se minimizan.	Durante la actividad elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan o las que se minimizan, pero de forma incompleta.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan, pero algunas son erradas.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan en forma correcta.
Identifica que da a entender el texto.	El estudiante no identifica que da entender el texto.	El estudiante algunas veces identifica que da entender el texto.	El estudiante identifica con frecuencia que da entender el texto.	El estudiante siempre identifica que da entender el texto.
Identifica que tipo de información aporta el texto.	El estudiante no identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante algunas veces identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante identifica con frecuencia el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante siempre identifica el tipo de información que aporta el texto.
Elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante no elabora ni comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora el proyecto final de síntesis, pero tiene dificultades para comunicarlo.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis en forma correcta.

Fuente. *Elaboración de las docentes investigadoras.*

CAPITULO V

5. Ciclos de reflexión-acción

En relación con el proceso de investigación-acción adelantado por las docentes investigadoras de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, Luz Myriam Bernal Martin, quien orienta las asignaturas de Leer es mi cuento e Inglés y Yaneth Virginia Gómez quien orienta la asignatura de Ciencias sociales; en torno a la cualificación de la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura; se han llevado a cabo tres ciclos de reflexión, iniciados desde el momento mismo en que las docentes en mención, inician la formación en maestría en pedagogía, la confrontación de la práctica con la teoría, el ejercicio de investigar en la misma y cuando consideran pertinente que se inicien transformaciones en su quehacer diario.

Con base en lo expuesto, se puede expresar que los ciclos de reflexión se desarrollan a través de una línea de tiempo así: el primer ciclo, comprende desde agosto de 2016 a mayo 27 de 2017, el segundo ciclo, desde mayo 28 de 2017 a agosto 2 de 2017 y el tercer ciclo se extiende desde agosto 2 a noviembre 14 de 2017.

A continuación, se hace una descripción, análisis e interpretación de la reflexión-acción de cada una de las docentes, en lo que compete a la práctica pedagógica, en las dimensiones de enseñanza, aprendizaje y pensamiento; para ello las docentes investigadoras elaboraron una matriz de ciclos de reflexión (ver anexo 2), donde se evidencian las dimensiones de enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

CAPITULO VI

6. Presentación de los resultados finales

6.1 Primer ciclo de reflexión.

En lo que hace referencia al primer ciclo de reflexión, comprendido entre agosto de 2016 y mayo 27 de 2017; y utilizando como instrumentos de recolección y análisis de información las planeaciones, los diarios de campo y rutinas de pensamiento, las docentes investigadoras reflexionan en torno a su práctica pedagógica para cualificarla.

6.1.1. Primeras reflexiones. Ciclo 1.

En primera instancia se detectaron debilidades en los procesos de lectura en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, donde las docentes investigadoras orientaban las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés. Se evidenciaron bajos desempeños en las competencias lectoras, teniendo como referencia las pruebas saber durante los años 2012 a 2015 y sus dificultades entorno a encontrar el sentido global de un texto, identificar la información explícita, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto; por consiguiente, las docentes investigadoras decidieron abordar esta situación con el fin de proponer estrategias que permitieran superar dichas debilidades.

Partiendo de lo anterior, reflexionando en torno a la práctica pedagógica y teniendo en cuenta los referentes teóricos brindados por la Universidad de la Sabana en el marco de la maestría en pedagogía, las docentes investigadoras empiezan a investigar en su propia aula de clase desde el diseño de investigación-acción, con un enfoque descriptivo, que Elliot citado por Murillo (2010-2011), lo define como

un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entiende como reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (p. 2).

En relación con lo anterior, las docentes investigadoras al observar su práctica pedagógica y al registrarla en los diarios de campo pudieron interpretar dicha información para iniciar una mejora continua interviniendo en la situación. Es así como, iniciaron un proceso de comprensión de su práctica, cuestionándola y reconstruyéndola a través de un espiral de ciclos centrados en la planificación, acción, observación y reflexión, (Kemmis, 1989).

En esta misma perspectiva, es pertinente analizar la planeación como instrumento que permite evidenciar la intencionalidad de la enseñanza y el aprendizaje, las actividades que orientan los procesos, el tiempo de ejecución y la forma de evaluarlos. Es así como, las docentes investigadoras decidieron observar la incidencia que tenía lo que planeaban en el aprendizaje.

En este orden de ideas, las docentes investigadoras planeaban de forma individual, bajo un plan de estudios segmentado y con muchos temas no articulados. Cada asignatura organizaba sus actividades independientemente, sin un sustento teórico, sin tener en cuenta las necesidades de los estudiantes, sin focalizar las competencias que se requerían fortalecer y las metas de comprensión que se necesitaban alcanzar. Por ejemplo, en el aula 1, en la planeación se puede evidenciar que la docente planeaba para cada clase, no tenía propósitos claros, sólo unos

objetivos que apuntaban a la apropiación del contenido; no consideraba los intereses ni los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y su formato de planeación sólo lo conocía ella. (Ver Anexo 3).

En relación con la planeación de la docente en el aula 2, se puede evidenciar que se planeaba por periodo, la docente no tenía en cuenta la necesidad de fortalecer la interpretación lectora, pensaba que el “enseñar a leer”, le correspondía al docente de Lengua Castellana y que en Ciencias sociales era importante que leyeran; pero se hacía como control de contenidos a través de la resolución de cuestionarios, con preguntas y respuestas únicas. (Ver Anexo 4)

De acuerdo con los hallazgos obtenidos al revisar la planeación, se puede expresar que son planeaciones de tipo tradicional, a pesar de pertenecer a una misma institución no existía un formato definido, las planeaciones tenían un propósito focalizado hacia la dimensión del aprendizaje solamente, no habían reflexionado en torno a qué, por qué, para qué y cómo planear; y a pesar de conocer que existían bajos desempeños de los estudiantes en cuanto a la competencia interpretativa en los procesos de lectura, las planeaciones no se centraban en fortalecer esas debilidades; en el diseño de la planeación no se evidenció que los docentes presentaran estrategias para desarrollar procesos de comprensión y de pensamiento, las docentes no sabían cómo hacerlo y no contaban con referentes teóricos.

Esto también se evidencia en los diarios de campo de la docente investigadora en los que se registró lo observado durante el desarrollo de la clase en el aula 1, donde la docente afirma: “Noto que muchas de las actividades que dejo para la casa no las cumplen, no porque no sepan sino prácticamente por pereza u otros factores de familia, más no porque no entiendan”, se evidencia que la docente no se incluye como parte del problema y de la solución e igualmente la

maestra supone que los estudiantes habían aprendido, pero no se evidencia si realmente hubo comprensión, nunca comprobó el aprendizaje. (Ver anexo 5).

En lo referente al aula 2, en el diario de campo de la docente, se evidencia que la maestra formula a los estudiantes preguntas, frente a las cuales espera respuestas únicas, nunca se les dio la oportunidad a los estudiantes que ellos plantearan preguntas, ni que exploraran el tema de una manera más autónoma, lo cual se pone de manifiesto en lo siguiente: “¿Cuáles eran los grupos sociales y que los caracterizaba?, ¿Según los oficios que actividades económicas se realizaban?, ¿Mencione las actividades de ocio durante la colonia?, ¿Qué papel desempeñó la iglesia?, ¿Cómo afectó la evangelización a los indígenas?”. Igualmente, en la interpretación realizada por la docente frente a lo sucedido en la clase, en la expresión, “los estudiantes observaron el video, hacían algunos comentarios sobre las imágenes”, se demuestra que la docente utiliza las imágenes para entrar en el contexto del tema, pero no lo intenciona hacia alguna competencia específica ni hacia la observación e interpretación detalladas. (Ver anexo 6)

Las docentes investigadoras tomando como base los referentes teóricos brindados por la maestría en pedagogía, los empezaron a integrar en su práctica pedagógica para intervenir directamente en el aula de clase, considerando que debían iniciar la cualificación de las mismas a partir de cambios significativos desde la reflexión y en las concepciones docentes; es así como se inicia la sistematización de las experiencias de aula en los diarios de campo.

Al mismo tiempo las docentes analizan el tipo de enseñanza que las caracteriza, encontrando que es de tipo tradicional y el problema en ese momento era atribuido sólo al estudiante debido a su bajo rendimiento académico en las asignaturas, en la institución y bajos desempeños en las pruebas estandarizadas. Es decir, la enseñanza y aprendizaje estaban

centrados más en resultados que en el mismo proceso; siendo esta una concepción errada por parte de las docentes. De acuerdo con Popper (1989) citado por Restrepo B. (2006) “las deconstrucciones de la práctica son la oportunidad para encontrar, analizar y criticar nuestros errores y someter la vieja propuesta de la práctica a una falsación o refutación”. (p.99)

En relación con lo anterior, se puede afirmar que uno de los errores detectados en el primer ciclo de investigación radicaba en que las docentes investigadoras no se incluían como parte del problema y de la solución, no analizaban, ni criticaban aún su propia práctica pedagógica, frente a lo cual, Restrepo (2006) afirma que, “la deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica para entrar en diálogos más amplios con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta”. (p.96)

La deconstrucción de la propia práctica pedagógica, permitió ver a las docentes investigadoras que su accionar repercutía a nivel institucional; se analizó y reflexionó en torno al modelo pedagógico de la institución, el cual siendo constructivista- desarrollista con un enfoque autoestructurante, según el proyecto Educativo Institucional PEI; porque no se llevaba a cabo en la práctica; es decir, las actividades propuestas en clase se centraban en completar ejercicios donde se planteaban preguntas con respuestas únicas, donde no se tenía en cuenta el contexto y el papel docente radicaba en explicaciones magistrales presentando la diferentes temáticas. Según Ritchhart R. (2014)

esta visión de la enseñanza que no va más allá de presentar contenidos, además de ser demasiado simplista, también es peligrosa, puesto que se enfoca en el docente y no en el

aprendiz, relegando al estudiante a una posición pasiva y asumiendo que el aprendizaje se basa sencillamente en asimilar lo que se ha presentado.(p.62)

En el aula 1 y en el aula 2, se presentan escritos de los estudiantes que dan cuenta de una enseñanza tradicional, centrada en resultados, donde se pide a los estudiantes que respondan a una pregunta de forma literal, sin requerir análisis ni interpretación de los contenidos.

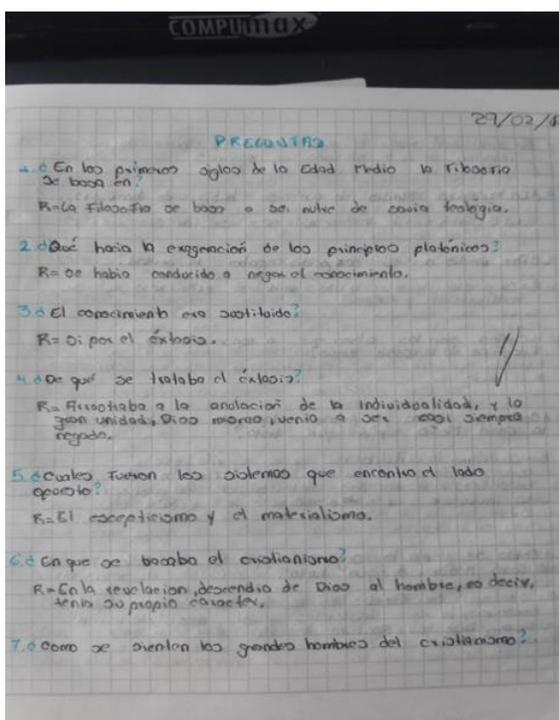


Ilustración 1 Escrito que evidencia falta de intencionalidad en la enseñanza para fortalecer la interpretación. Aula 2.

Fuente: Elaboración propia.

Con relación a lo anterior, en el marco de la enseñanza y el aprendizaje tradicional, la práctica pedagógica estaba enfocada en transmitir información, contenidos y memorizar, más que en desarrollar pensamiento y comprensión. En este sentido, (Ritchhart, et al. 2014, p. 41) plantean que “El aprendizaje superficial se centra en la memorización de conocimientos y hechos, a menudo a través de prácticas rutinarias, mientras que el aprendizaje profundo se centra en el desarrollo de la comprensión, a través de procesos más activos y constructivos”.

A continuación, se muestran las evidencias de la práctica pedagógica en las aulas 1 y 2, desde los diarios de campo, orientadas a transmitir información, contenidos y trabajar la memorización. (Ver Anexo 7)

En lo concerniente a pensamiento, las docentes investigadoras sólo tenían su mirada y su accionar en la dimensión de aprendizaje, dejando de lado la relación bidireccional entre pensamiento y lenguaje, al respecto Perkins (1992), citado por Salmon A. (2014) afirma que “El desarrollo del pensamiento y el lenguaje, en el aprendizaje, es crítico. Para Perkins (1992) el aprendizaje es consecuencia del pensamiento”. (p. 81)

En torno a lo anterior, una acción concreta de intervención fue la puesta en acción de las rutinas de pensamiento, específicamente la de “Antes pensaba-Ahora pienso”, donde se buscaba desarrollar en el docente procesos de reflexión y metacognición. Esta rutina de las docentes investigadoras, da cuenta de la concepción que tenían frente a la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento, elaborado en el seminario de investigación II, en febrero 4 de 2017. (Ver anexo 8)

En cuanto a la puesta en marcha de la rutina “Antes pensaba-Ahora pienso” en los estudiantes, se empezó a utilizar para indagar que sabían antes de la presentación de un tema y qué conocimientos habían adquirido al final del mismo.

En el aula 1, la docente les muestra los estudiantes, la caratula del libro “Cosas que pasan” en el video beam, quienes presentan sus ideas previas acerca de ello, después les leyó la historia y los estudiantes completaron la rutina, pero la docente no tenía claro que movimiento de pensamiento se quería potenciar con ésta, porque no se había apropiado conceptualmente al respecto.

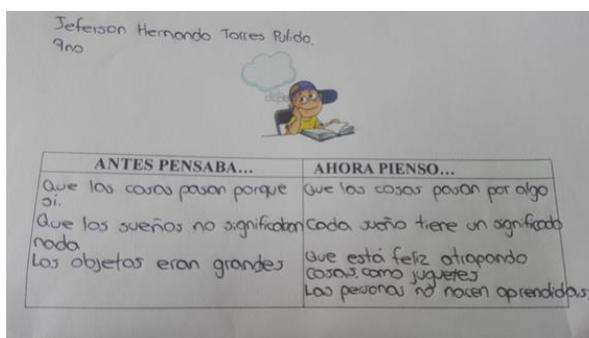


Ilustración 2 Ejemplo de primeras rutinas implementadas, no se tenían propósitos claros de movilización de pensamiento. Aula 1. Rutina “antes pensaba- ahora pienso” de los estudiantes.

Fuente: elaboración propia.

En el aula 2, la docente toma el tema “de la vida” y lo presenta a través de un video, mostrando diferentes eventos en la existencia de una persona y la importancia de generar un proyecto de vida. Se evidencia que los estudiantes expresan sus ideas en el antes pensaba y el ahora pienso; pero la docente aún no conocía qué tipo de pensamiento se movilizaba con esta rutina.

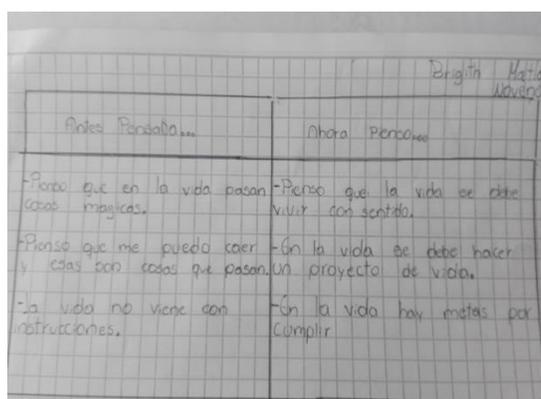


Ilustración 3 Ejemplo de primeras rutinas implementadas, no se tenían propósitos claros de movilización de pensamiento. Aula 2. Rutina “antes pensaba- ahora pienso” de los estudiantes

Fuente: elaboración propia

Con relación a lo anterior, se puede expresar que las docentes investigadoras empezaron a hacer uso de las rutinas, pero les faltaba ser más conscientes del propósito mismo de la rutina del por qué, el para qué y el cómo se utilizaba; no evidenciaban los movimientos de pensamiento que requerían desarrollar para responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes. De acuerdo con Ritchhart et al. (2014).

los docentes que exitosamente promueven el pensamiento de los estudiantes tienden a desarrollar, adaptar y usar rutinas específicas como andamiaje y apoyo al pensamiento de los estudiantes (Ritchhart, 2002). Estos procedimientos sencillos, que por lo general cuentan con pocos pasos ofrecen un marco para enfocar la atención en movimientos específicos de pensamiento que ayudan a construir la comprensión. (p.85)

En este sentido, las docentes empezaron a pensar en estrategias pedagógicas que posibilitaran cambiar la dinámica tradicional de clase, donde se respondiera a necesidades específicas para fortalecer los procesos de lectura a nivel de interpretación. Es así como Feldman D. (2010) considera que “diferentes técnicas, procedimientos y estrategias pueden operar de manera flexible. Forman parte del instrumental de diferentes enfoques didácticos o de buenas prácticas escolares vigentes y pueden participar de distintas perspectivas de enseñanza”. (p. 12)

Con respecto a lo anterior, las docentes investigadoras empezaron a fortalecerse teóricamente y a implementar actividades de lectura, utilizando diferentes textos, teniendo en cuenta los saberes previos de los estudiantes e integrando imágenes para desarrollar las rutinas de pensamiento “Veo- Pienso -Me Pregunto” y “Antes pensaba y Ahora pienso”; además se utilizaron organizadores gráficos para abordar la lectura de una forma diferente a la tradicional, dejando de lado las preguntas cerradas con respuestas exactas y los ejercicios de completar , para estructurar mejor las ideas y el pensamiento.

En el aula 1 y 2 se evidencia la utilización de ordenadores gráficos en las asignaturas de Leer es mi cuento y Ciencias sociales. (Ver ilustración 4 y 5)

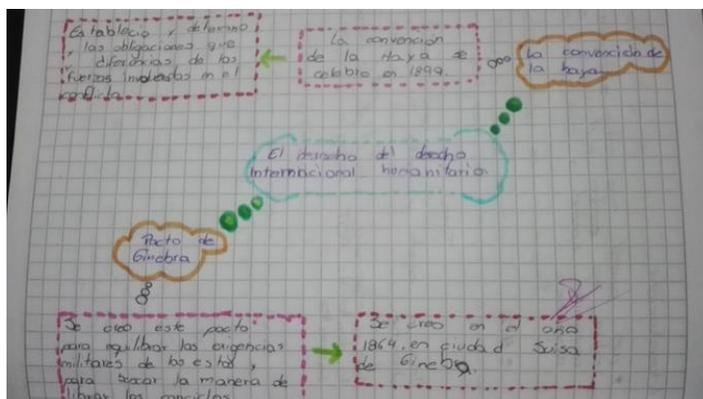


Ilustración 4 Ejemplo de primeros organizadores gráficos, sin intencionalidad de interpretación, aula 1.

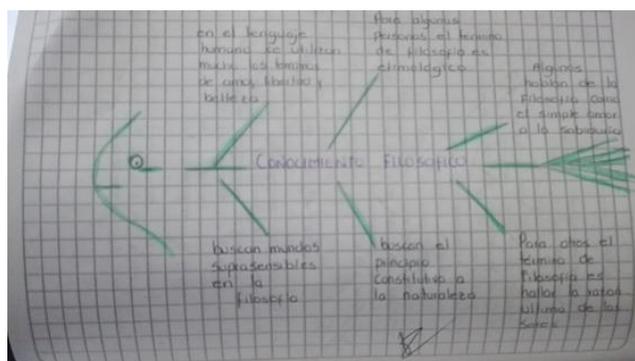


Ilustración 5 Ejemplo de primeros organizadores gráficos, sin intencionalidad de interpretación, aula 2

En lo que respecta a la necesidad de fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, las docentes investigadoras iniciaron por asumirla de una forma diferente a control de contenidos, proponiendo diferentes textos para ser leídos y retroalimentados en clase; llegados a este punto y reflexionando en torno al papel del docente frente a la enseñanza de la lectura, es importante crear una comunidad de lectores que según Lerner D. (2003)

acuden a los textos buscando... argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa e injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos... (p.26)

Dado lo anterior, las docentes investigadoras empiezan a ser más conscientes desde las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés de la responsabilidad y compromiso de brindarles a los estudiantes herramientas para que aprendan a comprender e interpretar un texto, para ello es pertinente que fortalezcan sus competencias lectoras. Esto en la medida que la lectura “no es una capacidad homogénea y única, sino un conjunto de destrezas, que utilizamos de una manera u otra según la situación. Leemos de forma distinta según si nos encontramos ante un periódico, un folleto publicitario, una carta de un amigo.” (Cassany D. 1994, p.194)

En concordancia con lo expuesto, es pertinente integrar la anticipación como microhabilidad de lectura en el proceso de desarrollo de competencias a este nivel; para lo cual Cassany D. (1994), considera que la anticipación

es otra capacidad básica de comprensión. El éxito de una lectura depende en buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla: de la información previa que poseemos y podemos activar, de la motivación que tenemos para leer, de las expectativas que nos hemos planteado sobre el texto, etc. (p. 215)

En esta misma línea, las docentes investigadoras tenían varias inquietudes frente a cómo enfocar de forma eficaz la interpretación lectora y cómo verificar que el estudiante estaba desarrollando procesos de interpretación y de pensamiento. En este sentido, era necesaria la continua búsqueda de referentes teóricos que fortalecieran el proceso de enseñanza y aprendizaje en torno a la lectura.

En concordancia con lo anterior y en el marco de la investigación acción bajo un enfoque cualitativo, se identificaron errores y aciertos en la práctica pedagógica, ajustando procesos a partir de la lectura, la reflexión y la interpretación de los diarios de campo.

En el aula 1, se evidencia en los diarios de campo que la docente consideraba que en la acción de leer se interpretaba, al identificar el inicio, nudo, desenlace de una historia y las ideas principales y secundarias. Igualmente, hacía énfasis en la parte gramatical de un texto, sin ir más allá de una lectura literal. (Ver anexo 9)

En el mismo sentido, en el aula 2, se evidencia que la docente en su práctica pedagógica consideraba que en su asignatura de Ciencias sociales debían leer, pero que ella no era responsable de “enseñar a leer” y menos intencionar la interpretación. (Ver anexo 10)

6.1.2 Reflexión final del primer ciclo.

En este primer ciclo, las docentes investigadoras no estaban conscientes de la importancia que tiene la planeación, como instrumento para transformar la dinámica de aula, cualificar la práctica pedagógica y responder en forma eficaz a las necesidades de los estudiantes respecto a fortalecer la competencia interpretativa; por consiguiente, es esencial visionar cambios a nivel de planificación en el proceso de enseñanza aprendizaje incluyéndose como parte del problema y de la solución.

Igualmente, se consideró importante empezar a apoderarse y empoderarse de la incidencia que como docente se tiene en la práctica pedagógica, siendo mediadoras y permitiendo a través de metodologías y didácticas que el estudiante sea constructor de conocimiento, potenciando las habilidades comunicativas básicas como herramientas para la vida. Además, se consideró propicio enseñar a aprender, más que transmitir conocimientos, a desarrollar la imaginación, la exploración, la creación, la curiosidad, la observación, la

descripción, la indagación, la interpretación y el cuestionarse como movimientos del pensamiento.

En esta perspectiva, se planteó la necesidad de incluir rutinas de pensamiento que permitieran visibilizar y movilizar el pensamiento; es aquí donde las docentes se empiezan a cuestionar a cerca de ¿Qué enseño, ¿Cómo, por qué y para qué enseño?, ¿Cómo movilizar saber previos? y ¿Cómo verificar que el pensamiento se está dando en el estudiante?, entre otros interrogantes que necesitaban acciones concretas desde la planificación, la acción, la observación y la reflexión; todo lo anterior encaminado a cualificar la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

6.2 Segundo ciclo de reflexión

En lo referente al segundo ciclo de reflexión, comprendido entre mayo 28 y agosto 2 de 2017; y utilizando como instrumentos de recolección y análisis de información las planeaciones, los diarios de campo, rutinas de pensamiento y las retroalimentaciones del asesor, las docentes investigadoras reflexionan en torno a su práctica pedagógica para cualificarla.

6.2.1 Primeras reflexiones ciclo 2.

Las docentes investigadoras empezaron a ser más conscientes que son parte del problema y de la solución, puesto que este se origina en la práctica pedagógica y es importante que inicien proceso de mejora e intervención en el aula para que sean replicados a nivel institucional. Por consiguiente, las docentes a través de procesos de metacognición y de ciclos de reflexión en el marco de la investigación-acción con un enfoque cualitativo, consideraron necesario repensar su

propia práctica, deconstruirla, criticarla y reconstruirla a partir de la interacción entre teoría y práctica. Restrepo B. (2004) afirma que

La deconstrucción de la práctica debe terminar en un conocimiento profundo y una comprensión absoluta de la estructura de la práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, es decir, en un saber pedagógico que explica dicha práctica. Es el punto indispensable para proceder a su transformación. Solo sí se ha realizado una deconstrucción sólida es posible avanzar hacia una reconstrucción promisoriosa de la práctica. (p.51)

Con respecto a lo anterior, los referentes teóricos fueron aportando elementos para intervenir directamente en el fortalecimiento de la competencia interpretativa, que era una necesidad en términos de aprendizaje. Para tal efecto, se consideró pertinente generar una estrategia; aunque aún las docentes no sabían cómo hacerlo, ni que herramientas utilizar, porque no sabían cómo verificar el desarrollo de la competencia en mención. Llegados a este punto, las docentes habían transformado la concepción acerca de la enseñanza, concibiéndola ahora desde el punto de vista de ser gestoras de la clase, así como lo expresa Feldman D. (2010) la enseñanza

Son las acciones ligadas con las distintas posibilidades para guiar, ayudar o conducir las tareas de aprendizaje... Puede decirse que esta tarea se compone por tres aspectos principales: gestionar la clase, prestar ayuda pedagógica y generar situaciones de aprendizaje. Pero también debe ser capaz de crear un marco para el aprendizaje y la experiencia educativa favoreciendo la vida grupal y creando un orden de trabajo. (p.33)

En esta dimensión de la enseñanza, teniendo en cuenta el análisis de los diarios de campo de las docentes investigadoras en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés y en el contexto de la investigación-acción se describen e interpretan situaciones en las que se considera como eje central replantear la planificación del quehacer pedagógico, para generar acciones de mejora y transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje; para ello es esencial observar y reflexionar en torno a la práctica pedagógica, para así cualificarla día a día. Según lo expuesto, la planificación con calidad es esencial para tener

un control asertivo de lo que sucede en el aula. Este interés de controlar la situación de enseñanza no tiene que ver con dominar de manera restrictiva y autoritaria lo que tiene lugar en el desarrollo de ésta, sino con anticipar condiciones y aspectos que podrían emerger para prever las maneras más acertadas de intervenir y las posibles estrategias a desarrollar. (Pérez 2014, p. 179)

En concordancia con lo anterior y en lo que hace referencia a la planeación en este segundo ciclo de reflexión; las docentes consideran con más asertividad que ésta es un eje en el cual se articulan metas a alcanzar, tópicos a abordar, etapas a seguir, desempeños de comprensión para potenciar aprendizaje, herramientas para desarrollar comprensión y pensamiento, y la evaluación continua como proceso de retroalimentación. Esto ha sido producto de los referentes teóricos adoptados por las docentes desde el marco de la enseñanza para la comprensión EPC, donde la planeación adquiere un valor fundamental que orienta la práctica pedagógica, lo cual evidencia transformación en las concepciones docentes e incide directamente en el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento.

En relación con lo expuesto, se puede expresar que las docentes investigadoras han modificado en su práctica pedagógica, la planeación; integrándola en el marco de la EPC, porque consideran que es importante fortalecer la comprensión; puesto que este enfoque brinda nuevas perspectivas en comparación con la planeación de tipo tradicional enfocada en contenidos, así como lo expresan Barrera & León (s.f)

*Pasar de tener ciertos conocimientos a desarrollar comprensión.

*De contar con una lista de temas o contenidos, a verdaderos tópicos generativos.

*De objetivos comportamentales a metas de comprensión.

*De actividades rutinarias y repetitivas a desempeños de comprensión que desafíen diferentes tipos de pensamiento en los estudiantes.

*De hacer evaluaciones sólo al final, a ciclos de valoración continúa a lo largo del proceso. (p.32)

A propósito de lo anterior, las docentes investigadoras en este punto, ya no planeaban individualmente sino que empezaron a planear conjuntamente, desde las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés, teniendo como referente el marco de la EPC, donde se incluyen metas de comprensión claras, tópicos generativos que despertaran expectativa en los estudiantes, hilos conductores formulados a través de preguntas que incitaran la curiosidad, desempeños de comprensión mediante la propuesta de actividades llamativas que retaran al estudiante y proyectos de síntesis que permitieran evidenciar la comprensión, vinculándolos con el contexto. Además, se incluyeron rubricas de evaluación presentadas al inicio de la unidad para que el estudiante tuviera claro que se esperaba de él a nivel de comprensión. En este tipo de planeación, las docentes evalúan continuamente procesos y no resultados.

En relación con lo expuesto, según los acuerdos alcanzados, en el aula 1 y en el aula 2 se planeó en el marco de la EPC, una unidad que estaba integrada por varias sesiones de clase y al final de todas se presentaba un proyecto final de síntesis, aplicado en contexto. Igualmente, Al planear, las docentes buscaban alcanzar desempeños de comprensión pensados y direccionados para lograr metas de comprensión, utilizando diferentes recursos y las rutinas como herramientas para visibilizar el pensamiento. En el mismo sentido, las docentes se enfocaron en las preguntas qué enseño, cómo enseño, por qué enseño y para qué lo enseño en el marco de la EPC, pensando conforme a las necesidades de los estudiantes y teniendo en cuenta el desarrollo de la comprensión. (Ver Anexos 11 y 12)

Del mismo modo, el propósito de las docentes se centraba en propiciar un ambiente de aula que favoreciera la reflexión, la autonomía, la comprensión y el desarrollo de pensamiento, como parte de la transformación de la práctica pedagógica desde la planeación para mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Puentes (2005) afirma que es importante:

la constante relación entre estudiante y docente dentro de un ambiente cálido y de apoyo, se logra diseñar un aula reflexiva, en la cual el constante ir y venir entre las actividades y la reflexión propicia la construcción de un saber aprender, de gran valor para el desarrollo de la autonomía del estudiante, pilar de las organizaciones escolares inteligentes. (p. 77)

Así mismo, las docentes empezaron a apropiarse de referentes teóricos en la práctica, para construir un aula reflexiva donde se movilizara el pensamiento y se tuvieran en cuenta los

saberes previos de los estudiantes, con el fin de que los conectaran con los nuevos; es decir, las docentes empezaron a vincular herramientas en la planeación para alcanzar estas metas.

De acuerdo con la planeación de las docentes investigadoras en el segundo ciclo se puede afirmar que han cambiado significativamente, tomado como referente teórico el marco de la enseñanza para la comprensión EPC y un formato definido en común, para las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés, lo cual redundará en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esto también se evidencia en los diarios de campo de la docente investigadora en el aula 1, donde afirma: “como docente, soy consciente que planear por EPC, es una oportunidad para desarrollar comprensión y relacionar conocimientos previos con nuevos saberes y además que los referentes teóricos y la reflexión frente a lo que planeo y a lo que sucede durante la implementación, hace que se mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje”; por consiguiente, la docente observa qué pasó frente a lo que planeo, el alcance a nivel de comprensión que tuvo y reflexiona respecto a su propia práctica; lo cual demuestra que existen cambios frente al primer ciclo. (Ver anexo 13)

En lo referente al aula 2, en diario de campo de la docente, se evidencia que la docente ha planeado de una manera diferente, bajo el marco de la EPC, proyectando metas y desempeños de comprensión que permiten modificar el ambiente en el aula y aprovechar el tiempo de clase. La docente realiza preguntas que permiten a los estudiantes un abanico de respuestas, superando las preguntas con respuesta exacta, tales como: “¿Qué relación hay entre esencia y perfección?, ¿Por qué razones la inteligencia y la voluntad, se asocian con la esencia humana?, ¿Qué

conexión se establece entre el yo y la esencia humana?, ¿Qué significa “El hombre es un perfeccionador perfectible”? , ¿Cómo se explica en tu existencia el perfeccionamiento o envejecimiento de lo inferior? ¿Cuáles son las implicaciones cuando no te reconoces en tu yo?, ¿Qué papel desempeña la libertad en relación con la esencia humana y la perfección?. Además de lo anterior, el estudiante desempeña un rol diferente, siendo protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. (Ver anexo 14)

Las docentes investigadoras, reflexionando en torno a la práctica pedagógica, la han deconstruido porque han descubierto falencias en la misma y las han replanteado, teniendo como base la investigación-acción, lo cual evidencia que las docentes han dinamizado sus prácticas buscando nuevas posibilidades en su quehacer para que sea efectivo, así como lo plantea (Restrepo R. 2006, p.97), cuando expone la segunda fase de la investigación-acción: “es la reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva. Conocidas las falencias de la práctica anterior y presente, es posible incursionar en el diseño de una práctica nueva”.

En este segundo ciclo de reflexión, las docentes se consideran parte del problema y de la solución y consideran pertinente reconstruir su práctica pedagógica en relación con las necesidades de los estudiantes en torno a desarrollar comprensión, pensamiento y fortalecer la competencia interpretativa, aunque en este momento no era clara la estrategia pedagógica a seguir, pero se continuaban explorando referentes teóricos para consolidarla. En este sentido, las docentes empiezan a planear bajo el enfoque de enseñanza para comprensión EPC, de una manera organizada, sistemática e intencionada, donde ahora son conscientes de qué pretenden que los estudiantes comprendan, cómo involucrarlos en el aprendizaje efectivamente y están a la expectativa de verificar que los estudiantes realmente están comprendiendo.

La reconstrucción de la propia práctica pedagógica permitió ver a las docentes investigadoras que su accionar repercutía a nivel de aula e institucional, donde ahora se plantean desempeños de comprensión, que implican reflexión porque no son sólo actividades, según Barrera & León (s.f). Igualmente, las docentes inician proceso de retroalimentación en la etapa exploratoria, guiada y el proyecto final de síntesis, que enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje y fortalece la comprensión.

Además de lo anterior, es esencial establecer una evaluación continua, flexible y formativa, Según Reynolds, Livingston y Wilson (2006) citados por López A. (2013), los principales propósitos de las evaluaciones en el aula son: “ 1) Mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, 2) Alinear la evaluación con el proceso de enseñanza y 3) Ayudar a los profesores para que sean más efectivos a tomar correctivos” (p.14). Esto con miras, a mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el docente utiliza la evaluación como retroalimentación y la interpreta para el mejoramiento de la práctica pedagógica.

De la misma manera, en la planeación por EPC, siendo la comprensión el centro de este enfoque, el docente juega un papel importante en crear oportunidades para pensar y evidenciar que está comprendiendo el estudiante, según Ritchhart, et al. (2014)

Cuando hacemos visible el pensamiento no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo... nos da la información que como docentes necesitamos para planear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel y les permite seguir involucrados con las ideas que están explorando. (p. 64)

En lo concerniente al fortalecimiento de la competencia interpretativa y con base en los planteamientos teóricos de Cassany D., las docentes empezaron a apropiarse de las claves para enseñar y aprender a interpretar fomentando la interpretación contextualizada y las fueron vinculando a la práctica pedagógica, con el fin de cualificarla. En este sentido, las docentes investigadoras en sus planeaciones utilizaron diferentes tipos de textos como: videos, folletos, textos publicitarios, canciones, etc.; utilizaron textos multimodales, fomentaron el diálogo entre estudiantes, promovieron la relectura, se preguntaron sobre el propósito del texto y relacionaron el texto con el contexto. Con base en lo expuesto, en la planeación por EPC del aula 1, se evidencia en la etapa de elaboración de la sesión 3 que “Los estudiantes se reúnen en grupos de tres personas y usando los portátiles se les pide que escuchen atentamente la canción y luego interactúen utilizando expresiones en inglés que ayuden a preservar el medio ambiente y otras donde usen imperativos... **“Don’t”** ... La canción es: “It’s up to me and you”. (Ver anexo 11)

En la misma perspectiva, en el aula 2 en la sesión 5, en la etapa de alistamiento la docente propone escuchar una canción, que es un texto diferente al tradicional y sugiere la interacción: Al escuchar la canción “La vida es un carnaval” de Celia Cruz. Se realiza una lluvia de ideas respecto a la canción, en relación con el hilo conductor. Se registran la lluvia de ideas en el tablero, y los estudiantes compartirán verbalmente entre ellos las que sean más significativas. A continuación, se les sugiere redactar una reflexión asociándola a su propia vida”.

Paralelamente, las docentes investigadoras acordaron vincular las “10 claves para aprender a interpretar de Cassany D. (2010), para orientar el aprendizaje en torno al fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura; se les compartió a los estudiantes este documento, fue leído y orientado en clase, con el fin de que ellos las

vincularan en su proceso de aprendizaje. Así las docentes planearon utilizar textos multimodales para abordar las claves mencionadas, cada estudiante leía y se apropiaba del texto, interpretándolo, mientras la docente orientaba el proceso.

Con base en lo expuesto, se analiza el desempeño de un estudiante del grado noveno tanto en la asignatura de “Leer es mi cuento” como en la de “Ciencias Sociales”, donde “Daniel” aborda las claves, que han entrado a ser un elemento común en la planeación de las dos asignaturas. En “Leer es mi cuento”, en el aula 1, la docente propone abordar la lectura de un video llamado “Ruta de colores”, donde Daniel interpreta, expresa su opinión y plantea lo que da a entender un texto.

The image shows a student's handwritten work on a grid, titled "RUTA DE COLORES - TUMACO" and "Leer es mi cuento". The student is Daniel Alberto Alibonzo Medina. The work is organized into columns corresponding to the 10 keys for interpretation. The text is a handwritten analysis of a video about Tumaco, Colombia, discussing its history, culture, and the impact of the conflict.

Clave 1: ¿Qué dice el autor?	Clave 2: ¿Qué dice el autor?	Clave 3: ¿Qué dice el autor?	Clave 4: ¿Qué dice el autor?	Clave 5: ¿Qué dice el autor?
El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.
El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.	El video muestra un recorrido por la ciudad de Tumaco, Colombia, donde se muestra la historia y la cultura de esta ciudad. Se menciona que Tumaco fue fundada en 1535 por el capitán Pedro de Mendoza.

Ilustración 6 Evidencia de las primeras acciones en la práctica pedagógica que intencionan la interpretación, mediante la utilización de las “10 claves para aprender a interpretar” de Cassany D. 2010. Aula 1

En lo referente al aula 2, en Ciencias sociales, Daniel asume una postura frente a un texto informativo sobre “Las ocho áreas de tu vida” de Martin, A., expresa lo que da a entender el texto, las palabras que utiliza, el tipo de texto que trata, el tipo de información que aporta, qué datos se destacan y se minimizan, etc. Esto se evidencia en el siguiente escrito realizado por Daniel del grado noveno. (Ver ilustración 7)

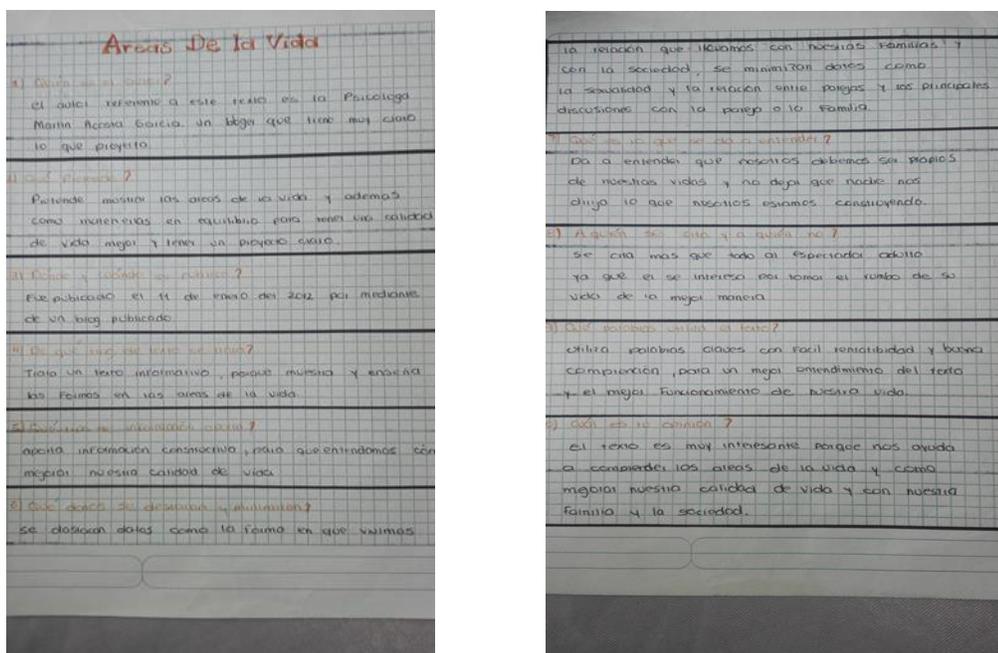


Ilustración 7 Evidencia de las primeras acciones en la práctica pedagógica que intencionan la interpretación, mediante la utilización de las "10 claves para aprender a interpretar" de Cassany D. 2010. Aula 1

Así las cosas, en la dimensión de aprendizaje, el estudiante empezó a ser protagonista del proceso, abordando diferentes textos, exponiendo sus puntos de vista, interactuando con sus compañeros, relacionando los conocimientos previos con los nuevos, seleccionando la información, tomando postura frente al texto y teniendo la oportunidad de expresar que le aporta el texto como lector.

Ahora bien, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la práctica pedagógica se ha focalizado en potenciar el pensamiento y desarrollar comprensión, por esta razón,

Llevar al estudiante más allá de la memorización a través de preguntas es un buen consejo e indudablemente crea más oportunidades de pensamiento... preguntas auténticas, es decir, preguntas para las que el docente no necesariamente tenga la respuesta o preguntas para las cuales no haya una respuesta predeterminada, es

extremadamente poderoso para crear una cultura en el aula que apoye el compromiso intelectual Ritchhart (2014, p.70).

A continuación, se muestran las evidencias en las aulas 1 y 2, que permiten ver las nuevas orientaciones de las docentes encaminadas a generar oportunidades de pensamiento y de utilización de las preguntas que superan la respuesta única. Desde los diarios de campo, en el aula 1 se puede observar que las concepciones docentes se han transformado y un ejemplo de ello está en el análisis de dimensiones: “**Enseñanza:** La docente utilizó textos multimodales, promovió la relectura para contribuir al aprendizaje y se dio cuenta de lo importante que es abordar las necesidades de los estudiantes. **Aprendizaje:** los estudiantes interactúan y hacen preguntas acerca del tópico. **Pensamiento:** Los estudiantes hacen conexiones con su realidad y describen algunos aspectos del tema, “Mi abuelo dice que el poleo es bueno para la tos y la yerbabuena quita el dolor de estómago. (Ver anexo 15)

En lo referente al aula 2, la docente intenciona el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el marco de la EPC, teniendo como propósito lograr comprensiones y desarrollar el pensamiento, para lo cual planea desempeños de comprensión permitiendo que los estudiantes: “realizaran reflexiones del trabajo en la vida real con relación al texto y plantearan preguntas abiertas que permitirán el fortalecimiento del pensamiento para interactuar en torno a sus ideas, en relación con el tópico “El fantástico mundo del trabajo”. (Ver anexo 16)

En lo que respecta a la dimensión pensamiento, las docentes investigadoras en este ciclo, tenían claro que era necesario desarrollar pensamiento en los estudiantes porque eso contribuía a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, utilizando las rutinas de pensamiento como herramientas; pero ellas no sabían que rutina utilizar para fortalecer la competencia interpretativa

en los procesos de lectura específicamente, ni en qué etapa de la planeación utilizarla. De acuerdo con lo expuesto, Ritchhart, et al. (2014)

Es necesario hacer de estos tipos de pensamiento el centro de las oportunidades que creamos para los estudiantes. Además, estos tipos de pensamiento deben estar entre las principales expectativas que tenemos para los estudiantes, es decir que ellos puedan y se involucren en los tipos de pensamiento para construir la comprensión disciplinar. (p.45)

Llegados a este punto, las docentes consideran que el pensamiento mantiene una relación bidireccional con el lenguaje. Según Salmon A. (2014) “El vocabulario, el uso del lenguaje, las comprensiones de conceptos requieren oportunidades para que los niños puedan desarrollar su pensamiento y, a su vez puedan comunicarlo a través del lenguaje” (p.84). Por tal motivo, las docentes crean oportunidades para pensar y utilizan herramientas en la planeación por EPC para visibilizar y movilizar el pensamiento, buscando crear una cultura en el aula.

En el aula 1, la docente planeo la clase del grado 900 por EPC, y al final de la sesión, les solicitó a los estudiantes que completaran la rutina “Traffic light”, con el fin de evidenciar que comprensiones no habían alcanzado o se les dificultaba, qué habían comprendido, pero necesitaban un poco más de ayuda y en qué habían alcanzado mayores comprensiones. La docente quería monitorear los temas que necesitaban trabajarse a mayor profundidad y sacar a la luz errores en el aprendizaje. El propósito de esta rutina era explorar ideas más profundas (Ritchhart R. 2014.p.96). (Ver ilustración 8)

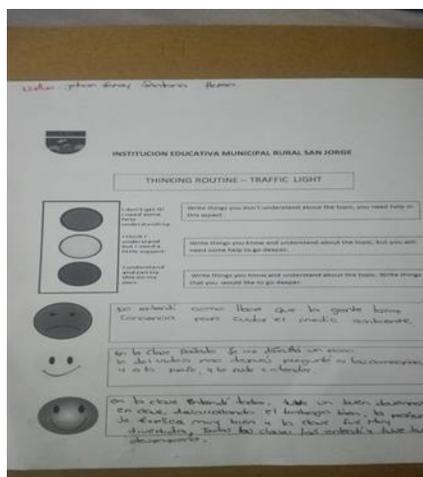


Ilustración 8 Evidencia de la rutina "Traffic light", en la cual se buscaba explorar ideas más profundamente. Aula 1

En el aula 2, la docente implementó la rutina "Generar, clasificar, conectar y elaborar", buscaba que los estudiantes elaboraran un mapa mental estructurado que visibilizara su pensamiento y generaran ideas, las clasificaran y las conectaran, desarrollando una idea central y otras más pequeñas. La docente les solicitó a los estudiantes que por parejas la compartieran, discutiendo sobre las ideas seleccionadas. Es decir, el propósito central era sintetizar y organizar ideas. (Ritchhart R. et al.2014, P. 95). (Ver ilustración 9)

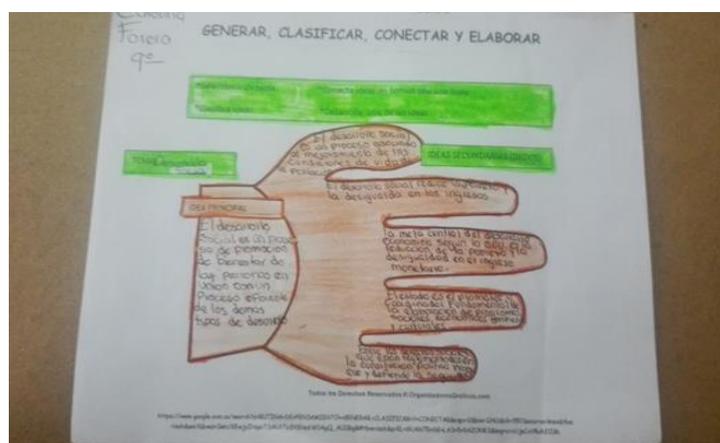


Ilustración 9. Evidencia de la rutina "Generar, clasificar, conectar y elaborar", en la cual se buscaba sintetizar y organizar ideas. Aula 2.

De acuerdo con las evidencias anteriores, se puede afirmar que las docentes investigadoras, empezaron a tener claro, bajo el apoyo de referentes teóricos, qué, para qué y

cómo utilizar las diferentes rutinas; es decir empezaron a precisar los propósitos de estas herramientas y el momento oportuno de implementarlas de acuerdo con la planeación. Según Ritchhart R. et al. (2014), “Aquí hemos escogido agrupar las rutinas en tres categorías principales: presentar y explorar, sintetizar y organizar, profundizar. Estas categorías reflejan la forma como los docentes con frecuencia hacen su planificación y tienen en cuenta diferentes partes de una unidad didáctica”. (p.92)

Al mismo tiempo, las docentes estaban interesadas en estructurar la estrategia pedagógica en torno a las rutinas y las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D. (2010), lo cual influyó en que se generaran nuevos ambientes de enseñanza que fortalecieran la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes, integrando la necesidad de visibilizar el pensamiento. De acuerdo con Feldman D. (2010) los ambientes de enseñanza “no se adecuan por igual a todos los alumnos... Un alumno puede ampliar su repertorio. Esto será posible mediante la incorporación de nuevas habilidades, estrategias y modos de pensamiento”. (p. 24)

Con respecto a lo planteado, las docentes investigadoras incorporaron a su práctica pedagógica las claves para enseñar a interpretar de Cassany D. (2010) , al analizarlas en forma conjunta, se dieron cuenta que estas aportaban contundentemente al fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura, porque estas sugieren vincular textos multimodales, superar la literalidad, enseñar a valorar la lectura de un texto, llevar al aula textos auténticos propios del entorno del estudiante, promover la lectura de informes, esquemas, fotografías y videos, propiciar la relectura y reflexionar sobre los puntos de vista destacados; fomentar el intercambio de puntos de vista frente al texto; es decir que interpretar es asumir una postura personal frente a un texto, incluyendo preguntas precisas para facilitarla como: “ ¿Qué

pretende el texto? , ¿Por qué lo escribió el autor? y ¿Qué efectos provoca este orden de las ideas?
Cassany D. (p.50-51).

Así las cosas, las docentes investigadoras a través de la planificación, acción, observación y reflexión, y bajo los referentes teóricos de Cassany D. (2010), enfrentan un cambio de concepciones en lo que corresponde a la interpretación, porque antes consideraban que sólo se interpretaban textos de opinión, pero ahora han comprendido que todo tipo de texto se puede interpretar, según Cassany D. (2010).

una idea –muy extendida, aunque no escrita- sugiere que solo es posible interpretar textos de opinión (prensa, publicidad, debates políticos) porque los discursos académicos (manuales, libros de texto, apuntes, etc.) solo exponen datos objetivos. Se trata de un error... cualquier texto adopta el punto de vista del autor y, aunque sólo incluya datos empíricos, hay una selección y una priorización de los mismos que responden a un punto de vista particular. (p.48).

Llegados a este punto, las docentes han asumido un compromiso serio frente a fomentar la lectura y la relectura en el aula, específicamente en las asignaturas de ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés; ya que ahora consideran que deben ser gestoras de procesos de lectura, dedicándole tiempo y la construcción de significados. Según Knapp, (1995) citado por Ellery V. (2005)

Ampliar la cantidad de tiempo que los alumnos dedican a la lectura, incluir la lectura... en todas las áreas de diversos temas, enseñarles explícitamente cómo construir significados desde los textos y brindarles a los alumnos numerosas oportunidades para conversar sobre lo que están leyendo. (p. 39)

Además de lo anterior, en los procesos de lectura, las docentes adoptan la anticipación como microhabilidad, abordándola a partir de la relectura y desde los fragmentos que se consideran son más importantes en el texto, es así como el estudiante empieza a hacer uso de la información que posee sobre el contenido del texto antes de leerlo. De esta manera, las docentes solicitaban a los estudiantes que imaginaran lo que contenía un libro a partir de la portada, se llevaron textos al aula para que ellos los escogieran, los ojearan y anticiparan que información contenían y que posibles palabras se utilizaban en ellos.(Ver ilustraciones 10 y 11)



*Ilustración 10 Evidencia de práctica de aula donde se empieza a intencionar la anticipación como microhabilidad de lectura.
Aula 1.*

Fuente: elaboración propia.



*Ilustración 11 Evidencia de práctica de aula donde se empieza a intencionar la anticipación como microhabilidad de lectura.
Aula 2.*

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, la interpretación y el desarrollo del pensamiento se empezaron a consolidar como elementos fundamentales en la práctica pedagógica; ya en este segundo ciclo las docentes cambian las concepciones respecto a la anticipación y plantean desempeños de comprensión que se encaminan a fortalecer competencias en esta línea. Así las cosas, e implementando las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D. (2010), empiezan a verificar cómo los estudiantes interpretan y a la par, cómo se empieza a movilizar el pensamiento a través del lenguaje y la puesta en común de sus ideas.

Con respecto a lo anterior, en las aulas 1 y 2 se puede evidenciar que las claves para aprender a interpretar de Cassany D. 2010, pasaron a ser parte de la cotidianidad del aula, donde se preguntaba, por ejemplo ¿Qué ideas se destacan y se minimizan en el texto?, ¿Qué pretende el texto?, ¿Qué tipo de información aporta?, siendo estas claves las que permiten fortalecer la interpretación lectora y ayudan a que los estudiantes desarrollen pensamiento puesto que generan discusión y promueven la expresión de sus propias ideas.(Ver ilustración 12)

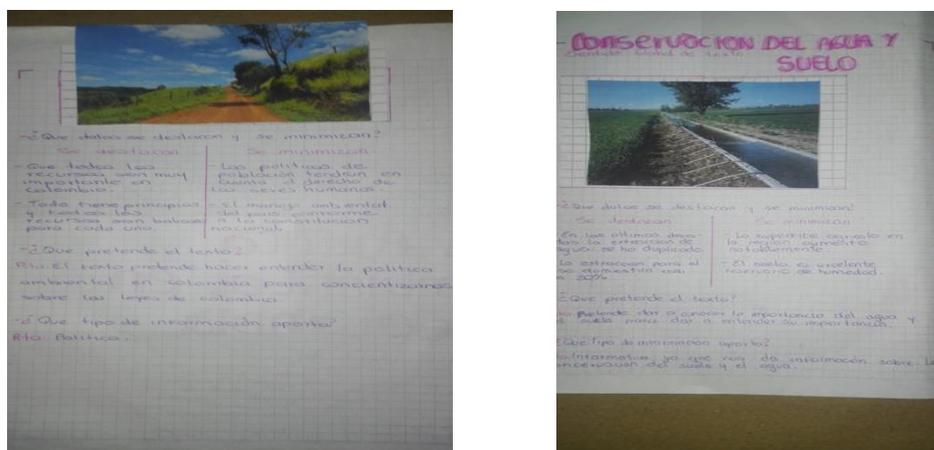


Ilustración 12 Evidencia de los escritos de los estudiantes que dan cuenta de los procesos de interpretación y de desarrollo pensamiento que se empezaron a gestar en el segundo ciclo de reflexión. Aulas 1 y 2.

Fuente: elaboración propia.

En este mismo sentido, las docentes investigadoras se empezaron a cuestionar cómo integrar las claves de Cassany D. (2010) con los aprendizajes por mejorar en la competencia interpretativa en los procesos de lectura, tales como: encontrar el sentido global de un texto, identificar información explícita, dar cuenta del contexto y tomar una posición frente a un texto: esto se convierte en un nuevo reto para las docentes, ya que se observaba la necesidad de optimizar la planificación en el aula para fortalecer esta competencia.

De la misma manera, las docentes también observan que al posibilitar la interacción en el aula, como se hizo en este ciclo, los estudiantes tenían la oportunidad de expresar sus pensamientos, hacer preguntas donde no había una respuesta precisa, sino que invitaba a la discusión, favoreciendo hacer preguntas auténticas y mejor elaboradas; de acuerdo con Ritchhart, et al. (2014), “preguntas para las que el docente no necesariamente tenga la respuesta o preguntas para las cuales no haya una respuesta predeterminada, es extremadamente poderoso para crear una cultura en el aula que apoye el compromiso intelectual. (p. 70).

Paralelamente, las docentes continuaron adoptando referentes teóricos con el propósito de cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de

lectura en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, siendo conscientes que esto implicaba esfuerzos continuos y asumir una posición crítica frente a la propia práctica que exigía la sistematización y rigurosidad de la información obtenida en el ámbito de la investigación – acción que abordaba la planificación, la acción, la observación y la reflexión. Así como lo plantea Restrepo (2006) “es un reto...mejorar las competencias básicas de lectura, reflexión, crítica e innovación, esto es, las competencias investigativas de los profesionales, en particular de los docentes”. (p.99)

Al mismo tiempo, en cuanto hace referencia a las concepciones docentes, se puede expresar que ya en este ciclo las docentes asumían que debían mejorar los procesos de planeación porque se evidenciaba falta de intencionalidad en torno a la competencia interpretativa, a la implementación de rutinas de pensamiento en la etapa adecuada y no se tenía claro el propósito ni los movimientos de pensamiento que podían generar; así mismo era pertinente llegar a acuerdos a nivel del grupo investigador en cuanto a referentes teóricos que sustentaran la utilización de rutinas de pensamiento, la investigación-acción, los ciclos de reflexión y la planeación. Es así, como las retroalimentaciones del asesor Jhon Alexander Cárdenas y de la Doctora Gabriela Atehortua de la Universidad de la Sabana, al presenciar la práctica pedagógica de las docentes investigadoras, generaron procesos de reflexión en torno a la misma que las impulsó a deconstruirla y reconstruirla progresivamente.

Con relación anterior, en las aulas 1 y 2 se puede evidenciar la retroalimentación realizada el día 2 de agosto de 2017 en torno a la práctica pedagógica y a la necesidad de vincular referentes teóricos que ayudaran a consolidar los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Ver anexo 17 y 18).

6.1.2 Reflexión final segundo ciclo.

En el segundo ciclo, las docentes investigadoras ya son conscientes de la importancia que reviste transformar la planeación teniendo como base el marco de la enseñanza para la comprensión EPC, como instrumento que permite transformar y cualificar la práctica pedagógica y potenciar procesos de comprensión y de desarrollo de pensamiento. Es así como, a partir de acuerdos por parte de las docentes investigadoras y teniendo en cuenta la planificación, la acción, la observación y la reflexión Kemmis (1989), durante el proceso de investigación-acción, deciden planear conjuntamente bajo el marco de la EPC, vincular diferentes rutinas de pensamiento, considerándose gestoras de clase y propiciando oportunidades para pensar y generar aprendizaje.

En concordancia con lo expuesto, en este ciclo las docentes han cambiado las concepciones frente a la evaluación y ahora la consideran como producto de un proceso que debe retroalimentar el docente; se consolida la planeación por EPC, movilizand o saberes previos, desarrollando las etapas exploratorias, guiada y de síntesis como un proceso de planificación rigurosa y acompañamiento constante del maestro frente al fortalecimiento de competencias.

En esta perspectiva, las docentes investigadoras, siendo conscientes de que existían aspectos comunes en la práctica pedagógica que beneficiaban el proceso de enseñanza y aprendizaje, vieron la necesidad de planear e implementar una estrategia pedagógica que fortaleciera la competencia interpretativa en los procesos de lectura, utilizando las rutinas de pensamiento bien intencionadas con propósitos claros en la etapa de la planeación adecuada;

además vincular asertivamente las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany, D.(2010) conjuntamente con los aprendizajes por mejorar (encontrar el sentido global de un texto, identificar información explícita, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto).

En definitiva, las reflexiones logradas en este ciclo consolidan la importancia de la investigación-acción en el aula y la mejora continua de la práctica pedagógica en pro del proceso de enseñanza y aprendizaje, poniendo como protagonista al estudiante y el docente como gestor de ambientes de aprendizaje donde se enseñe a pensar y se generen oportunidades para ello, fortaleciendo la interacción y el trabajo conjunto entre pares investigadores, implementando estrategias pedagógicas pertinentes y eficaces.

6.3 Tercer ciclo de reflexión

En lo referente al tercer ciclo de reflexión, comprendido entre agosto 3 de 2017 y noviembre 14 del mismo año; las docentes investigadoras reflexionaron y reforzaron los saberes y experiencias producto de los dos ciclos anteriores, en torno a su práctica pedagógica para cualificarla, tomando como instrumentos de recolección y análisis de información las planeaciones por EPC, los diarios de campo, las retroalimentaciones del asesor, las rutinas de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto” y “Leo-Interpreto y Anticipo”.

6.3.1 Primeras reflexiones ciclo tres.

Las docentes investigadoras partiendo de las reflexiones conjuntas y con base en las retroalimentaciones del asesor en torno a la práctica pedagógica, y considerándose totalmente como parte del problema y de la solución, se enfocaron en planear e implementar una estrategia pedagógica que fortaleciera la competencia interpretativa en los procesos de lectura, pero que al mismo tiempo favoreciera la cualificación de la práctica.

En concordancia con lo anterior, las docentes investigadoras en su reto por cualificar la práctica pedagógica, investigando en la misma se enfocaron en planificar una estrategia pedagógica acorde con las necesidades de los estudiantes y del contexto institucional, buscando la construcción del saber pedagógico y disciplinar, así como lo expresa Restrepo R. (2006)

este “saber hacer” se construye desde el trabajo pedagógico cotidiano que los docentes tejen permanentemente para enfrentar y transformar su práctica cada día, de manera que responda adecuadamente a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes...construyendo mediante la reflexión sobre la propia práctica en la acción de todos los días y en la transformación permanente de aquella y de su relación con los componentes disciplinares que la determinan. (p.94)

Con respecto a lo planteado y luego de haber pasado por dos ciclos de planificación, acción, observación y reflexión Kemmis (1989) y de deconstrucción de la práctica pedagógica, las docentes intencionaron la reconstrucción de la misma, integrando la planeación por EPC, la formación permanente, la articulación de la teoría con la práctica, la investigación en la propia práctica y el trabajo conjunto; aspectos fundamentales que inciden en su cualificación. Según lo plantea Camargo M. et al. (2004)

promover el trabajo en grupo significa reconocer la posibilidad de aprender del otro y de su experiencia, retroalimentar mutuamente las actuaciones, hacer del trabajo un proceso de aprendizaje. En otras palabras, es abrir la posibilidad al otro para el desarrollo personal y el crecimiento profesional significativo, lo que incrementa la capacidad de enfrentar constructiva y colectivamente los problemas.

(p. 89)

Llegados a este punto, es pertinente anotar que en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá, las docentes investigadoras plantearon e implementaron una estrategia pedagógica enfocada a fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, partiendo de la planeación por EPC, las claves para enseñar y aprender de Cassany D. y las rutinas de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto” y “Leo –Interpreto-Anticipo”(adaptación de las Docentes). Todo esto surge porque las docentes cambiaron sus concepciones frente a la práctica pedagógica, considerando que son “gestoras de clase”, tal como lo manifiesta Feldman D.(2010)

La gestión de la clase, desde ya, está relacionada, con el enfoque principal que se adopte.

Sin embargo, sea cual sea este, siempre un docente debe ser capaz de:

- a. Organizar las tareas de aprendizaje.
- b. Promover la interacción con el material de trabajo y establecer un tiempo y un ritmo adecuado.
- c. Graduar el tiempo y el ritmo de trabajo de acuerdo con las posibilidades de distintos alumnos.
- d. Intervenir eficazmente en situaciones cambiantes de la clase. (p. 34)

En la dimensión enseñanza, al asumir la práctica pedagógica como un proceso inacabado, en permanente construcción e implementando una estrategia pedagógica y analizando los diarios de campo y las planeaciones de las docentes investigadoras en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés y en el marco de la investigación-acción en la propia práctica, se estructura una nueva planeación por EPC, consensuada entre ellas para fortalecer la competencia interpretativa en los proceso de lectura, teniendo propósitos precisos a nivel de comprensión y desarrollo del pensamiento. Es oportuno manifestar que a nivel de planeación conjunta se alcanzaron los siguientes acuerdos:

-Planear en el marco de la EPC, por sesión de clase, incluyendo la etapa exploratoria, guiada y el proyecto final de síntesis, esto dentro de un formato conjunto para las asignaturas orientadas por las docentes investigadoras.

-Intencionar metas de comprensión incluyendo metas de interpretación para focalizar aprendizajes por mejorar en cuanto a encontrar el sentido global de un texto, identificar información explícita, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto, integrando para tal efecto las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D. (2010); generando un esquema de interpretación de común acuerdo.

-Plantear una rúbrica de evaluación para retroalimentar los desempeños de comprensión y de interpretación.

-Implementar en la etapa exploratoria de la planeación, la rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”, con la finalidad de presentar ideas, explorar saberes previos y movilizar el pensamiento en torno a “describir, interpretar y preguntarse” Ritchhart R. (2014, p. 94).

-Implementar la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” (adaptación de las docentes investigadora), en la etapa guiada articulando las claves para aprender a interpretar de Cassany

D. (2010), donde se abordaban, en cada una de las sesiones de clase, uno de los aprendizajes por mejorar. Lo anterior, se evidencia en el siguiente ejemplo de rutina, donde se intencionaba el aprendizaje: “identificar información explícita del texto”:

Tabla 5 Evidencia de rutina “leo-Interpreto y anticipo”, donde se intenciona “identificar información explícita del texto”, incorporando las claves para aprender a interpretar de Cassany D. (2010,) en el aula 1 y 2.

<p>LEO</p>  <p>Reading</p>	<p>INTERPRETO</p>  <p>Interpreting</p>	<p>ANTICIPO</p>  <p>Anticipating</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es lo que se da a entender? - ¿Qué datos se destacan y se minimizan? - ¿Por qué utiliza estas palabras el autor? - ¿Qué tipo de información aporta el texto? 	

Fuente: elaboración propia.

-Facilitar en la etapa “Proyecto final de síntesis”, dentro de la planeación por EPC, que los estudiantes demuestren que saben hacer con lo que comprendieron aplicado a su contexto, como resultado de las metas propuestas. Así lo expresa Puentes (2005) “en esta fase el docente ayuda al estudiante a consolidar proyectos que le permitan demostrar su nivel de competencia personal, el logro de sus metas”. (p.76)

Después de esto, se puede expresar que es esencial el trabajo conjunto porque permite transformar el aula, comprender como se está dando la enseñanza, identificar aspectos por mejorar y fortalezas mediante la reflexión continua, conformar comunidades de aprendizaje entre docentes y “generar diálogos profesionales entre pares para comprender la teoría y

ponerla en práctica en el aula, con el propósito de mejorar la práctica pedagógica para que así mejoren los aprendizajes”, Según Elliot, J. Conferencia pronunciada en la Universidad de la Sabana. Chía. Julio 7 de 2017.

En relación con lo expuesto, en este tercer ciclo de reflexión se estructuró y sistematizó la planeación conjunta en el marco de la EPC y la estrategia pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, como parte de la cualificación de la práctica pedagógica, de acuerdo con Camargo M. et al.(2004) “la participación, el trabajo en equipo, la construcción colectiva, etc. son todos componentes que contribuyen al éxito de su misión y la eficiencia y calidad del sistema educativo” (p. 88)

En relación con lo expuesto, según los acuerdos alcanzados, en el aula 1 y 2, desde la planeación por EPC, se intencionaron las oportunidades para que los estudiantes pensarán y se consolidara una cultura del pensamiento en el aula, como base de un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz, según lo expone Tishman & Palmer (2005)

Cuando un(a) docente se esfuerza por visualizar el pensamiento, la atmósfera de la clase es palpable. El despliegue de las ideas y preguntas de los (as) estudiantes, las representaciones visibles de sus ideas en desarrollo e incluso del tono de la interacción en el aula envían el mensaje de que al pensamiento se le da gran valor... Esto a la vez, les motiva a estar más alerta ante oportunidades de pensar las cosas con detenimiento por sí mismos y les ayuda a convertirse en aprendices activos, curiosos e involucrados. (p.3)

En concordancia con lo anterior, se planearon unidades de clase en el marco de la EPC en las asignaturas de Ciencias Sociales, Leer es mi cuento e Inglés, (Ver anexos 19 y 20); donde se evidencian los acuerdos establecidos por las docentes investigadoras para cualificar la práctica

pedagógica, teniendo como baluarte el trabajo conjunto, el desarrollo del pensamiento y la comprensión.

De la misma manera, en este tercer ciclo, las docentes son mucho más conscientes de su práctica pedagógica, la reflexión es constante y los procesos de intervención son más sólidos y mejor intencionados; se realizan análisis conjuntos frente a las acciones que se emprenden en el aula, con el fin de retroalimentar la propia práctica, donde la planificación, la observación, la acción y la reflexión se dan en un espiral permanente, lo que evidencia que el proceso de enseñanza y aprendizaje es dinámico.

Paralelamente las docentes adoptaron con mayor vehemencia los referentes teóricos en la práctica pedagógica, con el fin de focalizar los aprendizajes en forma eficaz, que respondieran a desarrollar comprensión, específicamente para fortalecer la competencia interpretativa, donde es importante que el docente potencie el aprendizaje para que perdure y aprendan de una manera significativa, de acuerdo con lo anterior Ritchhart R. et al. (2014) afirma que

Nuestro papel como docentes pasa de entregar información a apoyar y fomentar a los estudiantes para que se comprometan con las ideas a estudiar. En lugar de cubrir el currículo y juzgar nuestro éxito según la cantidad de contenido presentado, debemos aprender a identificar las ideas y los conceptos claves con los que queremos que nuestros estudiantes se involucren, se cuestionen, se esfuercen, exploren y finalmente desarrollen la comprensión. (p.62)

Lo anterior, se evidencia en las aulas 1 y 2, en los diarios de campo 27 y 29, donde las docentes investigadoras son conscientes que, al crear oportunidades para pensar, desde la planeación, permite movilizar el pensamiento y la comprensión en torno al tópico de la unidad y

al fortalecimiento de la competencia interpretativa. Así mismo, las docentes en este tercer ciclo de reflexión han cambiado las concepciones y se intenciona la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento de una forma precisa, donde se tienen claros los movimientos de pensamiento y los propósitos a alcanzar. Según Ritchhart R. et al. (2014) “no dejamos el pensamiento al azar y para obtener la información que necesitamos para responder a las necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes, también debemos hacer visible su pensamiento”(P. 64). (Ver Anexo 21)

En lo referente a la dimensión aprendizaje, las docentes investigadoras tenían propósitos claros y plantearon desempeños de comprensión que centraban la competencia interpretativa en los procesos de lectura de una forma eficaz, apropiándose de las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D.(2010), vinculando los aprendizajes por mejorar en cuanto a “encontrar el sentido global de un texto, identificar información explícita de un texto, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto”, sin dejar de lado lo esencial que es promover oportunidades para pensar. Lo anterior se evidencia en las retroalimentaciones realizadas por el asesor frente a la práctica pedagógica en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge. Es en este ciclo donde se evidencia que existe una articulación de los elementos importantes de la estrategia pedagógica implementada a partir de un diálogo interdisciplinar entre las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés.

En el aula 1, se evidencia lo anterior, cuando la docente investigadora afirma “ Bueno nuestro proyecto es como cualificar las prácticas pedagógicas de modo que fortalezcan la competencia interpretativa en los procesos lectores de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge; esta clase estaba exactamente predestinada a que se ubicara la información explícita de un texto, lo cual le ayuda a fortalecer la competencia interpretativa” (ver anexo 22); entonces estaba exactamente planeada para abordar esto; dentro de los cuatro

aspectos que están focalizados en el marco de esta investigación, uno de ellos está en recuperar la información explícita de un texto, los demás están relacionados con ubicar el sentido global de un texto, asumir una postura frente al texto y dar cuenta del contexto; aspectos que se planean y se van abordando sesión a sesión.

Igualmente, en el aula 2, la docente también intenciona en su clase de Ciencias sociales, aprendizajes focalizados en fortalecer dicha competencia, esto se evidencia en la siguiente afirmación: “Yo veo por ejemplo a diferencia de la primera clase que usted me observó, yo... decía vamos a trabajar la interpretación y yo veo que no más en la planeación todo fue... totalmente diferente, pues hubo más intención. Por ejemplo, en la rutina de “Veo, Pienso y me Pregunto”. Pues ya veo que se enrolaron en esta dinámica y este es un punto que ganar. Veo que también ellos debido a que ya tienen las claves de Cassany, ya las identifican las claves de Cassany, ellos lo saben, saben que trabajamos la interpretación. Esto también ha permitido ganar mucho. Ellos las tienen en su carpeta, las han subrayado, las han trabajado con diferentes textos. (Ver anexo 23)

Con base en lo expuesto, en el tercer ciclo de reflexión, las docentes investigadoras, partiendo del diálogo interdisciplinar implementan una estrategia pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes, en este sentido, en la planeación conjunta por EPC, en la etapa exploratoria, se integra la rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”, como herramienta que favorece hacer visible el pensamiento y desarrollar comprensión. Llegando a este punto, es válido anotar que las docentes han reflexionado, cambiado las concepciones y se han empoderado de referentes teóricos que les han permitido comprender que las rutinas tienen un propósito claro, intencionan un tipo de pensamiento

específico, se ponen en práctica en el aula de acuerdo con un método, y promueven la comunicación. Para la estrategia pedagógica aquí planteada, se implementan las rutinas de pensamiento como herramientas, estructuras y/o como patrones de comportamiento; que en el proceso de enseñanza y aprendizaje favorecen hacer visible el pensamiento y desarrollar comprensión en los estudiantes.

Con base en lo expuesto y en concordancia con la estrategia pedagógica el propósito docente en la planeación conjunta implementada es desarrollar y utilizar rutinas específicas como andamiaje para relacionar o conectar ideas y como apoyo para visibilizar y movilizar pensamiento. De acuerdo con lo anterior, Ritchhart et al. (2002), expresa que el docente debe “primero identificar el tipo de pensamiento que quiere promover en los estudiantes y luego seleccionar la rutina de pensamiento específica que sirva como herramienta”. (p. 87)

Así entendido, se integra la rutina “Veo- Pienso-Me pregunto”, en la etapa exploratoria de la planeación por EPC; ya que el propósito de las docentes es desarrollar pensamiento en torno a “describir, interpretar y preguntarse”, tomado de la matriz de rutinas de pensamiento expuesta por Ritchhart et al. (2002). De esta manera, las docentes la vinculan al inicio de una nueva unidad temática, ya que facilita el surgimiento de preguntas que ayudan a que el estudiante realice conexiones, movilice su pensamiento, desarrolle su curiosidad y abra nuevos espacios de exploración. De esta misma manera, la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” aplicada en esta etapa de la planeación busca presentar, explorar ideas e indagar por saberes previos.

Así mismo, las docentes con base en Ritchhart R. et al. (2014), siguen un método y establecen pasos para desarrollar la rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”, en la etapa exploratoria de la planeación e inician con:

PASO 1: Prepararse. Las docentes presentan a los estudiantes una imagen compleja, curiosa, desconocida, la cual deben observar cuidadosa y detalladamente durante tres minutos y en completo silencio, sin hacer ningún tipo de comentario.

PASO 2: Ver. Las docentes les solicitan a los estudiantes que digan qué observan, describiendo lo que ven, sin hacer interpretaciones. Se abre el diálogo y la plenaria, donde se propicia la participación en una forma ordenada, de modo que todos escuchen y puedan interactuar acerca de lo que ven. Este paso dura aproximadamente cinco minutos.

PASO 3: Pensar: Las docentes les preguntan a los estudiantes qué pasa en la imagen, ¿Qué interpretan de lo que observan?, ¿Qué les da a entender?, ¿Qué significado tiene para ti lo que sucede en la imagen?; se piden explicaciones a las respuestas y las docentes preguntan: ¿Qué te hace decir eso?, ¿A qué parte de la imagen te refieres y por qué? Este tipo de preguntas realizadas por las docentes favorecen la presencia de evidencias, lo que propicia que los estudiantes en una próxima vez construyan respuestas mejor estructuradas y las acompañen de argumentos más sólidos. Esta parte de la rutina se desarrolla durante aproximadamente tres minutos más.

PASO 4: Preguntarse: Las docentes motivan a los estudiantes para que construyan preguntas más amplias, consistentes y con un grado de interpretación mayor. Esta parte de la rutina tiene una duración de tres minutos.

PASO 5: Compartir el pensamiento: Las docentes en cada paso anterior buscan movilizar el pensamiento, con el fin de que los estudiantes establezcan andamiajes y construyan nuevas comprensiones. Las docentes motivan el diálogo entre ellos y la participación espontánea de todos y cada uno de los miembros del grupo. Siempre se busca que se generen nuevas preguntas a partir de otras.

Paralelamente, durante el desarrollo de la rutina las docentes realizan sus propias contribuciones al grupo con el fin de motivar la participación, generar espacios de confianza hacia la actividad, para que se direcciona correctamente. De la misma manera, con esta rutina se enriquece el pensamiento al escuchar lo que otros ven, piensan o se preguntan.

Con relación a lo anterior se evidencia que a nivel institucional, las docentes investigadoras han implementado la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés. (Ver ilustraciones 13 y 14)



Ilustración 13 Evidencia de la implementación de la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en el aula 1.



Ilustración 14 Evidencia de la implementación de la rutina "Veo-Pienso-Me pregunto" en el aula 2.

Durante el desarrollo de esta rutina, las docentes propiciaron la interacción y el intercambio de saberes porque consideraron que compartir el pensamiento hace que otros mejoren sus procesos de comprensión y en la medida en que estas rutinas se convirtieron en hábito, hizo posible que se fortaleciera la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

Por consiguiente, esta rutina fue importante porque movilizó el pensamiento y permitió andamiajes para lograr nuevas comprensiones. Igualmente, cuando los estudiantes se preguntaban sobre la imagen o video observados, además de hacerlo de manera espontánea y escuchar las respuestas de otros se generaron nuevas inquietudes que permitieron el desarrollo de pensamiento y favorecieron el fortalecimiento de dicha competencia. Igualmente, las docentes notaron que era importante apoyar a los estudiantes para que comprendieran la diferencia entre describir e interpretar, y además de ayudarles a precisar detalles de las imágenes o videos. Cabe anotar, que generar el hábito tomó tiempo y dedicación, además de que generó reflexión en cada paso. Lo anterior se evidencia en las ilustraciones (15 y 16) en las aulas 1 y 2.

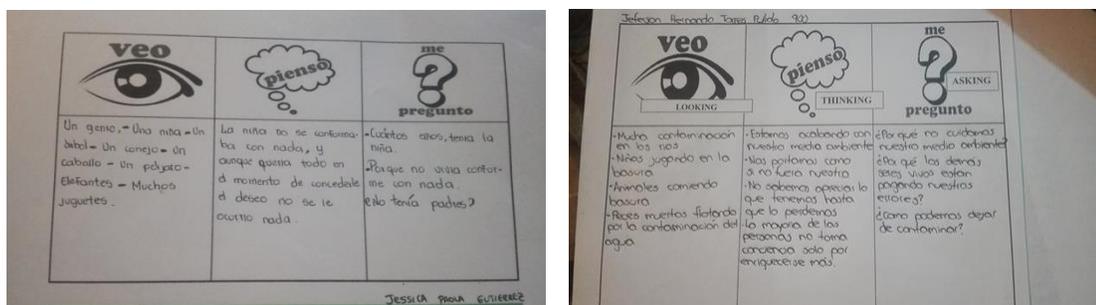


Ilustración 15 Evidencia de la exploración de saberes previos y de la intencionalidad de la rutina "Veo, Pienso, Me pregunto".
Aula 1.

Fuente. Elaboración propia.

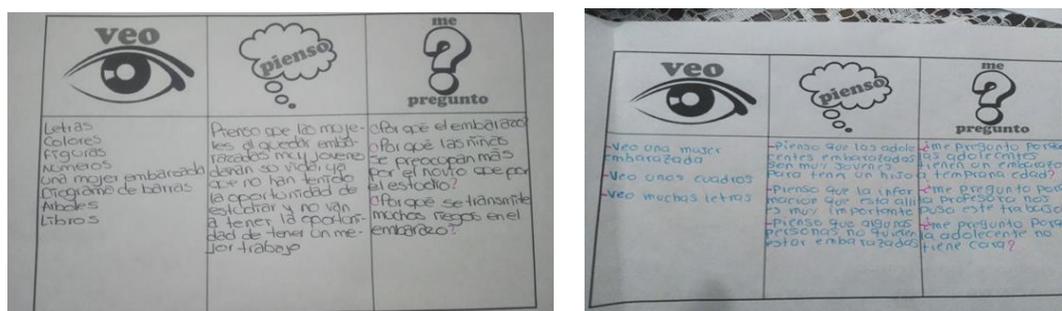


Ilustración 16 Evidencia de la exploración de saberes previos y de la intencionalidad de la rutina "Veo, Pienso, Me pregunto".
Aula 2.

Fuente. Elaboración propia.

En la misma perspectiva, las docentes desempeñaron un papel fundamental en la dinámica de aula en torno al desarrollo efectivo de la rutina, puesto que al haber realizado sus propias contribuciones al grupo, direccionando las intervenciones de los estudiantes, motivando la participación, generando espacios de confianza hacia la actividad, orientando procesos específicos de movimientos del pensamiento, enriqueciéndolo al escuchar lo que otros ven, utilizando la pregunta abierta como elemento activador haciéndolos pensar varias veces y desarrollando hábitos de la mente para generar cultura de pensamiento; se han cualificando las propias prácticas pedagógicas, porque se han produciendo cambios y transformaciones significativas. Según Costa y Kallick, (2009); Ritchhart, (2002) citados en (Ritchhart, 2014)

la educación de calidad desarrolla los hábitos de la mente y las disposiciones de

pensamiento, que les servirán a los estudiantes como aprendices tanto para su trabajo en

el aula como para su futuro. Para que esto suceda, los docentes deben ayudar a los estudiantes, a reconocer las características y los contextos claves para el uso de los distintos tipos de pensamiento. (p. 67)

Ahora bien, siguiendo con la implementación de la estrategia pedagógica, en la planeación por EPC, en la etapa guiada se trabajó la rutina “Leo-Interpreto y Anticipo”, (adaptación de las docentes investigadoras). Dicha adaptación, tuvo como finalidad aterrizar los aprendizajes por mejorar (encontrar el sentido global, identificar la información explícita de un texto, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto), en la competencia interpretativa en los procesos de lectura; integrando las claves para aprender a interpretar de Cassany D. (2010). Esta rutina incluye los siguientes pasos:

PASO 1: Prepararse. Las docentes presentaron a los estudiantes videos, imágenes y/o textos, que se incluyeron en la planeación en el marco de la EPC, donde se fijaron metas de comprensión a nivel disciplinar y metas de interpretación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura.

PASO 2: Leer. Este paso, se realizó tanto individualmente como por parejas y las docentes propiciaron la lectura de imágenes, videos y/o textos escritos propiciando conexiones, relacionando ideas y vinculando saberes previos. Asumiendo que “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. Lineamientos curriculares. MEN. (1998. P.72). Igualmente, Cassany D. (2010) considera que

“interpretar un texto no se reduce solo a recuperar la ideología o el punto de vista del autor, también incluye desarrollar las posiciones personales como lector (acuerdos,

rechazos, contra opiniones): interpretar significa poder decir si me gustó o no un texto, si estoy de acuerdo, si me resulta útil o no, etc.” (p.48).

PASO 4: Interpretar: Las docentes motivaron a los estudiantes a construir el sentido del texto, partiendo de las claves para aprender a interpretar de Cassany D. (2010), tales como: ¿Quién es el autor?, ¿Qué pretende?, ¿Dónde y cuándo se ha publicado?, ¿De qué tipo de texto se trata?, ¿Qué tipo de información aporta? ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, ¿Qué es lo que se da a entender?, ¿A quién se cita y a quién no?, ¿Qué palabras utiliza el texto? ¿Cuál es tu opinión?; buscando siempre desarrollar procesos de comprensión y de movilización del pensamiento. Estas claves permitieron a docentes y estudiantes hacer de la lectura y la interpretación un espacio abierto, donde se permitió el diálogo de saberes, el rescate del pensamiento, la interacción y permitió varias respuestas frente a una misma pregunta, superando la respuesta única. Es decir, se fortaleció la competencia interpretativa, en la cual el punto de vista del lector es fundamental.

PASO 5: Anticipar: Las docentes generaron espacios que dieron lugar a la formulación de hipótesis, desarrollo de la creatividad y al razonamiento lógico ante la secuencia que lleva un texto. La anticipación según Cassany D. et al. (2003)

es la capacidad de activar los conocimientos previos que se tienen sobre un tema y ponerlos al servicio de la lectura para construir el significado del texto. Es útil cualquier ejercicio que permita extraer y ordenar la información que los alumnos poseen sobre el texto antes de leerlo.” (p.215).

Como docentes pretendíamos que con esta rutina se produjeran movimientos claves de pensamiento incluyendo la interpretación y la anticipación para fortalecer la competencia

interpretativa. De acuerdo con Cassany D. (2003), la anticipación, considerada como microhabilidad se fortalece cuando se permite al estudiante:

- Prever el tema y las ideas del texto a partir del título, de las fotografías o de los dibujos.
- Fijarse en los subtítulos, en las negritas o en las mayúsculas.
- Hacer una lista de las palabras que creemos que pueden aparecer en el texto: sustantivos y verbos.
- Leer la primera frase o párrafo de un texto e imaginar cómo puede seguir.
- Continuar oralmente o por escrito, textos de cualquier clase.
- Apuntar todo lo que el alumno sabe sobre un tema X antes de leer: hacer listas, esquemas, mapas de ideas, etc. (p.216)

PASO 6. Compartir el pensamiento: Las docentes en cada paso buscaron visibilizar el pensamiento y movilizarlo, producir andamiajes y construir nuevas comprensiones. Esta rutina se trabajó por parejas o tríos para que se generara intercambio de ideas. De acuerdo con Tishman & Palmer (2005).

Las representaciones visibles que surgen tienden a tener dos características importantes. Primero, ilustran un entendimiento conceptual colaborativo sobre un tema que es más amplio y más complejo que cualquier concepción individual de un(a) estudiante. Segundo, como las prácticas de visualización del pensamiento enfatizan las ideas y preguntas propias de los (as) estudiantes, tienden a atraer a muchos(as) estudiantes a la discusión, particularmente a quienes generalmente participan poco en clase. (p. 4)

Con base en lo expuesto, se evidencia que a nivel institucional las docentes implementaron la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés. (Ver ilustraciones 17 y 18).

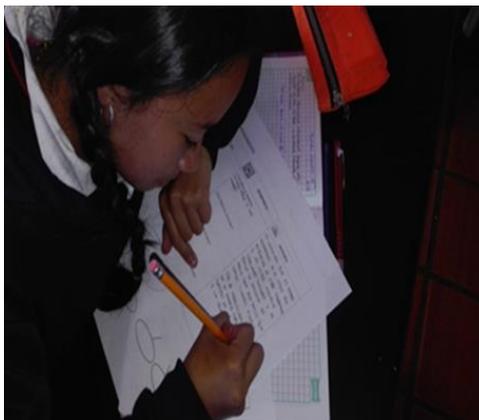


Ilustración 17 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 1

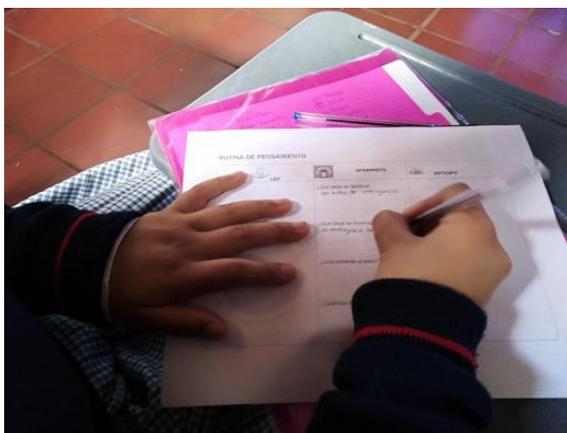


Ilustración 18 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 2.

Las docentes investigadoras, observaron que al implementar la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, incluyendo las claves para enseñar y aprender a interpretar, los estudiantes lograron asumir la lectura con una visión diferente, que supera la literalidad y tiene en cuenta la postura del lector y la construcción de sentido. Igualmente, “las claves para enseñar y aprender a interpretar” propiciaron que los estudiantes leyeran, interpretaran y anticiparan, utilizando diferentes textos en diversas situaciones, interactuaran y manifestaran su punto de vista, respetando el de los demás. Así las cosas, los estudiantes lograron crear andamiajes partiendo de

las ideas del compañero, para lograr nuevas comprensiones, desarrollar pensamiento y fortalecer la competencia interpretativa. (Ver ilustración 19 y 20)

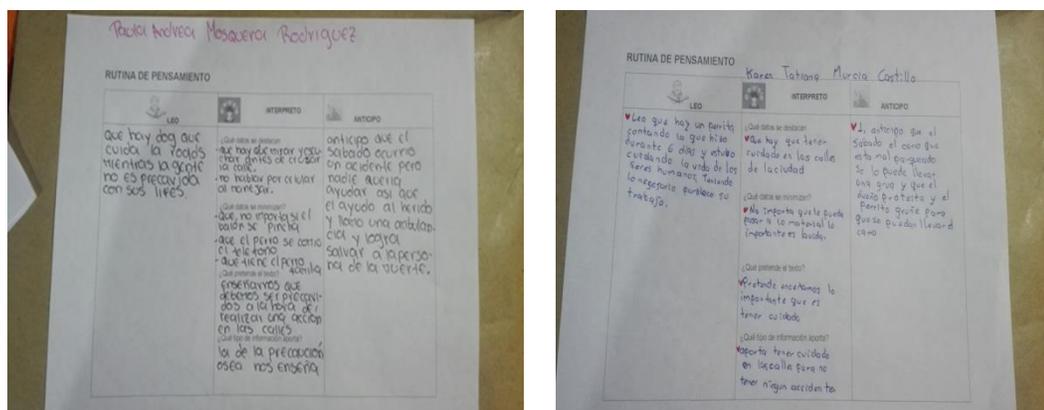


Ilustración 19 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 1.

Fuente. Elaboración propia.

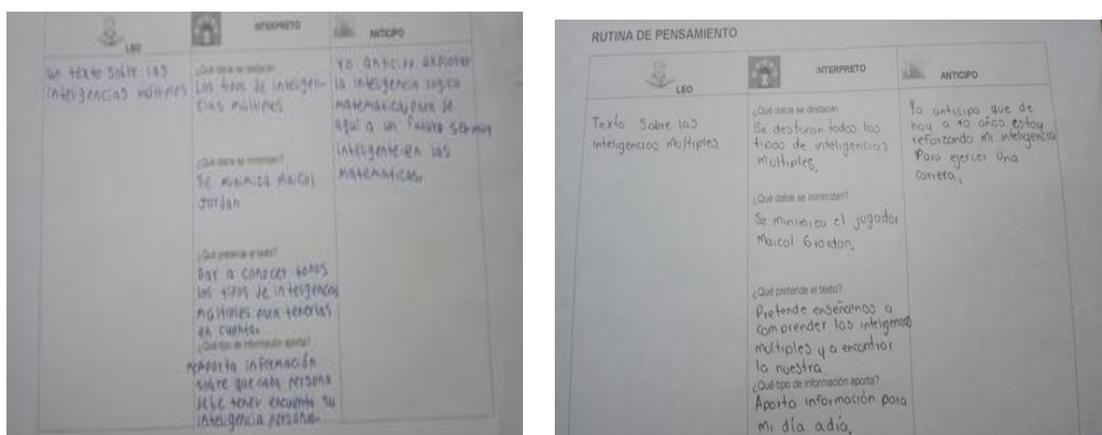


Ilustración 20 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 2.

Fuente. Elaboración propia.

Ahora bien, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las docentes investigadoras promovieron el uso de textos multimodales, desplazaron la respuesta única, propiciaron el diálogo entre los estudiantes, incentivaron la relectura y facilitaron que el estudiante relacionara la lectura con su mundo. Es decir, cambiaron las concepciones respecto a la lectura y a la interpretación. En suma, según Cassany (2010) “La enseñanza resultará más rica si el alumnado

se enfrenta a diversidad de géneros, formatos y ejemplos, a lo largo de un curso, que sí solo se centra en el libro de texto”.

En esta misma línea, en la planeación conjunta por EPC y en lo que respecta al proyecto final de síntesis, las docentes investigadoras crearon oportunidades para que los estudiantes evidenciaran los desempeños de comprensión alcanzados, vinculándolos con el propio contexto. Es así como, en esta etapa se llevan a cabo procesos de comprensión, interpretación y desarrollo de pensamiento. De acuerdo con Puentes (2005) “en esta fase el docente ayuda al estudiante a consolidar proyectos que le permitan consolidar su nivel de competencia personal, el logro de sus metas... el proyecto final, más que una evaluación de resultados es una celebración de la comprensión”. (p.76)

Lo anterior, se puede evidenciar en los proyectos de síntesis en las aulas 1 y 2 desde las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés. (Ver ilustraciones 21, 22,23 y 24)



We should collect the garbage.



Water pollution



We should not throw garbage or toxic waste into rivers and streams

We should collect the garbage that is in the rivers, For example: in caselata, at the bridge.



Air pollution



In Caselata, We should not cut the trees because they give us oxygen.

We should plant trees to beautify our environment




Atenas → **Call**




Ilustración 21 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 900. Aula 1. Fuente. Elaboración propia.



Ilustración 22 . Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 701. Aula 1. Fuente. Elaboración propia.

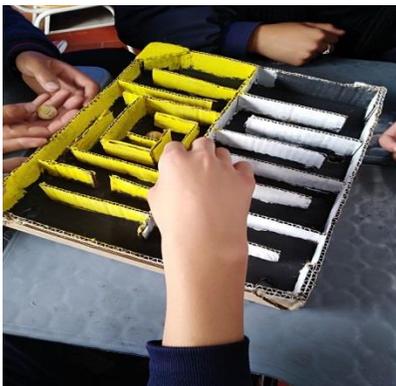
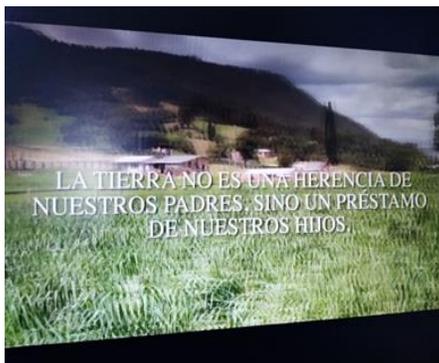




Ilustración 23 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 801. Aula 2.
Fuente. Elaboración propia





*Ilustración 24 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 1102. Aula 2.
Fuente. Elaboración propia*

En lo que respecta a la evaluación, las docentes investigadoras integraron dentro de la planeación por EPC, rubricas donde se tenían en cuenta los desempeños de comprensión y la competencia interpretativa. Asumida la evaluación, por parte de las docentes como un proceso formativo, donde ésta hace parte del aprendizaje y permite visibilizar el pensamiento. De acuerdo con Feldman, (2010), citado en Morales & Restrepo (2015)

Este tipo de evaluación puede ser efectiva si se adecua a la individualidad en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación para el aprendizaje debe ser una herramienta que potencialice los aprendizajes, fortalezca los conocimientos adquiridos y dé cuenta de las nuevas comprensiones por parte de los estudiantes. (p. 90)

Según lo planteado, las docentes consideraron pertinente integrar este tipo de evaluación como una forma precisa que facilitara a los estudiantes desde el inicio de la unidad de clase, tener claro que se esperaba de ellos en términos de desempeños de comprensión y de interpretación, para lo cual se fijaron criterios de evaluación expresados en la rúbrica, que se entregaba a cada estudiante en las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e Inglés. (Ver tablas 6 y 7)

Tabla 6 Rúbrica para evaluar desempeños de comprensión e interpretación. Inglés

Criteria Valuation (SIEE)	Low performance (2.0 – 2.9)	Basic performance (3.0 – 3.6)	High performance (3.7 – 4.5)	Superior performance (4.6 – 5.0)
Comprende el tema “presente simple en forma afirmativa”	Nunca demuestra comprensión sobre algunas acciones en inglés en presente simple.	Demuestra algunas veces comprensión sobre algunas acciones en inglés en presente simple.	Demuestra con frecuencia comprensión acerca algunas acciones en inglés en presente simple	Demuestra total comprensión acerca algunas acciones en inglés en presente simple.
Elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan.	Durante la actividad no elabora ningún organizador gráfico y no plasma las ideas que se destacan y/o se minimizan.	Durante la actividad elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan o las que se minimizan, pero de forma incompleta.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan, pero algunas son erradas.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan en forma correcta.
Identifica que da a entender el texto.	El estudiante no identifica que da entender el texto.	El estudiante algunas veces identifica que da entender el texto.	El estudiante identifica con frecuencia que da entender el texto.	El estudiante siempre identifica que da entender el texto.
Identifica que tipo de información aporta el texto.	El estudiante no identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante algunas veces identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante identifica con frecuencia el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante siempre identifica el tipo de información que aporta el texto.
Elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante no elabora ni comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora el proyecto final de síntesis, pero tiene dificultades para comunicarlo.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis en forma correcta.

Fuente. Elaboración propia

Tabla 7 Rubrica para evaluar desempeños de comprensión e interpretación. Ciencias sociales

Criteria Valuation (SIEE)	Low performance (3.0 – 2.9)	Basic performance (3.0 – 3.6)	High performance (3.7 – 4.5)	Superior performance (4.6 – 5.0)
Comprende el tema “Inteligencia múltiples”	Nunca demuestra comprensión sobre Inteligencias múltiples.	Demuestra algunas veces comprensión sobre Inteligencias múltiples.	Demuestra con frecuencia comprensión acerca de las inteligencias múltiples.	Demuestra total comprensión acerca de las inteligencias múltiples.
Elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan.	Durante la actividad no elabora ningún organizador gráfico y no plasma las ideas que se destacan y/o se minimizan.	Durante la actividad elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan o las que se minimizan, pero de forma incompleta.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan, pero algunas son erradas.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan en forma correcta.
Identifica que da a entender el texto.	El estudiante no identifica que da entender el texto.	El estudiante algunas veces identifica que da entender el texto.	El estudiante identifica con frecuencia que da entender el texto.	El estudiante siempre identifica que da entender el texto.
Identifica que tipo de información aporta el texto.	El estudiante no identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante algunas veces identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante identifica con frecuencia el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante siempre identifica el tipo de información que aporta el texto.
Elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante no elabora ni comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora el proyecto final de síntesis, pero tiene dificultades para comunicarlo.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis en forma correcta.

Fuente. Elaboración propia

Llegados a este punto, las docentes investigadoras han logrado construir una cultura de aula, donde se tiene en cuenta la interacción, la visibilización y movilización del pensamiento como eje central que promueve el aprendizaje y posibilita a nivel de enseñanza, que se creen oportunidades para pensar y se desarrolle comprensión. Según Ritchhart (2002), citado en Salmon A. (2014)

Culturas de pensamiento son lugares en donde el pensamiento, tanto individual como colectivo es valorado, visible y activamente promovido como parte de las experiencias que las personas viven día a día. Es dentro de este marco en donde se desarrollan y entrelazan distintas fuerzas culturales. (p. 86)

6.3.2 Reflexión final tercer ciclo.

En el tercer ciclo de reflexión, en las dimensiones enseñanza, aprendizaje y pensamiento, las concepciones de la práctica pedagógica han cambiado, a partir de un proceso de investigación- acción riguroso, sistemático y pertinente, que ha tenido en cuenta la planificación, la acción, la observación y la reflexión, Kemmis (1989) ,los referentes teóricos, la práctica pedagógica misma, la formación permanente, la interacción con los estudiantes y entre pares investigadores; donde todos estos aspectos han contribuido a cualificar la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. Por consiguiente, las dimensiones de enseñanza, aprendizaje y pensamiento se han transformado y han generado cambios significativos para la nueva sociedad del siglo XXI, que exige retos docentes e implican mayor dinamismo, compromiso y responsabilidad social.

En concordancia con lo anterior, se puede expresar que las docentes al implementar la estrategia pedagógica en este ciclo de reflexión, como producto de acuerdos conjuntos y del diálogo interdisciplinar, ha posibilitado la relación teoría y práctica en el contexto del aula, con el fin de lograr propósitos claros y precisos para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura y cualificar la práctica pedagógica, a partir de la reconstrucción de la misma, lo cual ha facilitado observar la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin dejar de lado lo esencial que ha sido potenciar el pensamiento y desarrollar comprensión. Al respecto, Restrepo B. (2006) afirma que:

La aplicación da lugar a la tercera fase de la investigación acción pedagógica, esto es, la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida o la constatación de su capacidad práctica para lograr bien los propósitos de la educación. La nueva práctica

no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico sin una prueba de efectividad en la que se aporten indicadores concretos del funcionamiento de la práctica transformada.

(p.97)

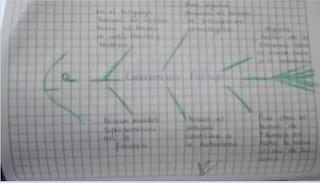
CAPITULO VII

7. Análisis de resultados

A continuación se lleva a cabo el análisis cualitativo de los resultados de la presente investigación, luego de haber adelantado tres ciclos de reflexión mediante el proceso de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis 1989). Este análisis es producto de la triangulación de datos, teniendo en cuenta las dimensiones enseñanza, aprendizaje y pensamiento con sus respectivas categorías, los instrumentos de recolección de datos (diarios de campo, planeaciones, retroalimentaciones del asesor y las rutinas de pensamiento) y los referentes teóricos. Igualmente, se presentan evidencias que demuestran este proceso de investigación acción, en torno a la cualificación de la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura para lo cual se implementó una estrategia pedagógica.

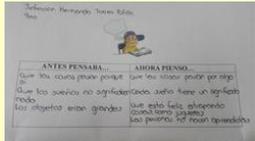
Tabla 3 Análisis de las dimensiones: Enseñanza, Aprendizaje, Pensamiento. Qué pasaba antes.

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
E	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Formato de planeación	*Las docentes no consideraban la necesidad de investigar en el aula, sobre su propia práctica, planeaban de forma individual bajo un plan de estudios segmentado con muchos temas no articulados, cada asignatura organizaba sus actividades independientemente, sin un sustento teórico; no se consideraban parte del problema, ni de la solución y la reflexión docente frente a la práctica pedagógica se quedaba en comentarios y no trascendían a procesos rigurosos.	*Se evidencia que las docentes no se incluyen como parte del problema y de la solución e igualmente las docentes suponen que los estudiantes han “aprendido”, pero no comprueban si realmente hubo comprensión y aprendizaje. (Ver anexo 5. Diario de campo).
N			*Las docentes no focalizaban las competencias que se requerían fortalecer, ni las metas de comprensión que se necesitaban alcanzar, tomaban la lectura como control de contenidos, realizan control de lectura a través de preguntas y respuestas únicas, realizaban explicaciones magistrales, presentando las diferentes temáticas.	 <p>Ilustración 25 . Escrito que evidencia falta de intencionalidad en la enseñanza para fortalecer la interpretación. Aula 2. Fuente: Elaboración propia.</p>
S			*Las docentes no tienen en cuenta el desarrollo del pensamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en las planeaciones no se tenían en cuenta la necesidad de desarrollar e intencionar movimientos claves del pensamiento. De acuerdo con Ritchhart R. et al. (2002) expresan que el docente debe “primero identificar el tipo de pensamiento que quiere promover en los estudiantes y luego seleccionar la rutina de pensamiento específica que sirva como herramienta” (p. 87)	
E			*Las docentes iniciaron un proceso de comprensión de la práctica pedagógica, cuestionándola y reconstruyéndola a partir de un espiral de ciclos centrados en la planificación, acción, observación y reflexión. Kemmis (1989).	

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
Ñ A N Z A		<p>Diarios de campo.</p> <p>Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica.</p>	<p>*Las docentes investigadoras, tomando como base los referentes teóricos brindados por la maestría en pedagogía, los empezaron a integrar en su práctica pedagógica para intervenir directamente en el aula de clase, considerando que debían iniciar la cualificación de las misma a partir de cambios significativos desde la reflexión y las concepciones de la práctica pedagógica, a partir del registro en los diarios de campo. De acuerdo con lo anterior, “el docente que desarrolla una práctica destacada la concibe como en construcción y, en este sentido, se distancia y reflexiona continuamente sobre su propio que hacer. La práctica se constituye en fuente de aprendizaje que no se apropian solo en espacios institucionales de formación. Se trata de docentes que reconocen los fracasos en su práctica como una posibilidad para revisarla y enriquecerla (Pérez, Zuluaga, Barrios, Bernal, Bermúdez y Blandón,2010) citado por (Perez, 2014, pág. 175)</p> <p>*La práctica pedagógica estaba enfocada en transmitir información y memorizar, más que en desarrollar pensamiento y comprensión. Según Ritchhart R. (2014, p.62) esta visión de la enseñanza que no va más allá de presentar contenidos, además de ser demasiado simplista, también es peligrosa, puesto que se enfoca en el docente y no en el aprendiz, relegando al estudiante a una posición pasiva y asumiendo que el aprendizaje se basa sencillamente en asimilar lo que se ha presentado.”</p> <p>* Es conveniente que el docente deconstruya su práctica pedagógica como un primer momento para luego reconstruirla y evidenciar las transformaciones de la misma. La “deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica para entrar en diálogos más amplios con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta”. Restrepo (2006,p.96)</p> <p>PLANEACIÓN</p> <p>*Las docentes analizan la planeación como instrumento que permite evidenciar la intencionalidad de la enseñanza en el aprendizaje y dan la posibilidad de reflexionar en torno a las debilidades y fortalezas de la misma. “En consecuencia, ponen en un lugar prioritario la planeación reconociendo dos principales fortalezas de esta: el aprovechamiento del tiempo de clase (flasco,2004), la definición de estrategias, rutas e intervenciones posibles; y el valor que tiene como un registro que permite identificar y analizar aquello que se realizó, lo que se modificó, lo que se logró con los estudiantes, etcétera. En este sentido, se reconoce como un insumo para la reflexión sobre la práctica.” (Perez, 2014, pág. 178).</p> <p>*Las planeaciones no tenían propósitos ni metas claras, las docentes no reflexionaban en torno a Qué, por qué, para qué y cómo planear, no consideraban los intereses, los ritmos, ni las necesidades de los estudiantes. Las planeaciones eran de tipo tradicional, donde lo importante era abarcar contenidos y no desarrollar procesos de comprensión, frente a esta situación fueron adoptando referentes de teóricos donde se proponían:</p> <p>“*Pasar de tener ciertos conocimientos a desarrollar comprensión.</p> <p>*De contar con una lista de temas o contenidos, a verdaderos tópicos generativos.</p> <p>*De objetivos comportamentales a metas de comprensión.</p> <p>*De actividades rutinarias y repetitivas a desempeños de comprensión que desafíen diferentes tipos de pensamiento en los estudiantes.</p> <p>*De hacer evaluaciones sólo al final, a ciclos de valoración continúa a lo largo del proceso.” (así (Barrera & León (s.f) p.32)</p> <p>*En las planeaciones no se tenían en cuenta los saberes previos de los estudiantes, lo cual es importante para desarrollar procesos de andamiaje y de comprensión, por</p>	 <p>Evidencia de la práctica pedagógica tradicional en la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge en el aula 2.</p> <p>* En el diario de campo (anexo 3) se evidencia que las docentes planeaban para cada clase, no tenía propósitos claros, sólo unos objetivos que apuntaban a la apropiación de contenido.</p>  <p>*En el anexo 3 (planeación tradicional, aula1) y en el anexo 4 (planeación tradicional aula 2), se evidencia que no existe un formato institucional único para planear, sólo se tenían en cuenta los contenidos a desarrollar en clase y no se tenían las rutinas de pensamiento, como herramientas para desarrollar proceso de comprensión y pensamiento.</p>   <p><i>Ilustración 26. Ejemplo de primeros organizadores gráficos, sin intencionalidad de interpretación, aula 2.</i></p> 

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS																										
			<p>conseguido el docente “al apreciar lo que el niño sabe y piensa puede establecer andamiaje del lenguaje y el pensamiento para alcanzar nuevas dimensiones de aprendizaje. En el proceso los niños empiezan a ver las cosas desde otra perspectiva, son curiosos, buscan y resuelven problemas, son críticos, piensan con evidencia y buscan la manera de comunicarse claramente. (Salmon, 2014p.100)</p> <p>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</p> <p>*Las docentes proponían demasiadas actividades sin propósitos claros, no plantean estrategias pedagógicas .Se abordaban los procesos de lectura basados en textos guía.</p> <p>*Las docentes no buscaban estrategias para desarrollar proceso de comprensión y de pensamiento. No sabían cómo hacerlo y no contaban con referentes teóricos.</p> <p>*Las docentes investigadoras empezaron a buscar estrategias, como los ordenadores gráficos, para lograr rescatar las ideas importantes de un texto, pero no sabían cómo intencionar la competencia interpretativa en los procesos de lectura, ni cómo verificarla</p> <p>*Las docentes no planteaban estrategias pedagógicas, sólo proponían actividades donde los estudiantes resolvían preguntas, sin requerir análisis, ni poner en práctica la competencia interpretativa.</p> <p>La estrategia pedagógica es “producto de orientaciones pedagógicas definidas. Son estrategias complejas que valoran algunos propósitos educativos por sobre otros, enfatizan ciertas dimensiones del aprendizaje, poseen su propia fundamentación, una secuencia específica de actividades, una forma particular de intervención del docente, una estructuración definida del ambiente de la clase, principios acordes para regular la comunicación, etc. (Feldman D., Didáctica General., 2010, pág. 36)</p>																											
<p>A P R E N D I Z A J E</p>	<p>INTERPRETACIÓN LECTORA</p>	<p>Formato de planeación</p> <p>Diarios de campo.</p> <p>Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica.</p> <p>Formato de rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”.</p>	<p>-Las docentes evidenciaban los bajos desempeños de los estudiantes en interpretación lectora, en los resultados de las pruebas saber 11 y 9, en los años 2012 a 2015, más no se consideraba la importancia que la práctica pedagógica tenía en dichos resultados, porque era una práctica tradicional donde “el aprendizaje superficial se centra en la memorización de conocimientos y hechos, a menudo a través de prácticas rutinarias, mientras que el aprendizaje profundo se centra en el desarrollo de la comprensión a través de procesos más activos y constructivos” (Ritchhart, et al, 2014. P. 41)</p> <p>*Las docentes empezaron a utilizar diferentes tipos de textos y a ser más conscientes del compromiso para brindarles a los estudiantes herramientas que les permitieran empezar a interpretar un texto y a fortalecer las competencias lectoras, “interpretar un escrito es algo más que comprenderlo. Si comprender es “construir” el significado de un texto (visto como mensaje comunicativo), interpretar requiere tomar conciencia del uso y del valor que tiene un texto en nuestra comunidad (visto como artefacto social y político). Interpretar es darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del estatus que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc. Interpretar es todavía más difícil que comprender, porque lo incluye.” (Cassany D., Leer en la era digital 10 claves para enseñar a interpretar., 2010, pág. 47)</p> <p>*Las docentes centran el problema de bajos desempeños en interpretación lectora, en los estudiantes, en el desarrollo de la investigación empezaron a ver la necesidad de fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura y vinculando referentes teóricos como el de Cassany D.(1994. P. 194) se empezó a considerar la lectura “no es una capacidad homogénea y única, sino un conjunto de destrezas, que utilizamos de una manera u otra según la</p>	<p>*Las pruebas saber evidencian bajos desempeños en competencia interpretativa y dan la base a las docentes para abordar los aprendizajes por mejorar. (Ver Figura 7. Aprendizajes por mejorar en competencia interpretativa).</p> <div data-bbox="1128 1228 1404 1396"> <p>De los aprendizajes evaluados en la competencia lectora</p> <table border="1"> <tr><th>Categoría</th><th>Porcentaje</th></tr> <tr><td>En rojo</td><td>11%</td></tr> <tr><td>En naranja</td><td>88%</td></tr> <tr><td>En amarillo</td><td>1%</td></tr> <tr><td>En verde</td><td>1%</td></tr> </table> </div> <p>Figura 13 Resultados de los aprendizajes evaluados en la competencia lectora. Fuente. Siempre Día E. ICFES</p> <div data-bbox="1128 1470 1404 1638"> <p>APRENDIZAJES POR MEJORAR (Semáforo Naranja)</p> <table border="1"> <tr><th>Categoría</th><th>Porcentaje</th></tr> <tr><td>No relacionados</td><td>68%</td></tr> <tr><td>No evaluados</td><td>61%</td></tr> <tr><td>No relacionados ni...</td><td>56%</td></tr> <tr><td>No recuperados</td><td>48%</td></tr> <tr><td>No identificados</td><td>45%</td></tr> <tr><td>No recuperados ni...</td><td>44%</td></tr> <tr><td>No recuperados</td><td>43%</td></tr> </table> </div> <p>Figura 14 Aprendizajes por mejorar en la competencia lectora. ISCE. Año 2014. Fuente. Siempre Día E. ICFES.</p> <div data-bbox="1161 1732 1372 1890"> </div>	Categoría	Porcentaje	En rojo	11%	En naranja	88%	En amarillo	1%	En verde	1%	Categoría	Porcentaje	No relacionados	68%	No evaluados	61%	No relacionados ni...	56%	No recuperados	48%	No identificados	45%	No recuperados ni...	44%	No recuperados	43%
Categoría	Porcentaje																													
En rojo	11%																													
En naranja	88%																													
En amarillo	1%																													
En verde	1%																													
Categoría	Porcentaje																													
No relacionados	68%																													
No evaluados	61%																													
No relacionados ni...	56%																													
No recuperados	48%																													
No identificados	45%																													
No recuperados ni...	44%																													
No recuperados	43%																													

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
A P R E N D I Z A J E			<p>situación. Leemos de forma distinta según si nos encontramos ante un periódico, un folleto publicitario, una carta de un amigo.”</p> <p>*Los docentes no promovían la lectura, no acercaban el texto a la realidad del estudiante y no tenían en cuenta el contexto, mediante procesos de reflexión se empezó a evidenciar que “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. MEN. (1998.p.72)</p> <p>*Las docentes proponían la lectura de tipo literal y no brindaban espacios para la interpretación lectora y tampoco tenían en cuenta la capacidad del estudiante para asumir una posición frente al texto. Entonces es necesario que las docentes en el proceso de lectura promuevan en los estudiantes la búsqueda de “argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa e injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos. (Lerner, 2003, p.26)</p>	
	<p>MICROHABILIDADES EN LA LECTURA</p>	<p>Formato de planeación</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Formato de rutina de pensamiento “Veo-Pienso-Me pregunto”</p>	<p>* Las docentes investigadoras empiezan a entender que la anticipación es una microhabilidad de lectura, que busca integrar la información que se posee con anterioridad y las expectativas que se tienen sobre un texto. Según Grellet citado por Cassany (2003), “la anticipación es: la capacidad de activar los conocimientos previos que se tienen sobre un tema y ponerlos al servicio de la lectura para construir el significado de un texto. Es útil cualquier ejercicio que permita extraer y ordenar la información que los alumnos poseen sobre el texto antes de leerlo”. P. 215. Por consiguiente, las docentes deben proponer desde la planeación acciones que promuevan el desarrollo de esta microhabilidad, ya que es la base para la producción textual</p> <p>*Las docentes tenían varias inquietudes frente a cómo enfocar de forma eficaz la interpretación lectora y la anticipación como microhabilidad, de tal forma que respondieran a los aprendizajes por mejorar a nivel de competencia interpretativa. En este sentido, se adoptaron referentes teóricos de Cassany D. (1994), donde considera que la anticipación “es otra capacidad básica de comprensión. El éxito de una lectura depende en buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla: de la información previa que poseemos y podemos activar, de la motivación que tenemos para leer, de las expectativas que nos hemos planteado sobre el texto, etc. (p. 215). En este sentido, las docentes deben ser las gestoras y motivadoras de estos procesos desde el aula.</p>	<p>*En los anexos 9 y 10 (diarios de campo 006 y 005), se evidencia que las docentes realizaban ejercicios de anticipar palabras y finales utilizando diferentes lecturas; pero no eran conscientes del valor de la anticipación como una microhabilidad de lectura importante para fortalecer la competencia.</p> 

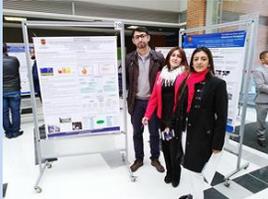
DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
P E N S A M I E N T O P E N	MOVIMIENTOS DEL PENSAMIENTO	<p>Formato de planeación</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica</p> <p>Formato de rutina de pensamiento "Veo- Pienso-Me pregunto"</p>	<p>*En lo concerniente al pensamiento, las docentes sólo tenían su mirada y accionar en la dimensión de aprendizaje, dejando de lado, la relación bidireccional, entre pensamiento y lenguaje y sin considerar que "el aprendizaje es consecuencia del pensamiento". Perkins (1992, p.81).</p> <p>*Las docentes investigadoras empezaron a hacer uso de las rutinas, pero les faltaba ser más conscientes del propósito mismo de la rutina del por qué, para qué, y cómo se utilizaba, no evidenciaban los movimientos de pensamiento que requerían desarrollar para responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes, pero en el proceso de esta investigación se empezaron a considerar que los "movimientos del pensamiento apoyan directamente el desarrollo de la comprensión, esta lista puede ser útil para los profesores en el momento de planear sus unidades". Ritchhart R. et al. (2014) p. 48.</p> <p>*Las docentes planteaban preguntas con respuestas únicas a los estudiantes, es decir no se les permitía plantear preguntas y por ende no les estimulaban para desarrollar comprensión y pensamiento. Es aquí, donde las rutinas empezaron a tener importancia en la práctica pedagógica, ya que las docentes consideraron la vinculación de la rutina "Veo- Pienso y me pregunto", donde los estudiantes podían "describir, interpretar y preguntarse", Ritchhart R. et al.(2014). P. 94</p> <p>*Las docentes se interesaban por desarrollar temáticas y no por desarrollar el pensamiento, entonces a través de la planificación, la acción, la observación y la reflexión, fueron integrando en la práctica pedagógicas herramientas que promovieran el desarrollo del pensamiento; empezaron a adaptar y usar rutinas específicas como andamiaje y apoyo al pensamiento de los estudiantes (Ritchhart, 2002). Estos procedimientos sencillos, que por lo general cuentan con pocos pasos ofrecen un marco para enfocar la atención en movimientos específicos de pensamiento que ayudan a construir la comprensión. Ritchhart et al (2014,p.85)</p>	<p>*Ilustración 27 Ejemplo de primeras rutinas implementadas, no se tenían propósitos claros de movilización de pensamiento. Aula 1. Rutina "antes pensaba- ahora pienso" de los estudiantes.</p> <p>Fuente: elaboración propia.</p> 

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS																								
S A M I E N T O	CONCEPCIONES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Formato de planeación Diarios de campo Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica Formato de rutina de pensamiento "Veo-Pienso-Me pregunto"	<p>*Las docentes empezaron a analizar el tipo de enseñanza que las caracterizaba, encontrando que es tradicional, es decir la enseñanza y aprendizaje estaban centrados más en resultados (pruebas saber) que el proceso de comprensión y desarrollo de pensamiento. Siendo esta una concepción errada. Es aquí, donde la reflexión juega un papel importante y asumen que la práctica está en constante construcción y la conciben como "un estado de certezas que le permite desarrollar de cierto modo, estable, su práctica, sino más bien desde un estado de incertidumbre e inquietudes que le exigen, y permiten búsquedas y reflexiones sobre la práctica misma. Así toma conciencia de la complejidad y del inacabamiento de su profesión, pues a pesar de los saberes con los que cuenta, responde de manera simultánea a muchos frentes y a situaciones siempre nuevas y diferentes..."esa práctica transformadora me cambia, y cambia a otros, es ya algo irreversible".. (Perez, 2014, pág. 196).</p> <p>*Las docentes investigadoras, mediante procesos de reflexión y utilizando la rutina de pensamiento "Antes pensaba, ahora pienso", da cuenta de la concepción que tenían frente a la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento. Igualmente, se evidencia lo importante que es hacer uso pertinente de las rutinas de pensamiento, como herramientas para visibilizar y movilizar el pensamiento tanto en los docentes como en los estudiantes y también se dan cuenta que las concepciones de la práctica pedagógica son "Ideas que traducen una estructura mental subyacente, responsable de manifestaciones contextuales que sirven de elemento motor en la construcción de un saber, permitiendo incluso las transformaciones necesarias, acordes con la evolución cultural, científica y tecnológica, partiendo de ese conocimiento personal que es la base de las concepciones. Estas concepciones construyen en parte el mundo que nos rodea, incluso la forma como se produce el desarrollo individual y social y los problemas con que se encuentra el individuo. (Arbeláez, 2010, p. 3)</p>	<p>Anexo 8. Rutina" Antes pensaba, ahora pienso", donde se evidencia las concepciones docentes. Primer ciclo de reflexión. Aula 1 y aula 2.</p> <p> SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN II TALLER 1 "RUTINA DE PENSAMIENTO" Nombre del estudiante: LUZ MYRIAM BERNAL MARTIN Institución: I.E.MRURAL SAN JORGE Áreas en las que enseña: INGLES- LEER ES MI CUENTO Fecha: Febrero 4 de 2017</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>CATEGORIA DE ANALISIS</th> <th>ANTES PENSABA</th> <th>AHORA PIENSO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>¿QUE ES ENSEÑAR?</td> <td>*Establecer una conexión entre pensamiento, didáctica y conocimiento, que le brinde a mis estudiantes herramientas que le permitan aprender. *Enseñar es un proceso que le invita al docente a dar lo mejor de sí para transformar pensamientos, actitudes y conocimientos en los estudiantes. *Enseñar es estar dispuestos a aprender cada día.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿QUE ES APRENDIZAJE?</td> <td>*Es un proceso que nos invita como personas a tener una mente y pensamiento abiertos al conocimiento. *Es poder desarrollar y aplicar nuevos conocimientos. *Es la aprehensión de nuevos conocimientos que transformen mis pensamientos, actuaciones y aptitudes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿QUÉ ES PENSAMIENTO?</td> <td>*Es una categoría compleja donde intervienen mis aprendizajes, lo que sé, lo que estoy aprendiendo, mi cultura, mi entorno. *Es la capacidad de reflexión y análisis que tengo acerca de algo, de un conocimiento o de una vivencia.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Nombre del estudiante: YANETH VIRGINIA GOMEZ Institución: I.E.MRURAL SAN JORGE Áreas en las que enseña: SOCIALES Fecha: Febrero 4 de 2017</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>CATEGORIA DE ANALISIS</th> <th>ANTES PENSABA</th> <th>AHORA PIENSO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>¿QUE ES ENSEÑAR?</td> <td>*Es participar a otros (as) ideas, conocimientos, experiencias, formas de aprender y aprehender. *Es organizar la materia y los contenidos para transmitirlos a los estudiantes.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿QUE ES APRENDIZAJE?</td> <td>*Es un proceso que inicia en el vientre de la madre y se prolonga a lo largo de la vida que permite sobrevivir a través de adquirir habilidades, conocimientos, actitudes, valores, etc. * Es captar información y conceptos en un contexto determinado.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>¿QUE ES PENSAMIENTO?</td> <td>*Es un proceso que se realiza el hombre como producto de la evolución humana. *El pensamiento es propio del ser humano y está asociado a la reflexión, creatividad y la producción intelectual. *El pensamiento es el ejercicio propio de trabajar el intelecto.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	CATEGORIA DE ANALISIS	ANTES PENSABA	AHORA PIENSO	¿QUE ES ENSEÑAR?	*Establecer una conexión entre pensamiento, didáctica y conocimiento, que le brinde a mis estudiantes herramientas que le permitan aprender. *Enseñar es un proceso que le invita al docente a dar lo mejor de sí para transformar pensamientos, actitudes y conocimientos en los estudiantes. *Enseñar es estar dispuestos a aprender cada día.		¿QUE ES APRENDIZAJE?	*Es un proceso que nos invita como personas a tener una mente y pensamiento abiertos al conocimiento. *Es poder desarrollar y aplicar nuevos conocimientos. *Es la aprehensión de nuevos conocimientos que transformen mis pensamientos, actuaciones y aptitudes.		¿QUÉ ES PENSAMIENTO?	*Es una categoría compleja donde intervienen mis aprendizajes, lo que sé, lo que estoy aprendiendo, mi cultura, mi entorno. *Es la capacidad de reflexión y análisis que tengo acerca de algo, de un conocimiento o de una vivencia.		CATEGORIA DE ANALISIS	ANTES PENSABA	AHORA PIENSO	¿QUE ES ENSEÑAR?	*Es participar a otros (as) ideas, conocimientos, experiencias, formas de aprender y aprehender. *Es organizar la materia y los contenidos para transmitirlos a los estudiantes.		¿QUE ES APRENDIZAJE?	*Es un proceso que inicia en el vientre de la madre y se prolonga a lo largo de la vida que permite sobrevivir a través de adquirir habilidades, conocimientos, actitudes, valores, etc. * Es captar información y conceptos en un contexto determinado.		¿QUE ES PENSAMIENTO?	*Es un proceso que se realiza el hombre como producto de la evolución humana. *El pensamiento es propio del ser humano y está asociado a la reflexión, creatividad y la producción intelectual. *El pensamiento es el ejercicio propio de trabajar el intelecto.	
CATEGORIA DE ANALISIS	ANTES PENSABA	AHORA PIENSO																										
¿QUE ES ENSEÑAR?	*Establecer una conexión entre pensamiento, didáctica y conocimiento, que le brinde a mis estudiantes herramientas que le permitan aprender. *Enseñar es un proceso que le invita al docente a dar lo mejor de sí para transformar pensamientos, actitudes y conocimientos en los estudiantes. *Enseñar es estar dispuestos a aprender cada día.																											
¿QUE ES APRENDIZAJE?	*Es un proceso que nos invita como personas a tener una mente y pensamiento abiertos al conocimiento. *Es poder desarrollar y aplicar nuevos conocimientos. *Es la aprehensión de nuevos conocimientos que transformen mis pensamientos, actuaciones y aptitudes.																											
¿QUÉ ES PENSAMIENTO?	*Es una categoría compleja donde intervienen mis aprendizajes, lo que sé, lo que estoy aprendiendo, mi cultura, mi entorno. *Es la capacidad de reflexión y análisis que tengo acerca de algo, de un conocimiento o de una vivencia.																											
CATEGORIA DE ANALISIS	ANTES PENSABA	AHORA PIENSO																										
¿QUE ES ENSEÑAR?	*Es participar a otros (as) ideas, conocimientos, experiencias, formas de aprender y aprehender. *Es organizar la materia y los contenidos para transmitirlos a los estudiantes.																											
¿QUE ES APRENDIZAJE?	*Es un proceso que inicia en el vientre de la madre y se prolonga a lo largo de la vida que permite sobrevivir a través de adquirir habilidades, conocimientos, actitudes, valores, etc. * Es captar información y conceptos en un contexto determinado.																											
¿QUE ES PENSAMIENTO?	*Es un proceso que se realiza el hombre como producto de la evolución humana. *El pensamiento es propio del ser humano y está asociado a la reflexión, creatividad y la producción intelectual. *El pensamiento es el ejercicio propio de trabajar el intelecto.																											

Tabla 4 Análisis de las dimensiones: Enseñanza, Aprendizaje, Pensamiento. Qué pasa ahora.

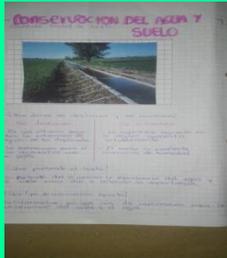
DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
E	PRACTICA PEDAGÓGICA	*Formato de planeación. *Diarios de campo.	*La reconstrucción de la práctica pedagógica permitió ver a las docentes investigadoras, que su accionar repercutió a nivel de aula e institucional, donde ahora se plantean desempeños de comprensión, que implican reflexión e interacción. De acuerdo con Restrepo R. (2006, p.97), expone que la	*Se evidencia en el anexo 21, (diarios de campo 27 y 29), donde se intenciona la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento de una forma precisa.

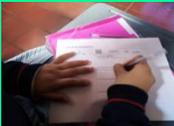
DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS																
			<p>la comprensión. (p.62)</p> <p>*Las docentes al pasar de la continua deconstrucción y reconstrucción de la propia practica pedagógica evidencian los cambios y son conscientes de la efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entonces es valioso investigar en la propia práctica, tal como lo afirma, Restrepo, B. (2006): "La aplicación da lugar a la tercera fase de la investigación acción pedagógica, esto es, la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida o la constatación de su capacidad práctica para lograr bien los propósitos de la educación. La nueva práctica no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico sin una prueba de efectividad en la que se aporten indicadores concretos del funcionamiento de la práctica transformada. (p.97)</p>																	
<p>E N S E Ñ A N Z A E N S</p>		<p>*Formato de planeación.</p> <p>*Diarios de campo.</p> <p>*Retroalimentaciones del asesor frente a la práctica pedagógica.</p> <p>*Formato de rutina de pensamiento "Veo-Pienso-Me pregunto".</p> <p>*Formato de rutina de pensamiento "Leo-Interpreto-Anticipo".</p> <p>Esquemas para enseñar y aprender a interpretar (Cassany, 2010)</p>	<p>PLANEACIÓN</p> <p>*Las docentes son conscientes de la importancia que reviste reestructurar y sistematizar la planeación como elemento que permite transformar y cualificar la práctica pedagógica y potenciar procesos de comprensión y de desarrollo de pensamiento. El enfoque en el marco de la EPC busca "Pasarse de tener ciertos conocimientos a desarrollar comprensión.- De contar con una lista de temas o contenidos, a verdaderos tópicos generativos. De objetivos comportamentales a metas de comprensión.-De actividades rutinarias y repetitivas a Desempeños de comprensión que desafíen diferentes tipos de pensamiento en los estudiantes.-De hacer evaluaciones sólo al final, a ciclos de Valoración continúa a lo largo del proceso. Barrera & León (s.f), p.32)</p> <p>*Las docentes mejoraron la planeación, porque se evidenciaba falta de intencionalidad en los aprendizajes, no se generaban movimientos claves de pensamiento, ni procesos de comprensión, por tal motivo se hizo necesario impactar la enseñanza y el aprendizaje, tomando como eje central la enseñanza para la comprensión, la cual es "es una visión de la educación que pone la comprensión, ante todo. Esta forma de concebir la educación nos invita a reflexionar sobre nuestro trabajo en el aula y en la institución de una manera diferente, a utilizar un lenguaje común y nos insta a trabajar en equipo, utilizando una serie de conceptos organizados alrededor de la práctica. P.27 (Barrera & León, s.f)</p> <p>*Las docentes investigadoras han modificado en la práctica pedagógica, la planeación, integrándola en el marco de la EPC, porque consideran que es importante fortalecer procesos comprensión y de pensamiento, propiciando oportunidades para pensar. Según Ritchhart R. et al (2014) " como docentes interesados en que nuestros estudiantes aprendan y comprendan tenemos dos metas claves: crear oportunidades para pensar y hacer visible el pensamiento de los estudiantes (p. 63).</p> <p>*Las docentes investigadoras llegaron a acuerdos interdisciplinarios en cuanto a referentes teóricos que sustentaran la investigación –acción, los ciclos de reflexión, la planeación por EPC, las rutinas</p>	<p>*Evidencia de formato de planeación conjunta en el marco de la EPC. (ver figura 11. Construcción propia).</p> <div data-bbox="1166 768 1349 898" data-label="Diagram"> </div> <p>* Figura 15 Cómo enseñar a interpretar Construcción propia basada en las "10 claves para enseñar a interpretar", Cassany D. 2010.</p> <table border="1" data-bbox="1084 995 1425 1213"> <thead> <tr> <th data-bbox="1084 995 1154 1041">RAR EL SENTIDO GLOBAL DE UN TEXTO</th> <th data-bbox="1154 995 1240 1041">RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA DEL TEXTO</th> <th data-bbox="1240 995 1326 1041">DAR CUENTA DEL CONTEXTO</th> <th data-bbox="1326 995 1425 1041">ASUMIR UNA POSICIÓN FRENTE AL TEXTO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1084 1041 1154 1073">¿Qué datos se destacan y se minimizan?</td> <td data-bbox="1154 1041 1240 1073">¿Qué se fue que se da a entender? ¿Qué datos se destacan y se minimizan?</td> <td data-bbox="1240 1041 1326 1073">¿Quién es el autor? ¿Qué pretende el autor? ¿Por qué lo escribió el autor?</td> <td data-bbox="1326 1041 1425 1073">¿Cuál es su opinión? ¿Me gustó o no el texto? ¿Qué efectos provoca este orden de ideas?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1084 1073 1154 1104">¿Qué pretende el texto?</td> <td data-bbox="1154 1073 1240 1104">¿Por qué utiliza estas palabras el autor?</td> <td data-bbox="1240 1073 1326 1104">¿Dónde y cuándo se ha publicado?</td> <td data-bbox="1326 1073 1425 1104">¿El texto me resulta útil o No?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1084 1104 1154 1136">¿De qué tipo de texto se trata?</td> <td data-bbox="1154 1104 1240 1136">¿Qué tipo de información aporta?</td> <td data-bbox="1240 1104 1326 1136">¿A quién se cita y a quién no?</td> <td data-bbox="1326 1104 1425 1136">¿Estoy de acuerdo con el autor?</td> </tr> </tbody> </table> <p>* Tabla 5 Cómo aprender a interpretar</p> <p>Construcción propia basada en las Claves de Cassany D. (2010) y en los aprendizajes por mejorar para fortalecer la competencia interpretativa.</p> <p>*Se evidencian los acuerdos establecidos por las docentes investigadoras en cuanto a planeaciones en el marco de la EPC (ver anexos 19 y 20).</p> <div data-bbox="1084 1562 1377 1780" data-label="Image"> </div>	RAR EL SENTIDO GLOBAL DE UN TEXTO	RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA DEL TEXTO	DAR CUENTA DEL CONTEXTO	ASUMIR UNA POSICIÓN FRENTE AL TEXTO	¿Qué datos se destacan y se minimizan?	¿Qué se fue que se da a entender? ¿Qué datos se destacan y se minimizan?	¿Quién es el autor? ¿Qué pretende el autor? ¿Por qué lo escribió el autor?	¿Cuál es su opinión? ¿Me gustó o no el texto? ¿Qué efectos provoca este orden de ideas?	¿Qué pretende el texto?	¿Por qué utiliza estas palabras el autor?	¿Dónde y cuándo se ha publicado?	¿El texto me resulta útil o No?	¿De qué tipo de texto se trata?	¿Qué tipo de información aporta?	¿A quién se cita y a quién no?	¿Estoy de acuerdo con el autor?
RAR EL SENTIDO GLOBAL DE UN TEXTO	RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA DEL TEXTO	DAR CUENTA DEL CONTEXTO	ASUMIR UNA POSICIÓN FRENTE AL TEXTO																	
¿Qué datos se destacan y se minimizan?	¿Qué se fue que se da a entender? ¿Qué datos se destacan y se minimizan?	¿Quién es el autor? ¿Qué pretende el autor? ¿Por qué lo escribió el autor?	¿Cuál es su opinión? ¿Me gustó o no el texto? ¿Qué efectos provoca este orden de ideas?																	
¿Qué pretende el texto?	¿Por qué utiliza estas palabras el autor?	¿Dónde y cuándo se ha publicado?	¿El texto me resulta útil o No?																	
¿De qué tipo de texto se trata?	¿Qué tipo de información aporta?	¿A quién se cita y a quién no?	¿Estoy de acuerdo con el autor?																	

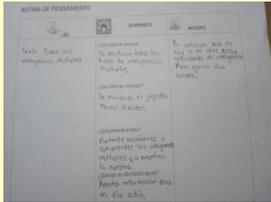
DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
E Ñ A N Z A			<p>de pensamiento y la implementación de una estrategia pedagógica que fortaleciera la competencia interpretativa en los procesos de lectura. Lo anterior es fundamental en la cualificación de la propia práctica pedagógica, según Camargo M. et al. 2004), “ la participación, el trabajo en equipo, la construcción colectiva, etc., son todos componentes que contribuyen al éxito de su misión y la eficiencia y calidad” (P. 88)</p> <p>*Las planeaciones de las docentes investigadoras, se organizaron en un formato definido conjuntamente, en el marco de la EPC, para las asignaturas de Ciencias Sociales, Leer es mi cuento e Inglés, buscaron evaluar continuamente, guiando al estudiante y haciendo una evaluación de procesos y no de resultados. De acuerdo con Feldman, (2010), citado en Morales & Restrepo (2015), la evaluación dentro de la planeación debe ser formativa , “Este tipo de evaluación puede ser efectiva si se adecua a la individualidad en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación para el aprendizaje debe ser una herramienta que potencialice los aprendizajes, fortalezca los conocimientos adquiridos y dé cuenta de las nuevas comprensiones por parte de los estudiantes. (p. 90)</p> <p>*Las planeaciones se realizan de manera conjunta, responden a un proceso riguroso, sistemático, teniendo en cuenta el contexto y las necesidades de los estudiantes; consideran que la planeación, es un eje esencial en el cual se articulan metas a alcanzar, tópicos a abordar, etapas a seguir, desempeños de comprensión, retroalimentación de los procesos y hace posible potenciar el aprendizaje y el pensamiento. De acuerdo con Puentes (2005) “el docente ayuda al estudiante a consolidar proyectos que le permitan consolidar su nivel de competencia personal, el logro de sus metas... el proyecto final, más que una evaluación de resultados es una celebración de la comprensión”. (p.76)</p> <p>*Las planeaciones de las docentes tenían como propósito favorecer un ambiente de aula donde primara la reflexión, la comprensión y el desarrollo del pensamiento., porque han asumido una mayor responsabilidad frente a la práctica pedagógica y la concibe ahora como “ en construcción y, en este sentido se distancia y reflexiona continuamente sobre su propio quehacer. La práctica se constituye en una fuente de aprendizajes que no se apropia sólo en espacios institucionales de formación. Se trata de docentes que reconocen los fracasos en su práctica como una posibilidad para revisarla y enriquecerla.” (Pérez .2014, p. 175)</p> <p>*Las docentes investigadoras integraron dentro de la planeación por EPC, rubricas de evaluación donde se tenían en cuenta los desempeños de comprensión y la competencia interpretativa. Asumida ya la evaluación como un proceso formativo y continuo, que hace parte del aprendizaje y permite visibilizar el pensamiento. Según</p>	 <p>*Ver tablas 6 y 7. Rubricas para evaluar desempeños de comprensión e interpretación en inglés y ciencias sociales.</p> <p>*Se evidencia que existe una articulación de los elementos importantes de la estrategia pedagógica implementada, en lo expresado en las retroalimentaciones del asesor (ver anexos 22 y 23).</p>   <p><i>Ilustración 28 Evidencia de la implementación de la rutina “Veo-Pienso-Me pregunto” en el aula 1</i></p> 

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
			<p>Ritchhart R. et al. (2014), "cuando hacemos visible el pensamiento no solo obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo...nos da la información que como docentes necesitamos para plantear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel. (p.64).</p> <p>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</p> <p>*Las docentes investigadoras considerando aspectos comunes en la práctica pedagógica, vieron la necesidad de planear e implementar una estrategia pedagógica que fortaleciera la competencia interpretativa en los procesos de lectura como producto del trabajo conjunto y la interacción.</p> <p>*Las docentes investigadoras partiendo de las reflexiones conjuntas, los referentes teóricos, las pruebas saber, los aprendizajes por mejorar, las retroalimentaciones del asesor, se enfocan en planear e implementar una estrategia pedagógica que fortalezca la competencia interpretativa en los procesos de lectura, acorde con las necesidades de los estudiantes y del contexto institucional, buscando la construcción del saber pedagógico y disciplinar, pero que al mismo tiempo permita la cualificación de la práctica.</p> <p>* En lo relacionado con la estrategia pedagógica, la transformación de la práctica pedagógica y la construcción del saber pedagógico y disciplinar, Restrepo R. (2006) afirma que este "saber hacer" se construye desde el trabajo pedagógico cotidiano que los docentes tejen permanentemente para enfrentar y transformar su práctica cada día, de manera que responda adecuadamente a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (p..94)</p> <p>*Las docentes investigadoras implementaron una estrategia pedagógica conjunta enfocada a fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, partiendo de la planeación por EPC; integrando a las metas de comprensión, las metas de interpretación, basadas en los aprendizajes por mejorar; en la etapa exploratoria se integró la rutina de pensamiento "Veo-Pienso- me pregunto", en la etapa guiada la rutina " Leo-Interpreto-antipico"(adaptación propia), conjuntamente con las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D. (2010) y en el proyecto final de síntesis se busca que el estudiante aplique las comprensiones alcanzadas a su propio contexto. Igualmente, se propone una rúbrica de evaluación orientada hacia la interpretación y los procesos de comprensión. A este respecto (Díaz & G.) El profesor debe planear actividades donde los alumnos tengan oportunidades para explorar, comprender y analizar los conceptos de forma significativa, ya sea mediante una estrategia expositiva o por descubrimiento. (p.48)</p> <p>*La implementación de las claves de</p>	

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
			<p>Cassany d (2010) para enseñar y aprender a interpretar, posibilitan la interacción en el aula y la expresión del pensamiento como “la capacidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que sabemos, para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea (Wiske.1999) citado por Barrera &León (s.f)</p>	

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
A P R E N D I Z A J E	INTERPRETACIÓN LECTORA	<p>Formato de planeación.</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Retroalimentaciones del asesor</p> <p>Formato de rutina de pensamiento “ Veo-Pienso-Me pregunto”</p> <p>Formato de rutina de pensamiento “Leo- Interpreto y Anticipo”</p> <p>Esquema para enseñar y aprender a interpretar (Cassany, 2010)</p>	<p>* Las docentes investigadoras incorporaron a su práctica pedagógica las claves para enseñar a interpretar de Cassany D. (2010) , al analizarlas en forma conjunta, se dieron cuenta que estas aportaban contundentemente al fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura. porque estas sugieren vincular textos multimodales, superar la literalidad, enseñar a valorar la lectura de un texto, llevar al aula textos auténticos propios del entorno del estudiante, promover la lectura de informes, esquemas, fotografías y videos, propiciar la relectura y reflexionar sobre los puntos de vista destacados; fomentar el intercambio de puntos de vista frente al texto; es decir que interpretar es asumir una postura personal frente a un texto. Al respecto, Cassany D. (2010) considera que “interpretar un texto no se reduce solo a recuperar la ideología o el punto de vista del autor, también incluye desarrollar las posiciones personales como lector (acuerdos, rechazos, contra opiniones); interpretar significa poder decir si me gustó o no un texto, si estoy de acuerdo, si me resulta útil o no, etc.” (p.48).</p> <p>*Las Claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D.(2010), pasaron a ser parte de la cotidianidad del aula, se preguntaba, por ejemplo: ¿Qué ideas se destacan y se minimizan en el texto?, ¿Qué pretende el texto?, ¿Qué pretende el texto?, ¿Qué tipo de información aporta el texto?; siendo estas claves las que permiten fortalecer la competencia interpretativa y ayuda a que los estudiantes desarrollen pensamiento, puesto que generan discusión y promueven la expresión de las propias ideas de los estudiantes.</p> <p>*Las docentes promovieron el uso de textos multimodales, desplazaron la respuesta única, propiciaron el diálogo entre los estudiantes, incentivaron la relectura y facilitaron que el estudiante relacionara la lectura con su mundo. Según Cassany (2010) “La enseñanza resultará más rica si el alumnado se enfrenta a diversidad de géneros, formatos y ejemplos, a lo largo de un curso, que sí solo se centra en el libro de texto”.</p> <p>*Las docentes son conscientes de que la lectura propicia espacios que permiten a los estudiantes entender que existen varios puntos de vista frente a un mismo texto, consideran que tienen responsabilidad en enseñar a leer y a interpretar, utilizando diversos tipos de textos y desde diferentes asignaturas. Por lo tanto posibilitan ambientes para la lectura, logrando la interacción grupal, teniendo en cuenta el contexto, el diálogo de los estudiantes y evitando la respuesta única. Tal como lo plantea, MEN. (1998. p.72) “ leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”.</p> <p>* Las docente se apropian de las claves para enseñar y a prender a interpretar, (Cassany, D. 2010), fomentando la interpretación</p>	 <p><i>Ilustración 29 Evidencia de los escritos de los estudiantes que dan cuenta de los procesos de interpretación y de desarrollo pensamiento que se empezaron a gestar en el segundo ciclo de reflexión. Aulas 1 y 2.</i> Fuente: elaboración propia</p>  <p><i>Ilustración 30 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo” en el aula 1</i></p>  <p><i>Ilustración 31 Evidencia de la implementación de la rutina “Leo-Interpreto-Anticipo”, para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 1.</i> Fuente. Elaboración propia.</p>  <p><i>Ilustración 32 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 900. Aula 1. Fuente. Elaboración propia</i></p>  <p><i>Ilustración 33 Evidencia del proyecto final de síntesis con el grado 1102. Aula 2.</i> Fuente. Elaboración propia.</p>

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
			<p>contextualizada, favoreciendo la utilización de diferentes tipos de textos, posicionando al lector, frente a lo que lee y darle sentido al texto. Cassany D. (2010)</p> <p>Interpretar un escrito es algo más que comprenderlo... Interpretar es darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del estatus que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc. Interpretar es todavía más difícil que comprender, porque lo incluye. (p. 47).</p> <p>*Las claves para enseñar y aprender a interpretar, junto con la rutina "Leo-Interpreto Anticipo", permitieron que los estudiantes leyeran, interpretaran y anticiparan, utilizando diferentes textos, manifestando su punto de vista y respetando el de los demás. Así las cosas, los estudiantes lograron crear andamiajes partiendo de las ideas del compañero, para lograr nuevas comprensiones, fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura y desarrollar pensamiento. Al respecto, Tishman & Palmer (2005) plantean que "las representaciones visibles que surgen tienden a tener dos características importantes. Primero, ilustran un entendimiento conceptual colaborativo sobre un tema que es más amplio y más complejo que cualquier concepción individual de un(a) estudiante. Segundo, como las prácticas de visualización del pensamiento enfatizan las ideas y preguntas propias de los (as) estudiantes, tienden a atraer a muchos(as) estudiantes a la discusión, particularmente a quienes generalmente participan poco en clase. (p. 4)</p>	
	<p>MICROHABILIDADES EN LA LECTURA</p>	<p>Formato de planeación</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Retroalimentaciones del asesor.</p> <p>Formato de rutina de pensamiento "Veo-Pienso-Me pregunto".</p> <p>Formato de pensamiento "Leo-Interpreto-Anticipo".</p> <p>Esquema para enseñar y aprender a interpretar (Cassany, 2010)</p>	<p>* En los proceso de lectura, las docentes adoptan la anticipación, como microhabilidad abordándola partir de la relectura y desde los fragmentos que se consideran más importantes en el texto, es así como el estudiante empieza a hacer uso de la información que posee."La anticipación según Cassany D. et al. (2003) "es la capacidad de activar los conocimientos previos que se tienen sobre un tema y ponerlos al servicio de la lectura para construir el significado del texto. Es útil cualquier ejercicio que permita extraer y ordenar la información que los alumnos poseen sobre el texto antes de leerlo." (p.215</p> <p>*Las docentes investigadoras consideran importante activar información previa, motivar al estudiante a leer y plantearle expectativas frente al texto, por lo tanto se propiciaron espacios de espacios de lectura, permitiendo que los estudiantes anticiparan y desarrollaran las capacidades para explorar, desarrollar curiosidad y atreverse a construir textos. Según Cassany D. (2003), la anticipación, considerada como microhabilidad se fortalece cuando se permite al estudiante:-Prever el tema y las ideas del texto a partir del título, de las fotografías o de los dibujos.-Fijarse en los subtítulos, en las negritas o en las mayúsculas.-Hacer una lista de las palabras que creemos que pueden aparecer en el</p>	 <p><i>Ilustración 34 Evidencia de práctica de aula donde se empieza a intencionar la anticipación como microhabilidad de lectura. Aula 2. Fuente: elaboración propia.</i></p>  <p><i>Ilustración 35 Evidencia de la implementación de la rutina "Leo-Interpreto-Anticipo" en el aula 2.</i></p>

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
			<p>texto: sustantivos y verbos.-Leer la primera frase o párrafo de un texto e imaginar cómo puede seguir.-Continuar oralmente o por escrito, textos de cualquier clase.-Apuntar todo lo que el alumno sabe sobre un tema X antes de leer: hacer listas, esquemas, mapas de ideas, etc. (p.216)</p>	
<p>P E N S A M I E N T O</p>	<p>MOVIMIENTOS DEL PENSAMIENTO</p>	<p>Formato de planeación</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Formato de rutina de pensamiento "Veo-Pienso-Me pregunto"</p> <p>Formato de rutina de pensamiento "Leo-Interpreto-Anticipo".</p> <p>Esquemas para enseñar y aprender a interpretar Cassany (2010).</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Retroalimentaciones del asesor frente a la práctica pedagógica.</p>	<p>*Las docentes ahora consideran fundamental desarrollar procesos de comprensión y visibilización del pensamiento en los estudiantes. Al respecto, Ritchhart, et al. (2014), plantea que "Cuando hacemos visible el pensamiento no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo... nos da la información que como docentes necesitamos para planear oportunidades que lleven el aprendizaje de los estudiantes al siguiente nivel les permite seguir involucrados con las ideas que están explorando. (p. 64)</p> <p>* Las docentes investigadoras evidencian que el desarrollo del pensamiento mantiene una relación bidireccional con el aprendizaje y el lenguaje mismo, lo cual es fundamental fomentarlo en el aula, Al respecto Perkins (1992), citado por Salmon A. (2014) afirma que "El desarrollo del pensamiento y el lenguaje, en el aprendizaje, es crítico. Para Perkins (1992) el aprendizaje es consecuencia del pensamiento". (p. 81)</p> <p>*Las docentes investigadoras desde la planeación consideran esencial tener claro que tipo de pensamiento se quiere movilizar y seleccionar la rutina de pensamiento que apunte a ello. De acuerdo con lo anterior, Ritchhart et al. (2002), expresan que el docente debe "primero identificar el tipo de pensamiento que quiere promover en los estudiantes y luego seleccionar la rutina de pensamiento específica que sirva como herramienta". (p. 87)</p> <p>*Las docentes investigadoras pudieron verificar que al implementar las rutinas se enriquece el pensamiento, al escuchar lo que otros ven , piensan o se preguntan, es decir se desarrollan procesos de andamiaje que posibilitan el aprendizaje y las nuevas comprensiones.</p> <p>*Las docentes investigadoras consideran pertinente implementar la rutina de pensamiento "veo-Pienso-Me pregunto", en la etapa exploratoria de la planeación conjunta, ya que esta permite presentar ideas, explorar saberes previos y movilizar el pensamiento en torno a "describir, interpretar y preguntarse" Ritchhart R. (2014, p. 94).</p> <p>*las docentes investigadoras al hacer visible el pensamiento, obtienen una mirada acerca de lo que el estudiante comprende y cómo lo está comprendiendo, superan la memorización y generan preguntas para las cuales no hay una respuesta predeterminada, lo cual potencia el pensamiento.Según lo expone Tishman & palmer (2005) "cuando un(a) docente se esfuerza por visualizar el pensamiento, la atmósfera de la clase es palpable. El despliegue de las ideas y</p>	<p></p> <p><i>Ilustración 36 Evidencia de la implementación de la rutina "Veo-Pienso-Me pregunto" en el aula 2.</i></p> <p></p> <p><i>Ilustración 37 Evidencia de la exploración de saberes previos y de la intencionalidad de la rutina "Veo, Piensó, Me pregunto". Aula 1. Fuente. Elaboración propia.</i></p> <p></p> <p><i>Ilustración 38 Evidencia de la implementación de la rutina "Leo-Interpreto-Anticipo", para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D. Aula 2. Fuente. Elaboración propia</i></p> <p></p>

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
			<p>preguntas de los (as) estudiantes, las representaciones visibles de sus ideas en desarrollo e incluso del tono de la interacción en el aula envían el mensaje de que al pensamiento se le da gran valor... Esto a la vez, les motiva a estar más alerta ante oportunidades de pensar las cosas con detenimiento por sí mismos y les ayuda a convertirse en aprendices activos, curiosos e involucrados. (p.3)</p> <p>*Desde la práctica pedagógica y específicamente desde la planeación, las docentes consideran importante crear oportunidades para pensar , para visibilizar y movilizar el pensamiento en el aula a partir de las rutinas “ Veo-Pienso-Me pregunto, la cual permite explorar saberes previos, realizar conexiones, desarrollar la curiosidad y plantear preguntas y la rutina “Leo-interpreto-anticipo”(adaptación propia) para fortalecer la competencia interpretativa en los process de lectura, la cual tiene como finalidad aterrizar los aprendizajes por mejorar en este aspecto. Es decir, se busca generar hábitos para la vida y propiciar una cultura de aula que potencie el pensamiento</p> <p>Según Costa y Kallick, (2009); Ritchhart, (2002) citados en (Ritchhart, 2014) la educación de calidad desarrolla los hábitos de la mente y las disposiciones de pensamiento, que les servirán a los estudiantes como aprendices tanto para su trabajo en el aula como para su futuro. Para que esto suceda, los docentes deben ayudar a los estudiantes, a reconocer las características y los contextos claves para el uso de los distintos tipos de pensamiento. P. 67</p> <p>*Las docentes desde la planeación por EPC, han intencionado y generado oportunidades para que los estudiantes piensen y se consolide una cultura de pensamiento en el aula, como base de un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz. Según Ritchhart (2002), citado en Salmon A. (2014) Culturas de pensamiento “son lugares en donde el pensamiento, tanto individual como colectivo es valorado, visible y activamente promovido como parte de las experiencias que las personas viven día a día. Es dentro de este marco en donde se desarrollan y entrelazan distintas fuerzas culturales”. (p. 86)</p>	
	<p>CONCEPCIONES DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA</p>	<p>Formato de planeación</p> <p>Diarios de campo</p> <p>Retroalimentaciones del asesor frente a la práctica pedagógica.</p> <p>Formato de rutina de pensamiento “Veo-Pienso y me pregunto”.</p>	<p>* Las docentes investigadoras consideran que el aula de clase es el espacio por excelencia para desarrollar pensamiento, donde el docente debe planear actividades y propiciar situaciones que posibiliten hacer visible el pensamiento, como lo plantea Perkins (1997) “el pensamiento juega un papel indispensable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente en enseñar a pensar, en ser conscientes de cómo se aprende”.</p> <p>*Las docentes investigadoras asumen que deben estar en constante aprendizaje y reflexión en torno a la propia práctica pedagógica, porque es un proceso inacabado y en permanente construcción. Según Pérez (2014), “el docente que desarrolla una práctica destacada la concibe como en construcción y, en este sentido se distancia y reflexiona continuamente sobre</p>	<p>*En el diario de campo (anexo 15), se observa que las concepciones docentes se han transformado “: “Enseñanza: La docente utilizó textos multimodales, promovió la relectura para contribuir al aprendizaje y se dio cuenta de lo importante que es abordar las necesidades de los estudiantes. Aprendizaje: los estudiantes interactúan y hacen preguntas acerca del tópico. Pensamiento: Los estudiantes hacen conexiones con su realidad y describen algunos aspectos del tema”. Igualmente, se evidencia que los estudiantes Hacen conexiones con la realidad, “Mi abuelo dice que el poleo es bueno para la tos y la yerbabuena quita el dolor de estómago.</p>

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS	EVIDENCIAS
		<p>Formato de rutina de pensamiento "Leo-Interpreto – anticipo".</p> <p>Esquemas para enseñar y aprender a interpretar (Cassany, 2010).</p>	<p>su propio quehacer. La práctica se constituye en una fuente de aprendizajes que no se apropian sólo en espacios institucionales de formación. Se trata de docentes que reconocen los fracasos en su práctica como una posibilidad para revisarla y enriquecerla. (p. 175)</p> <p>*Las docentes transformaron la concepción acerca de la enseñanza, concibiéndola ahora desde el punto de vista de ser gestoras de clase. Es decir, ahora comprenden que la enseñanza "Son las acciones ligadas con las distintas posibilidades para guiar, ayudar o conducir las tareas de aprendizaje... Puede decirse que esta tarea se compone por tres aspectos principales: gestionar la clase, prestar ayuda pedagógica y generar situaciones de aprendizaje. Pero también debe ser capaz de crear un marco para el aprendizaje y la experiencia educativa favoreciendo la vida grupal y creando un orden de trabajo. Feldman D. (2010, p.33)</p> <p>*Para las docentes investigadoras ahora conciben la planeación como un instrumento fundamental que orienta la práctica pedagógica. Según Pérez (2014), "en la práctica pedagógica comprometida, es necesario establecer una planeación que permita direccionarla, sistematizarla e intencionarla y que a la vez se constituya en un instrumento valido para la reflexión docente.</p> <p>*Las docentes propiciaron la interacción y el intercambio de saberes porque consideraron que compartir el pensamiento hace que otros mejoren sus procesos de comprensión y en la medida que estas rutinas se convirtieron en hábito, ha sido posible que se fortalezca la competencia interpretativa en los procesos de lectura.</p> <p>*A partir del proceso de investigación-acción, las docentes han podido experimentar transformaciones en las concepciones de la práctica pedagógica, lo cual contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, (Basto, 2011) considera que se debe tener en cuenta: "la naturaleza de las creencias del profesor o la profesora y su pensamiento sobre el conocimiento, sobre su disciplina, su práctica y su experiencia profesional; sobre la educación y la pedagogía; el conocimiento del contexto y la institución; y el tipo de apropiación que hace de ellos". (p.7)</p>	

Los anteriores resultados dan cuenta de las transformaciones alcanzadas en este proceso de investigación acción en la práctica pedagógica, cuyo objetivo principal es cualificarla desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes. Igualmente, se evidencian cambios en las concepciones y práctica pedagógica de las

docentes investigadoras mediante ciclos de reflexión, se describen los cambios a la luz de referentes teóricos y se implementa una estrategia pedagógica.

CONCLUSIONES

Es un reto docente cualificar la práctica pedagógica, donde juega un papel importante el cambio en las concepciones de las docentes investigadoras, quienes, en los momentos de reflexión individual y conjunta, han generado transformaciones al respecto; donde investigar en el aula y al desarrollar ciclos reflexión guiados por procesos de planificación, acción, observación y reflexión Kemmis, (1989); se deconstruye y reconstruye la propia práctica pedagógica, lo cual redundará en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, la vinculación de la teoría con la práctica, al trabajo conjunto, la capacitación permanente y pertinente, la responsabilidad social y disciplinar, la reestructuración del conocimiento didáctico del contenido (CDC) y la consolidación del saber pedagógico como apertura a nuevas oportunidades de aula, permite la cualificación de la práctica pedagógica, la cual es inacabada y está en constante dinamismo, donde el docente se pregunta constantemente: ¿Qué enseño, Por qué lo enseño, Para qué lo enseño y Cómo lo enseño?. Igualmente, se dieron cambios en las concepciones de la práctica pedagógica y en las dimensiones de enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

En la dimensión enseñanza los cambios se centraron en que las docentes se consideran parte del problema y de la solución; afrontan retos en torno a la autocrítica, la deconstrucción, y reconstrucción de la propia práctica; centran la planeación más en procesos que en resultados desarrollando comprensión; fijan propósitos claros en la planeación ; crean oportunidades para

pensar en el aula, se posicionan como gestoras de clase; investigan en el propio quehacer docente; trabajan en forma conjunta para retroalimentar la práctica; conciben la evaluación como proceso formativo; vinculan y confrontan referentes teóricos para alimentar el saber pedagógico y asumen la práctica pedagógica como inacabada, como un aprendizaje permanente y como un instrumento de reflexión docente. De esta manera son el saber pedagógico y la práctica lo que permiten a las docentes investigadoras trascender de un ejercicio mecánico a una actividad docente holística y con proyección social en el contexto en el que se desenvuelve.

En lo que respecta a la dimensión aprendizaje, los cambios se evidencian en: posicionar del estudiante como centro del proceso educativo; evidenciar la relación bidireccional entre pensamiento y aprendizaje; asumir la lectura como la interacción entre texto, contexto y lector, como habilidad comunicativa y herramienta para la vida, que debe ser potenciada desde todas las áreas del saber; fortalecer la competencia interpretativa como un proceso de construcción de sentido que permita asumir una posición frente al texto.

Ahora bien, en la dimensión pensamiento, los cambios se focalizaron en: vincular el pensamiento con el aprendizaje y el lenguaje; visibilizar el pensamiento y desarrollar comprensión; intencionar movimientos claves de pensamiento en la planeación e integrar las rutinas de pensamiento como herramientas para describir, interpretar y cuestionarse; propiciar la interacción como andamiaje hacia nuevas comprensiones y generar cultura de pensamiento en el aula.

Además de lo expuesto, las docentes investigadoras al implementar una estrategia pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge; encontraron que la planeación conjunta en el marco de la enseñanza para la comprensión EPC, la vinculación de metas de

interpretación a las metas de comprensión, la integración de rutinas de pensamiento (“Veo-Pienso-Me pregunto” y la adaptación “Leo-Interpreto-Anticipo”) en etapas de planeación específicas , la integración de las claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D.(2010) y el diálogo interdisciplinar posibilitaron confrontar concepciones docentes en torno a la forma como se enseña y se aprende a interpretar, haciendo posible la cualificación de las prácticas pedagógicas a lo largo de los ciclos de reflexión y desarrollando procesos efectivos de comprensión y de desarrollo de pensamiento.

En la misma línea, las docentes investigadoras consideran que es necesario continuar con la intención de mejora en cuanto a la práctica pedagógica y al proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo del pensamiento, porque aquí se finaliza un ciclo de reflexión y formación docente, pero la tarea de investigación –acción y reto docente continua, ya que esto hace parte del quehacer pedagógico de exige un dinamismo constante y con proyección al futuro.

RECOMENDACIONES

A partir de esta investigación, el reto docente se focaliza en la cualificación de las prácticas pedagógicas desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. Es aquí, donde se recomienda:

-Asumir la investigación- acción como un proceso que permite deconstruir y reconstruir la práctica pedagógica, integrando ciclos como la planificación, acción, observación y reflexión, que contribuyan a sistematizar rigurosamente el quehacer docente en el aula y genere transformaciones bajo el compromiso social que le corresponde.

- Motivar el trabajo conjunto entre pares pedagógicos para facilitar el diálogo interdisciplinar, en torno a las debilidades y fortalezas de la práctica pedagógica que redunden en beneficio de la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de pensamiento.

-Concertar espacios para planear, actuar, observar y reflexionar en forma conjunta, analizar y compartir experiencias a nivel de práctica pedagógica.

- Cualificar la práctica pedagógica mediante la formación permanente y crear un vínculo entre la teoría y práctica pedagógica, para sustentarla en forma rigurosa y con una visión científica.

- Gestionar la clase para que se propicien ambientes de aula que superen la transmisión de contenidos y se generen oportunidades para pensar y desarrollar pensamiento y comprensión; porque el pensamiento mantiene una relación bidireccional con el aprendizaje, según Ritchhart R. et al. (2014).

-Implementar estrategias pedagógicas fundamentadas teóricamente que afronten las necesidades del aula teniendo en cuenta los contextos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, con propósitos claros que aborden el desarrollo de pensamiento y la comprensión.

-Intencionar los aprendizajes desde la planeación teniendo claro el “Qué, Cómo, Por qué y Para qué se enseña”, aspectos que conllevan a tener propósitos claros y permiten orientar la práctica pedagógica eficazmente.

-Asumir la lectura desde todas las áreas del saber, como un deber que corresponde a todos los docentes, concibiéndola como la interacción entre texto, contexto y lector (MEN).

- Fortalecer la competencia interpretativa, en lo que concierne a construir sentido y a asumir una posición frente al texto, propiciando oportunidades donde los estudiantes interactúen y valoren las diferentes perspectivas.

- Favorecer espacios en el aula donde se visibilice y movilice el pensamiento, donde el docente, bajo una planeación concienzuda intencione movimientos claves de pensamiento.

PREGUNTAS QUE SURGEN A PARTIR DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN

La presente investigación suscita algunos interrogantes que pueden dar lugar a nuevas investigaciones. Estos son:

¿Cómo cualificar las prácticas pedagógicas desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura atendiendo a las necesidades educativas especiales en el aula (Inclusión)?

¿De qué forma se puede planear para intencionar la competencia interpretativa en los procesos de escritura y oralidad?

¿Qué transformaciones a nivel curricular se deben proponer desde el aula para que el estudiante logre fortalecer la competencia interpretativa?

¿Cómo el trabajo docente a través de redes fomenta la cualificación de la práctica pedagógica?

¿Cómo desde la práctica pedagógica se pueden fortalecer procesos de comunicación asertiva y eficaz para mejorar la interacción en el aula?

¿Cómo la interpretación de la realidad aporta para la implementación de una estrategia pedagógica en el marco de la educación para el postconflicto?

Referentes Teóricos

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Plan Sectorial Educativo 2010-2014. Documento 9*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Alzate, T. ((s.f.)). https://giiesen.files.wordpress.com/2010/04/art1-diario_de_campo_pdpd.pdf.
Obtenido de https://giiesen.files.wordpress.com/2010/04/art1-diario_de_campo_pdpd.pdf:
https://giiesen.files.wordpress.com/2010/04/art1-diario_de_campo_pdpd.pdf

Aragón, G. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje del cuarto ciclo.p.8. En G. Aragon, *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. (págs. 1-116). Bogotá: Editorial Centro Regional para el fomento del libro en America Latina y el caribe - CERLALC-.

Arbeláez, R. (2010). [file:///C:/Users/DOCENTE/Downloads/1378-1-3364-1-10-20110126%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DOCENTE/Downloads/1378-1-3364-1-10-20110126%20(1).pdf).
Recuperado el 01 de 03 de 2018, de Universidad de valencia:
[file:///C:/Users/DOCENTE/Downloads/1378-1-3364-1-10-20110126%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DOCENTE/Downloads/1378-1-3364-1-10-20110126%20(1).pdf)

Arjona, A. C. (1994). La Historia de Vida como método de acercamiento a al realidad socia.N.14 art.10. *Gazeta de antropologia*, 1-14.

Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa y la labor docente*.

Barrera, X., & Leon, P. (S.F). ¿De qué manera se diferencia el marco de enseñanza para la comprensión de un enfoque tradicional? *Ruta Maestra Santillana*. Ed.9, 26-32.

Basto, S. (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, Vol 3. No. 6, 393-412.

Camargo M. et al. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y educadores*, V. 7, 79- 112.

Canu, M. (1996). Lectoescritura:¿Aprendizaje espontáneo o escolar". *revista latinoamericana de lectura.Lectura y Vida*.

Carrillo, L. (2001). Dibujar espacios de pensamiento y dialogo. *Cuadernos de Pedagogía*. No. 305, 52.

Cassany. (1994). *Enseñar Lengua Las cuatro destrezas: comprensión lectora*. Barcelona: Graó.

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Editorial Anagrama.

Cassany, D. (2010). *Leer en la era digital 10 claves para enseñar a interpretar*. España.Ministerio de educación.Secretaria de Educación y formación profesional.

Cassany, D. et al. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.

- Colombiaaprende. (s.f.). *www.colombiaprende.edu.co*. Obtenido de http://www.colombiaprende.edu.co/recursos/docentes_publican/cuentos/competencia_lectora.htm
- Dewey, J. (1993). *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona.Buenos Aires. Mexico: Paidós.
- Díaz, F., & G., H. (s.f.). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. S.F: Mc. Graw Hill.
- Ellery V. (2005). Un aula de lectura y escritura comprensiva e integradora. *Lectura y vida.*, 39-51.
- Fabregat, B. (2009). Competencia en comunicacion lingüística y expresión escrita en ESO:cinco textos de Daniel Cassany.N.2. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 57-66.
- Feldman D. (2010). *Didáctica General*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Nacional.
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Editorial Herder.
- Hernández, S. y. (2014). *Metodología de la Investigación Sexta Edición*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Lerner, D. (1996). Es posible leer en la escuela. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura.*, 1-20.
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Lineamiento Pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el distrito*. (2010). Bogota.
- Lopez A. (2013). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje*. Neisa.
- López, M. (8 de mayo de 2007). *Educación y sentido de la vida*. Obtenido de www.blogspot.com.co/2007/05/educacin-y-sentido-de-la-vida.html
- Macera, I. (2012). Un estudio de las concepciones docentes acerca de la formación permanente. *Educación y Educadores*, 513-531.
- Martínez, M. (2017). Saber pedagógico, práctica pedagógica y formación docente. *Revista Internacional Magisterio No. 83*.
- Messina, G. (5 de Enero de 2014). http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/construyendo_saber_pedagogico.pdf. Obtenido de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/construyendo_saber_pedagogico.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Bogota: Cooperativa editorial Magisterio.
- Morales, Y., & Restrepo, I. (2015). Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje. *Infancias imágenes*, 89-100.

- Morán, P. (2013). El reto Pedagógico de vincular la docencia y la Investigación en el espacio del aula. *Revista Contaduría y Administración*, 17-30.
- Murillo, F. (2010-2011). Investigación Acción. *Metodos de investigación en educación especial.*, 2-32.
- OCDE. (2006). *El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve*. París: OCDE.
- Osorio, P. (2012). La escritura en red y el aprendizaje de las emociones. *Congreso iberoamericano de las lenguas en la educación y la Cultura/IV congreso Leer.es*, (págs. 1-14). Salamanca, España.
- Parra, C. (2002). Investigación-Acción y desarrollo profesional. *Educación y Educadores*, V.5., 113-125.
- Perez, M. e. (2014). ¿Qué caracteriza a un docente destacado? Rasgos de la práctica en los primeros grados de la escolaridad. *Revista Colombiana de Educación*. N.67., 171-200.
- Perkins. (1997). *Como hacer visible el pensamiento*. Material de lectura traducido por Patricia León et al. Chia.
- Perkins, D. (2008). *Making Thinking Visible* . Escuela de graduados en Educación de la Universidad de Harvard. Traducido por: Patricia León y Maria Ximena Barrera.
- Puentes, Y. (2005). *Organizaciones escolares inteligentes*. Bogotá: Editorial magisterio.
- Puyana, Y., & Barreto. (2010). La Historia de vida :recurso en la investigación cualitativa.Reflexiones metodologicas. *Maguaré*, 185-1996. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co>: <http://www.bdigital.unal.edu.co/18451/2/14265-48104-1-PB.pdf>
- Ramírez, G. (2014). Vocabulario:un componente esencial en la lectura y la escritura. En R. .. Guzman, *Lectura y Escritura Cómo se enseña y se aprende en el aula*. (págs. 45-65). Chía. Universiad de La Sabana.: Colección Investigación.
- Red de Instituciones de Educación Superior. (octubre de 2017). *Riescar.org*. Recuperado el 23 de Octubre de 2018, de Riescar.org: <http://riescar.org/cualificaci%C3%B3n-docente>
- Restrepo B. (2006). La investigación acción pedagógica, variante de la investigación acción educativa que se viene validando en Colombia. *Revistas la Salle*, 92-101.
- Restrepo, B. (2004). La investigación acción educativa y la construcción del saber pedagógico. *Educación y educadores No.7*, 45-55.
- Ritchhart R., et. al. (2002). *Hacer visible el pensamiento*. Paidos.
- Ritchhart R., et. al. (2014). *Hacer el visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidos.
- Rodríguez, J. (2005). *La Investigación Acción Educativa ¿Qué es? ¿cómo se hace?* Lima: Desarrollo de Capacidades en Investigación Acción.

- Romero, M. (2009). Acceso a las competencias básicas educativas desde la lectura. *Tabanque Revista Pedagógica*, vol.22, 191-2014.
- Salmon A. (2014). Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura. En c. Guzman Rosa Julia, *Lectura y Escritura Cómo se enseña y se aprende en el aula*. (págs. 73-105). Chía:Universidad de La Sabana.: Colección Investigación.
- Salmon, A. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura.Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y vida.*, 62-69.
- Sanz, A. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de Educación. Numero extraordinario*, 95 a 120.
- Smith, F. (2004). *Understanding Reading*. N.J.: L.Erlbaum Association.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del Currículo*. Madrid.: Morata S.L.
- Stenhouse, L. (2007). *La Investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. *Leadership Compass*, 1-4.

ANEXOS

Anexo 1. Formato de planeación conjunta propuesto en el marco de la EPC, integrando a las metas de comprensión, metas de interpretación y las claves de Cassany D., por parte de las docentes investigadoras. Instrumento avalado por el asesor Jhon Alexander Cárdenas Flórez.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	
ÁREA:	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	
FECHA:	
Asignatura:	
Docente:	
GRADO:	
Periodo:	
Sesión:	
HILOS CONDUCTORES	
CO GENERATIVO	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.	
Contenido: MC1 (¿Qué?)	
Método: MC2 (¿Cómo?)	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
<p>4. ETAPA EXPLORTORIA</p> <ul style="list-style-type: none"> Se da a conocer el tópico, los hilos conductores y las metas de comprensión incluidas las metas de interpretación. Se da a conocer el hilo conductor a trabajar. Se aplica la rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto, para identificar los pre saberes y conocer ideas previas de los estudiantes. Se da a conocer la rúbrica de evaluación. 		<p>FORMAS: El docente les entrega a los estudiantes documento escrito con la Rutina de Pensamiento, “veo-pienso-me pregunto”.</p> <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Valoración Formativa. Participación en la rutina de pensamiento Retroalimentación continúa.
<p>5. ETAPA GUIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> Se trabajan diferentes tipos de textos En cuanto a interpretación se trabajan las siguientes preguntas relacionadas con el sentido global del texto (criterios seleccionados de las 10 claves de Cassany): ¿Qué datos se destacan y se minimizan? ¿Qué pretende el texto? ¿Qué tipo de información aporta? 		<p>FORMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Esquema, cuadro o mapa conceptual u organizador gráfico (para ubicar y precisar información textual) Rutina: “leo - interpreto y anticipo” <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Valoración Formativa. Participación en la rutina de pensamiento Retroalimentación continúa.
<p>6. PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS</p> <p>Los estudiantes realizaran la presentación de su proyecto de síntesis en forma oral o escrita, individual o grupal, donde se evidencien las metas de comprensión e interpretación. En esta etapa el estudiante debe relacionar la temática vista con su contexto.</p>		<p>FORMAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Presentación del trabajo de síntesis. Debe haber un registro escrito del trabajo de síntesis. <p>CRITERIOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Valoración formativa Retroalimentación continúa

Anexo 2. Matriz de ciclos de reflexión de las docentes investigadoras.

CICLO N° 1 DE REFLEXIÓN	De agosto de 2016 a 27 de mayo de 2017
<p>A nivel de problema institucional</p>	<ul style="list-style-type: none"> Se focaliza el problema en el estudiante y se tiene como evidencia las pruebas saber de los grados 9° y 11°. La pregunta de investigación era: ¿Cómo desarrollar el pensamiento lógico verbal en los estudiantes del grado 802 de la I.E.M. Rural San Jorge? Es un problema a nivel de currículo. La planeación está organizada en un plan de estudios segmentado, con muchos temas no articulados. Cada área organiza sus actividades independientemente sin un sustento teórico. La enseñanza es de tipo tradicional. Se considera que el problema es de tipo curricular en la Institución Educativa Municipal Rural san Jorge; los docentes trabajan independientemente entre ellos. Las docentes investigadoras consultan referentes teóricos y se capacitan conceptualmente sobre el pensamiento lógico verbal.

A nivel de problema en el aula	
ENSEÑANZA	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante aclarar que el modelo pedagógico de la Institución es Constructivista Desarrollista con un enfoque auto estructurante, que se encuentra en el P.E.I., pero que en las prácticas de aula de los docentes no se realiza. - Las docentes tienen el propósito de fortalecer el pensamiento para mejorar el desempeño de los estudiantes en las pruebas saber. - Existía una enseñanza enfocada en el modelo tradicional. - Las docentes identificaron en relación con el desarrollo del pensamiento lógico verbal un problema y se consideraba focalizado desde el estudiante. El problema se centró en el desarrollo del pensamiento lógico verbal, pero era muy amplio. - Las prácticas pedagógicas estaban enfocadas con base en los conocimientos adquiridos en el pregrado. - Adquirir referentes teóricos respecto al pensamiento lógico verbal es una prioridad de las docentes investigadoras. - Las docentes investigadoras son conscientes que la Universidad de la Sabana les aporta elementos para iniciar un proceso de investigación en la propia práctica pedagógica. - Las docentes tienen una visión de enseñanza tradicional que se centra más resultados que en procesos. - El proceso de enseñanza está centrado en la transmisión de conocimientos y en cumplir con el plan de estudios. - Las docentes consideran que ya hay un problema focalizado frente al cual se debe proponer una solución
APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> - Como docentes somos conscientes de la necesidad de desarrollar el pensamiento en los estudiantes y fortalecer el pensamiento lógico verbal, ya que este es el pensamiento que apunta a desarrollar las habilidades comunicativas básicas (hablar, leer, escribir y escuchar). - El aprendizaje centrado en muchos contenidos, sin tener en cuenta el desarrollo del pensamiento. - La lectura es tomada como una forma de control de contenidos.
PENSAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimos referentes teóricos sobre pensamiento lógico verbal y sobre las rutinas de pensamiento. - -No se tenía en cuenta el desarrollo del pensamiento como una categoría esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CICLO N° 2 DE REFLEXIÓN	Del 28 de mayo a 2 de agosto de 2017 (1^{era} visita Institucional)
A nivel de problema institucional	<ul style="list-style-type: none"> - La pregunta ¿Cómo fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes del grado noveno de la I.E.M. Rural San Jorge?, se ajustó pensando más a nivel de la categoría de enseñanza y se planteó así: ¿Cómo cualificar la práctica pedagógica para el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de grado 900 de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge?; pensando que las docentes son parte del problema y de la solución - La pregunta de investigación es: ¿Cómo cualificar la práctica pedagógica para el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de grado 900 de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge? - Se ha mantenido la posición respecto a que el problema es de tipo curricular en la I.E.M. Rural San Jorge.

	<ul style="list-style-type: none"> - Desde las áreas de Ciencias Sociales, Leer es mi cuento e inglés, se han hecho acuerdos entre las docentes investigadoras para trabajar saberes previos, hallar el sentido global de un texto encontrar ideas principales y secundarias. Esto con el fin de fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la I.E.M. Rural San Jorge de Zipaquirá. - Las docentes investigadoras mantuvieron la idea de fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura en cada una de sus asignaturas, pero como un pretexto para cualificar la práctica pedagógica, frente a lo cual empezaron a modificar las planeaciones. - Las planeaciones en este ciclo se desarrollaron bajo el marco de la enseñanza para la comprensión, se planeó en las asignaturas de las docentes investigadoras una unidad temática con subtemas y para 4 o 5 sesiones de clase; al final de la unidad los estudiantes presentaron el proyecto final de síntesis por grupos de trabajo. - Igualmente, las docentes en este ciclo empezaron a trabajar en las diferentes clases las rutinas de pensamiento:” veo, pienso, me pregunto” y “antes pensaba y ahora pienso”; actividad que influyo en la movilización del pensamiento. - En el P.E.I no se evidencia ninguna propuesta para trabajar en forma sistemática los procesos de lectura de los estudiantes. Está “leer es mi cuento” como proyecto Nacional de lectura y en la institución se constituye en una asignatura, pero no tiene la importancia y la trascendencia que requiere para superar las dificultades lectoras de los estudiantes a nivel de competencia interpretativa.
A nivel de problema en el aula	
ENSEÑANZA	<ul style="list-style-type: none"> - Es un problema a nivel curricular que se evidencia en la necesidad de cualificar la práctica pedagógica. - La planeación estaba organizada en un plan de estudios segmentado, con muchos temas no articulados. - Las docentes entienden que se requiere intencionar los aprendizajes y ajustar el currículo en las áreas de ciencias sociales, Leer es mi cuento e inglés; en lo concerniente a fortalecer la competencia interpretativa en los procesos lectores. - Las docentes identificaron que su propia práctica pedagógica debía ser repensada y necesitaba cambios. - El problema se centró en la cualificación de la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. - Las docentes a través de proceso de metacognición son conscientes que hacen parte del problema y de la solución. - Es importante que las docentes inicien procesos de mejora e intervención en el aula para que sean replicados a nivel institucional. - Es primordial brindar al estudiante estrategias que le permitan fortalecer la interpretación en los procesos de lectura. - El problema es la falta de planeación y de intencionalidad en los aprendizajes. - Las docentes nos preguntamos qué, cómo, por qué y para qué enseño. - Las docentes no sabemos cómo verificar el desarrollo de la competencia interpretativa en los procesos de lectura y como se está movilizando el pensamiento. - Las docentes investigadoras han realizado un ejercicio constante de reflexión y retroalimentación sobre la práctica pedagógica en relación con la competencia interpretativa y con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

	<ul style="list-style-type: none"> - Las docentes investigadoras conciben la enseñanza desde el punto de vista de ser gestoras de la clase, así como lo expresa (Feldman D., Didáctica General., 2010) “puede decirse que esta tarea se compone de tres aspectos principales; gestionar la clase, prestar ayuda pedagógica y generar situaciones de aprendizaje”. - El desarrollo del pensamiento y los procesos de comprensión son propósitos claros en todas las planeaciones y sesiones de clase. - Las docentes tienen el objetivo de adoptar referentes teóricos que apunten al mejoramiento de la práctica pedagógica que redunden en el aprendizaje. - Las docentes investigadoras han cambiado sus concepciones respecto a la práctica pedagógica; “nos hemos dado cuenta que debemos adquirir referentes teóricos en lo que compete a cómo fortalecer la competencia interpretativa y buscar una estrategia pedagógica que responda a esta necesidad. Es decir, se ha dado un fortalecimiento de nuestro saber pedagógico en la parte disciplinar, en el conocimiento didáctico del contenido, en el conocimiento del contexto y en el conocimiento pedagógico en general. - Las prácticas de aula han estado alimentadas por la conciliación entre la teoría, la práctica y una nueva experiencia de Investigación acción. - El proceso de investigación –acción se inició con grado noveno, pero en el transcurso de la misma se extendió a todos los cursos en los que las docentes investigadoras orientaban las asignaturas de Ciencias sociales, Leer es mi cuento e inglés.
<p>APRENDIZAJE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como docentes somos conscientes de la necesidad de desarrollar el pensamiento en los estudiantes y fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. - Existe un gran interés por mejorar las prácticas que redunden en la cualificación de la práctica pedagógica impactando directamente el aprendizaje. - Las docentes ya intencionan los aprendizajes y los focalizan en las pruebas saber, específicamente en los aprendizajes por mejorar en la competencia lectora. - Como docentes reflexionan y consideran importante intencionar los aprendizajes, bajo propósitos claros, enmarcados dentro de la planeación. - Las docentes en este ciclo, incluyen ordenadores gráficos que facilitan la jerarquización y organización de la información, donde se busca desarrollar la competencia interpretativa en los procesos de lectura. - La evaluación de los aprendizajes es tomada como producto de un proceso acompañado por el docente. - En este ciclo, se pretende movilizar saberes previos, relacionar textos y datos, identificar las ideas explícitas de un texto. - Igualmente, las docentes en este ciclo consideran que es significativo que el estudiante tome la lectura como un proceso de construcción de sentido y como una herramienta para la vida. - En el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario que el docente desarrolle habilidades y destrezas para que el estudiante aprenda a aprender y sea reflexivo en su proceso educativo. - Las docentes empiezan a aterrizar los referentes teóricos a la práctica pedagógica y a los aprendizajes orientados hacia la competencia interpretativa. - La planeación se debe focalizar acorde con el proceso de enseñanza, centrado en la competencia interpretativa.

	<ul style="list-style-type: none"> - Las docentes planearon sistemáticamente utilizando la enseñanza para la comprensión EPC, cada una en sus asignaturas, teniendo claro el propósito disciplinar, pero aún falta intencionar más la planeación hacia el fortalecimiento de la competencia interpretativa. - En la visita realizada por parte de la Universidad de la Sabana, se recomienda a las docentes fortalecer la evaluación.
PENSAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> - Se concibe el desarrollo del pensamiento como parte esencial del proceso enseñanza-aprendizaje. - Las docentes tienen mayor conocimiento sobre las rutinas de pensamiento y se llevan al aula como propuesta de intervención. - Conocidas algunas rutinas de pensamiento, nos ha inquietado tomar más referentes teóricos y reflexionar en qué momento de la planeación es pertinente. - Se da mayor importancia al desarrollo del pensamiento, en enseñar a pensar y en cómo se aprende. - Se inician procesos de movilización de pensamiento iniciando por indagar los saberes previos. - Las docentes empezaron a focaliza con más vehemencia la rutina “Ve-o-Pienso-Me interpreto” porque aporta a la meta de aprendizaje e interpretación, y movilización del pensamiento. - A partir de los diálogos interdisciplinarios y la reflexión entre las docentes investigadoras se fortalece el propósito de intencionar las planeaciones.

CICLO N° 3 DE REFLEXIÓN	Del 2 de agosto a 14 de noviembre de 2017 (2^{da} visita Institucional)
A nivel de problema institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Este ciclo se inició con la pregunta: ¿Cómo cualificar la práctica pedagógica desde la planeación para fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge? - Este ciclo se inició con la pregunta: ¿Cómo cualificar la práctica pedagógica para el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los procesos de lectura de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge? - Para cualificar la práctica pedagógica y bajo un proceso de reflexión conjunta, las docentes investigadoras deciden cambiar la estructura de la planeación bajo los referentes teóricos de Barrera y León, (S.F) en el marco de la enseñanza para la comprensión. Surgió así un esquema de planeación conjunta con propósitos claros en relación con los contenidos, donde se incluyen en las metas comprensión, las metas de interpretación y las rutinas de pensamiento “Ve-o-Pienso- Me pregunto” y “Leo-Interpreto y Anticipo”, donde se articulan las claves de Cassany para interpretar.
A nivel de problema en el aula	
ENSEÑANZA	<ul style="list-style-type: none"> - Partiendo de una planeación individual en cada asignatura, se reflexionó y se acordó como equipo de trabajo que era necesario desarrollar metas de comprensión en el marco de la Enseñanza para la comprensión, incluyendo metas de interpretación; se adoptó un formato propuesto por el docente Yesid Puentes de la Universidad de la Sabana; el cual fue abalado por intermedio del asesor por un experto. - Con la intención de cualificar la práctica pedagógica, las docentes investigadoras, fueron trabajando de manera colaborativa creando así una estrategia pedagógica, iniciando un proceso de planeación
Es un problema de tipo curricular que ha permitido reflexionar y cualificar la práctica pedagógica en las áreas de ciencias Sociales, inglés, leer es mi cuento, para fortalecer la competencia Interpretativa en los procesos de lectura lectores.	

	<p>conjunta donde al tener metas de comprensión para cada las asignaturas de Ciencias sociales, leer es mi cuento e inglés, se articularon metas de interpretación que son comunes para las asignaturas en mención en pro de fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la medida en que se fue estructurando y sistematizando la planeación, como parte de la cualificación de las prácticas pedagógicas, se consideró necesario apoyar teóricamente la estrategia pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa. En este sentido el autor seleccionado fue Cassany Daniel, por cuanto aporta “10 claves para enseñar y aprender a interpretar a nivel lector”. - La práctica pedagógica, se empezó a ver afectadas por cambios positivos, ya que las metas de comprensión propias de este enfoque, permitieron vincular la interpretación a los contenidos y propósitos disciplinares de cada clase. En este punto, se elaboró un esquema donde se propone los siguientes aprendizajes a mejorar a nivel de Interpretación: encontrar el sentido global de un texto, precisar la información explícita de un texto, dar cuenta del contexto y asumir una posición frente al texto; los cuales integran las 10 claves para enseñar y aprender a interpretar de Cassany D. - En este sentido, las docentes investigadoras se apropiaron teóricamente de las 10 claves para enseñar a interpretar, incluyendo: la utilización de textos multimodales, la relectura, la apertura a respuestas abiertas, entre otras; esto facilito la cualificación de las prácticas pedagógicas para fortalecer la competencia interpretativa. - Las docentes investigadoras reflexionan a sus aspectos por mejorar para así generar cambios en las prácticas pedagógicas
<p>APRENDIZAJE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se pretende intencionar a través de la planeación por EPC el desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes. - Se intencionan los aprendizajes a nivel disciplinar y para fortalecer la competencia interpretativa en la planeación de aula de cada una de las docentes investigadoras. En las etapas, exploratoria, guiada y en el proyecto final de síntesis se integran rutinas de pensamiento tales como “Veo-pienso- me Pregunto” y “Leo- Interpreto y Anticipo”, las cuales permiten movilizarlo y visibilizarlo. La primera rutina nos ayuda para explorar saberes previos y la segunda permite focalizar la competencia interpretativa. - Las docentes investigadoras se interesan por tomar como prioridad “qué es lo que quieren que los estudiantes aprendan y comprendan”. - Las docentes piensan primero en mejorar sus prácticas pedagógicas para incidir e impactar el aprendizaje de sus estudiantes. - Se planeó y desarrollo una estrategia pedagógica, donde se articularon las claves para aprender a interpretar de Cassany D. focalizando los siguientes aspectos: encontrar el sentido global de un texto, identificar la información explícita, dar cuenta del contexto y tomar postura frente a un texto. - Es importante para las docentes investigadoras desarrollar la anticipación como micro habilidades de pensamiento, integrada al proceso de fortalecer la competencia interpretativa en los procesos de lectura. - Las docentes investigadoras reflexionan respecto a los cambios experimentados en el aula a partir de la observación, la escucha y la interacción como parte esencial del aprendizaje. - Las docentes investigadoras han visto que al permitir que los estudiantes expresen sus ideas construyen conocimiento. - Los estudiantes no sólo leen textos escritos, sino que comprenden que

	<p>todo es susceptible de ser leído.</p> <p>-Las docentes investigadoras conciben que no son las dueñas del saber, que están aprendiendo mutuamente.</p> <p>-Las docentes investigadoras, consideran que es importante contextualizar lo que se enseña, teniendo en cuenta para qué le sirve lo que aprende.</p>
PENSAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> - Es un propósito claro desarrollar el pensamiento en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge de Zipaquirá. - Se considera necesario involucrar a la planeación por EPC, la rutina de pensamiento “veo – Pienso y Me pregunto”, para visibilizar y movilizar el pensamiento, dando oportunidad al estudiante para que observe, describa, interprete y se pregunte; tal como lo expresa (Ritchhart R. e. a., 2014, pág. 94). - Los contenidos se abordan de una manera diferente al enfoque tradicional, permitiéndoles aprender a aprender- a pensar y desarrollando procesos de comprensión mediante la interacción y el diálogo. - De la misma manera, las docentes investigadoras empiezan a interesarse por el tipo de pensamiento que quieren fortalecer en el aula que para el caso de esta investigación y en lo que respecta a lectura se centra en hacer interpretaciones, conexiones y anticipaciones, (Ritchhart R. e. a., 2014, pág. 45). - Las docentes investigadoras han cambiado sus concepciones respecto a sus prácticas pedagógicas, porque han asumido la planeación como un trabajo en conjunto y no individual. - Las docentes investigadoras consideran que es importante compartir conocimiento con los estudiantes; así como lo considera (Feldman D., Didáctica General., 2010), “enseñar es permitir que dos personas sepan lo que al principio sabía una sola- que es como definen Eduards y Mercen (1988) compartir conocimiento”. P. 16. - Este proceso de Investigación acción ha permitido a las docentes investigadoras reflexionar en torno a que es necesario investigar en la propia práctica para que se transforme el quehacer pedagógico. - Las docentes investigadoras ven la importancia de planear para reflexionar sobre lo que se hizo en cada sesión de clase. - Las docentes investigadoras ven en su práctica pedagógica, ven que existe un fuerte vínculo entre visibilizarían del pensamiento y la comunicación. - Las docentes investigadoras conciben ahora que la planeación es el eje central para optimizar tiempo, los recursos y afrontar posibles dificultades.

Anexo 3. Planeación tradicional. Primer ciclo de Reflexión. Aula 1.

	<p>INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE. ZIPAQUIRÁ</p> <p>PLAN DE CLASE DEL GRADO OCTAVO EN EL III BIMESTRE ACADÉMICO</p>
---	--

Presentación	
NOMBRES Y APELLIDOS DEL DOCENTE	Luz Myriam Bernal Martín
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E.M. RURAL SAN JORGE
CIUDAD Y DEPARTAMENTO	ZIPAQUIRA, CUNDINAMARCA
Descripción general de la clase	
TÍTULO	Now and Here in our Land “. San Jorge"
RESUMEN	El presente simple con otros verbos diferentes al verbo To Be, nos permite comprender y producir textos referentes a acciones cotidianas, hechos, hábitos (rutina diaria) que normalmente se llevan a cabo. Estas acciones pueden ser descritas en forma afirmativa, negativa o interrogativa.
ÁREA	Idioma Extranjero-Inglés.
TEMAS PRINCIPALES	Simple present tense, structure (AFFIRMATIVE, NEGATIVE AND INTERROGATIVE), tales, frequency adverbs, grammar categories.
Fundamentos de la Unidad	
ESTÁNDARES CURRICULARES	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende textos narrativos y descriptivos de diferentes fuentes sobre temas que le son familiares y comprende textos argumentativos cortos y sencillos. - Realiza presentaciones breves para describir, narrar, justificar y explicar brevemente hechos y procesos. Igualmente, textos expositivos sobre temas de su entorno y su interés.
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender las estructuras gramaticales vistas en presente simple. - Identificar los personajes, y el entorno en textos narrativos, además del inicio, nudo y desenlace.
RESULTADOS/PRODUCTOS DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar en diferentes cuentos las estructuras gramaticales aprendidas del presente simple utilizando el contexto y

	personajes reales de la vereda.		
Dirección de la Unidad			
GRADO	Grado Octavo- Básica secundaria.		
HABILIDADES PRERREQUISITO	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de categorías gramaticales y utilización de formatos de categorías predeterminados. - Lectura visual del cuento. - Identificación de personajes y espacios en el cuento. 		
CONTEXTO SOCIAL	La unidad está dirigida a los estudiantes de grado Octavo de la institución Educativa Municipal Rural San Jorge, de carácter oficial, ubicada en la Vereda San Jorge del municipio de Zipaquirá; en su gran mayoría habitantes propios de esta zona, de estratos 1 y 2; en su mayoría viven con su núcleo familiar y orgullosos de su tierra.		
Escenario de la clase			
LUGAR	Aula de bilingüismo.		
TIEMPO APROX.	120 minutos		
Características de la Unidad			
METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE		Aprendizaje significativo y colaborativo; aprendiendo haciendo.	
LÍNEA DE TIEMPO	ACTIVIDADES DEL ESTUDIANTE	ACTIVIDADES DEL DOCENTE	HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS
0 min	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante junto al docente realiza un juego de rol. - El monitor de área registra <u>si</u> realizaron o <u>no</u> el trabajo de casa. 	<p>El docente llama a lista y verifica asistencia. Monitorea el cumplimiento de trabajo realizado en casa. Dirige el juego de rol (Singing – crying - laughing – jumping) con la expresión: <u>I'm the best student.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formato llevado por el monitor de la materia. - Listado estudiantes. - Video Beam.
10 min	<p>Primera vez. Lectura Previa-visual del cuento "Twins Week". https://www.youtube.com/watch?v=aU0OqBP4JD8</p>	<p>El docente colocará el video clip y realizará preguntas de identificación de vocabulario, personajes, tiempo, lugar).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Video Beam - Video Youtube (British council)

10 min	El estudiante completará el ejercicio de comprensión de texto. http://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/stories-twins-week-worksheet-final-2012-11-23.pdf	El docente dirigirá la actividad y guiará a sus estudiantes, después realizará la retroalimentación pertinente.	-Ejercicio fotocopiado de comprensión de texto, anexo al video. -Video Beam
15 min	Cada estudiante identificará categorías gramaticales (verbos-sustantivos-adjetivos) y realizará los cuadros pertinentes que ya ha trabajado en anteriores sesiones.	El docente rodará más lentamente el video y ayudará a sus estudiantes a que llenen los cuadros pertinentes realizando preguntas relacionadas con el vocabulario y las categorías gramaticales.	- Utilizar los cuadros predeterminados de categorías gramaticales (conocimientos previos) y los completará. -Video Beam. -Video y fotocopia del cuento.
15 min	Los estudiantes identificarán el tiempo verbal de la narración y tomará apuntes para luego realizar las <i>flashcards</i> .	El docente presentará la explicación concreta de la estructura gramatical del presente simple.	-Video beam -Fichas bibliográficas-cartulina. -Presentación en Power Point.
20 min	Los estudiantes realizarán práctica de la temática en los computadores.	El docente dará la ubicación y la página WEB a utilizar para el ejercicio.	-Video beam. -Computadores portátiles -Enlace virtual - On line.
15 min	Los estudiantes dan a conocer su puntaje.	El docente guiará el trabajo y firmará el avance de los estudiantes.	-Formato de Student profile (ya lo tienen en su cuaderno) y firma del docente al corroborar información.
10 min	Los estudiantes tomarán nota de la temática vista.	El docente presenta y explicará nuevamente la temática vista en forma concreta. Rutina Diaria. Teoría del presente simple en forma afirmativa.	-Video Beam. -Explicación con el texto "twins Week".
15 min	Los estudiantes u propia rutina diaria, con fotos de ellos mismos, en espacios reales. Presentará su trabajo en Power	El docente dará los parámetros para la presentación (personajes y	Páginas de edición de Word office o en su respectivo

	Point- o Prezi.	espacios aterrizados en su propio contexto) y reescribirán el texto en el tiempo verbal escogido.	cuaderno.
--	-----------------	---	-----------

Evaluación

El proceso de evaluación es reflexivo y conlleva una **auto evaluación** en el formato Student- Profile donde se monitorea el progreso del desarrollo de las habilidades comunicativas básicas de la lengua (leer, escuchar, escribir, hablar) en una escala de 1 a 5 (ver formato) y en procesos de comprensión y producción de texto (**evaluación diagnóstica-formativa**). Adicional a ello el estudiante debe realizar pruebas On line de aplicación de la temática gramatical vista en clase donde la página web les asigna un puntaje (**evaluación sumativa**); igualmente, el SIEE considera la siguiente escala

DS: 38-50, DA: 38-45, DB: 30-37, DB: 10-29.

Igualmente, los estudiantes aplicaran sus conocimientos en la narración del cuento en Power point, o prezi; narrando la historia en otro tiempo verbal diferente al que está la historia previa; además debe utilizar herramientas tecnológicas como cámara de fotografía- video, donde los personajes son ellos mismos, sus familias, sus animales, su paisaje y/o en sí todo lo que lo rodea, ambientándola de acuerdo a la historia. Luego hará la presentación ante sus compañeros ayudándose con las flashcards elaboradas previamente (**evaluación formativa**).

Orden de la evaluación

ANTES DE EMPEZAR LA UNIDAD	Conocimiento acerca del vocabulario.
DURANTE LA UNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de la autoevaluación Student-Profile. - Completar diferentes formatos de las categorías gramaticales. - Participación activa del auditorio. - Aplicación de los conocimientos adquiridos en los diferentes test y el puntaje obtenido.
DESPUÉS DE FINALIZAR LA UNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del trabajo en equipo preparado para el auditorio utilizando Power Point o Prezi.

Recursos para el Desarrollo de la Unidad

TECNOLOGIA	Hardware, Cámara fotográfica o de celular, portátiles, Video Beam, etc.
MATERIALES IMPRESOS	<ul style="list-style-type: none"> - Formatos previos diseñados o dibujados en el cuaderno. - Ejercicio fotocopiado de la comprensión de texto y del cuento "Twins Week"
OTROS RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno de apuntes. - Marcadores. - Cartulinas- flashcards.

Anexo 4. Planeación tradicional. Primer ciclo de Reflexión. Aula 2.

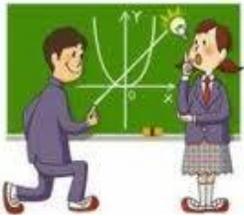
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE ZIPAQUIRA

DOCENTE:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
ÁREA:	Ciencias Sociales
GRADO:	9°
PERIODO:	III bimestre de 2016

ESTUDIANTE:	
FECHA:	
TEMA:	Asia y África entre 1940 y 1990
LOGRO	Identifico variadas formas de participación en los pueblos de Asia y África para conseguir su determinación.

CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica hechos históricos y políticos que hayan caracterizado a Asia y África entre 1940 y 1990. - Clasifica, sistematiza y analiza información relacionada con el tema propuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora mapas conceptuales cuestionarios, glosario, ejercicios de relación y trabajo escrito según lo exija cada tema. - Sustenta en clase cada una de las temáticas propuestas para la asignatura y/o elabora talleres en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es responsable con los compromisos académicos en la asignatura. - Valora las opiniones de sus compañeros(a) de clase. - Se interesa por la asignatura y participa activamente.

LISTA DE ACTIVIDADES		
TEMAS / ACTIVIDADES	FECHA	CONTROL DE CALIFICACIONES
Introducción a los contenidos del tercer periodo.	29 de julio	
REVOLUCIONES EN ASIA <ul style="list-style-type: none"> - Consultar el tema y elaborar mapas conceptuales. - Desarrollar en clase la página 73 del libro relaciones 9°. 	5 de agosto.	
CONTEXTO HISTÓRICO DE ASIA. El fundamentalismo China revolución y apertura. Japón entre 1945 y 1990. La guerra de Vietnam. <ul style="list-style-type: none"> - Taller para la clase el tema desarrollado a través de una síntesis. - Desarrollar taller según el libro base respondiendo todas las preguntas. 	12 de agosto	
CHINA REVOLUCIÓN Y APERTURA		

- Desarrollar el tema a través de mapas conceptuales y resolver el taller de la página 73 del libro relaciones 10.	20 de agosto.	
JAPÓN ENTRE 1945 Y LA DÉCADA DE LOS 90. - Consultar los acontecimientos históricos de Japón entre 1945 y 1990. - Desarrollar taller de la página 78 del libro relaciones 10.	26 de agosto	
ÁFRICA EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX. En África en la segunda mitad del siglo XX. Problemáticas sociales y económicas en la segunda mitad del siglo XX. - Desarrollar este tema a través de mapas conceptuales. - Elaborar sobre las regiones de África mapas señalando los países que integran cada región y en un cuadro referencial describir las características geográficas, físicas, poblacionales, culturales y económicas.	2 de septiembre	
* NIVELACIÓN	9 de septiembre	
PRUEBAS ICFES	12- 16 de septiembre.	
REPORTE DE CALIFICACIONES		
 <p>* Para las actividades de nivelación, el estudiante deberá presentar el acta de nivelación firmada por el acudiente, realizar todos los trabajos desarrollados durante el periodo y presentar la evaluación de los temas vistos. La calificación será reemplazada por la calificación del taller (50%) y la evaluación (50%).</p>		



CRITERIOS DE EVALUACIÓN

DESEMPEÑOS	COMPETENCIA COGNOSCITIVA	COMPETENCIA PROCEDIMENTAL	COMPETENCIA ACTITUDINAL
SUPERIOR 4.6 a 4.5	Comprende y sustenta los temas con suficiente claridad conceptual. Argumenta con	Utiliza procedimientos pertinentes para el trabajo intelectual, siendo autónomo y	Actúa con conciencia crítica, autonomía y comprometida frente a todas las competencias

	presupuestos lógicos los temas, propone y da alternativas de solución frente a los problemas e interrogantes.	eficiente en la búsqueda y selección de información, contraste, análisis, síntesis y evaluación crítica de la misma.	desarrolladas en el programa de ciencias políticas.
ALTO 4.0 a 4.5	Comprende y valora los temas vistos en ciencias políticas	Aplica el conocimiento político en variados contextos.	Actúa de forma democrática y cooperativa En las actividades programadas dentro y fuera del aula.
BÁSICO 3.4 a 3.9	Interpreta algunos temas propuestos en políticas y realiza breves descripciones.	Algunas veces aplica el conocimiento adquirido en la asignatura de ciencias políticas.	Participa en las actividades propuestas, pero le falta más responsabilidad y compromiso.
BAJO 1.0 a 3.3	Manifiesta dificultades para comprender, apropiar y expresar los conceptos mínimos requeridos.	No aplica los procedimientos pertinentes para el trabajo intelectual y manifiesta dificultades para seleccionar y analizar la información.	Carece de responsabilidad para desarrollar las actividades programadas en La asignatura de ciencias políticas

BIBLIOGRAFÍA

- http://www.wikilearning.com/apuntes/apuntes_para_una_historia_universal-la_segunda_mitad_del_siglo_xx/7800-119
- [http://es.wikibooks.org/wiki/historia_del_siglo_xx/china_y_el_expansionismo_japon% c3% a 9s](http://es.wikibooks.org/wiki/historia_del_siglo_xx/china_y_el_expansionismo_japon%c3%a9s)
- http://www.portalplanetasedna.com.ar/economia_mundo02.htm
- <http://usuarios.multimania.es/christianlr/01d51a93a00ec3f0a/01d51a94560cf8450.html>

AUTOEVALUACIÓN: _____ **CALIFICACIÓN:** _____ **PROMEDIO:** _____

NOTA: las excusas se reciben con el trabajo en la clase siguiente de la falla no después de un mes.
La actividad de nivelación se recibe en la semana correspondiente no al terminar el periodo
Las actividades se realizan en grupo, pero la entrega de trabajos es individual se debe llevar carpeta

Firma del acudiente que revisa la guía de trabajo: _____

Anexo 5. Diario de campo 007. Aula 1. Primer ciclo de Reflexión.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	007
CURSO:	802
ASIGNATURA:	Inglés
FECHA:	30 de agosto de 2016
HORA:	6:45 – 7:45 a.m.
DOCENTE:	Luz Myriam Bernal Martín
OBJETIVO: Revisar categorías gramaticales (verbos, sustantivos y adjetivos) y realizar cuadros pertinentes.	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
<p>Se hizo el saludo pertinente y se llamó a lista, mientras tanto la monitora como la profesora revisaron la tarea. Después en forma oral hice que los estudiantes que no habían realizado la tarea que fueron más del 90% (solo 3 estudiantes cumplieron) levantaran la mano; le hice una reflexión acerca del valor de la responsabilidad y cumplimiento y del valor cualitativo y cuantitativo de las tareas y de esta clase de ejercicios. Seguidamente, tomé la historia y la proyecté en el video beam; volvimos entre todos a identificar más detalladamente las categorías gramaticales; mientras tanto ellos iban desarrollando en sus cuadernos las actividades para completar; mientras yo pronunciaba cada palabra diciendo uno de los colores a los que pertenecía la categoría gramatical (ex.red-verbs) etc.</p> <p>Por último, ellos empezaron a completar sus trabajos; (mientras tanto iba revisando sus cuadernos), de tarea dejé completar la actividad.</p>	<p>ENSEÑANZA: la planeación: se centra en contenidos, se realizan actividades y no se intenciona el fortalecimiento de competencias.</p> <p>APRENDIZAJE: se busca identificar categorías gramaticales y describir su funcionalidad.</p> <p>PENSAMIENTO: En esta sesión de clase no se intenciona el desarrollo de pensamiento, la docente no era consciente de la necesidad de desarrollar procesos de comprensión y de pensamiento.</p>
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<p>Noto que muchas de las actividades que dejo para la casa no la cumplen no porque no sepan sino prácticamente por pereza u otros factores de familia, más no porque no</p>	<p>“Profe más despacio”.</p> <p>“Profe ya lo estamos completando”.</p> <p>“Profe es un verbo porque se puede conjugar”.</p>

<p>entiendan.</p> <p>Al realizar y retomar el ejercicio en forma oral la participación fue total y en su mayoría con respuestas acertadas.</p> <p>Al realizar el trabajo en clase los estudiantes trabajan concentrados en su gran mayoría y con la ayuda muchas veces de su compañero del lado</p>	
---	--

Anexo 6. Diario de campo 006. Aula 2. Primer ciclo de Reflexión.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE	
DIARIO DE CAMPO N°		006
CURSO:		802
ASIGNATURA:		Sociales
FECHA:		23 de agosto de 2016
HORA:		8:45 – 9:45 a.m.
DOCENTE:		Yaneth Virginia Gómez
OBJETIVO: Conocer aspectos de la Época colonial en Zipaquirá, para saber que somos producto de una historia.		
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS	
Núcleo temático: Identidad Zipaquireña	Enseñanza: Desarrollar temas concernientes relacionados con la época de la colonia en Zipaquirá.	
Subtema: Zipaquirá, época colonial	Aprendizaje: estaba centrado en que los estudiantes conocieran aspectos sociales, económicos y religiosos de la colonia.	
<ul style="list-style-type: none"> • Video sobre la Época Colonial en Zipaquirá https://www.youtube.com/watch?v=FwODkCLsxdg. <p>Luego de ver el video los estudiantes responderán las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles eran los grupos sociales y que las caracterizaba? - ¿Según los oficios que actividades económicas se realizaban? - ¿Mencione las actividades de ocio durante la 	Pensamiento: No se intenciona desde la planeación un movimiento de pensamiento preciso.	

<p>colonia?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué papel desempeñó la iglesia? - ¿Cómo afectó la evangelización a los indígenas? <p><u>Tarea:</u> Consultar sobre la Colonización en Zipaquirá y elaborar organizadores gráficos.</p>	
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<p>Los estudiantes observaron con atención el video, excepto tres a quienes se les llamó la atención por jugar con el celular, luego lo guardaron y se acomodaron para verlo.</p> <p>Los estudiantes observaron el video, hacían algunos comentarios sobre las imágenes.</p> <p>Hubo un poco de dificultad al identificar los oficios de la época colonial.</p> <p>Preguntaban que era ocio.</p> <p>Sobre la pregunta de la evangelización como debían analizar les tomo un poco de trabajo.</p> <p>No todos trajeron la tarea y entonces entrar en el contexto del tema fue oportuno con el video.</p>	<p><i>Umm.... Esas imágenes son de la época de mis tatarabuelos.</i></p> <p><i>Ellos no trajeron la tarea.....</i></p> <p><i>“Él se la estaba copiando, pero no alcanzo si, pero no quiere que la profe sepa” ...jajaja</i></p> <p><i>Como así... ¿Qué es desempeño?</i></p> <p><i>No sea flojo busque en el diccionario.</i></p> <p><i>Los niños se demoran más para empezar ...profe</i></p>

Anexo 7. Diarios de campo. Aulas 1 y 2, donde se evidencia la práctica pedagógica enfocada a transmitir información. Primer ciclo de reflexión.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	008
CURSO:	802
ASIGNATURA:	Inglés
FECHA:	02 de septiembre de 2016
HORA:	8:45 – 9:45 a.m.
DOCENTE:	Luz Myriam Bernal Martín
OBJETIVO: Aplicar ejercicio evaluativo fotocopiado practicando el presente simple y presente progresivo.	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS

<p>Se hizo el saludo pertinente. Se revisó la tarea por medio de la monitora de curso, se distribuyó individualmente el material para realizar el ejercicio evaluativo de forma individual. El ejercicio constaba de una lectura y luego encerrar el verdadero o falso, ubicar términos en presente simple y presente continuo; escribir adecuadamente verbos en las oraciones y la última parte escribir acerca de cada uno de ellos. La docente solicita como tarea a los estudiantes que se aprendan de memoria 30 verbos en sus formas infinitiva, pasado y pasado participio y su significado, se hará el control en la próxima clase. La evaluación se realizó con atención y concentrados en lo que estaban haciendo; algunas veces pedían explicación acerca de lo que debían hacer y yo se las daba en español para que entendieran mejor. Posteriormente, se recogió el ejercicio y se evaluó.</p>	<p>Enseñanza: Se promueve la memorización y repetición de contenidos.</p>
	<p>Aprendizaje: los estudiantes deben aprender a diferenciar el uso del presente simple y el presente progresivo.</p>
	<p>Pensamiento: Los estudiantes deben memorizar los verbos en su forma infinitiva, pasado simple y pasado participio.</p>
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<p>Observé que hubo concentración en el ejercicio y entendían al menos el mecanismo que tenían que hacer en cada punto. También observé que, aunque parecía que habían entendido cada tiempo verbal al unirlos en una misma evaluación el resultado no fue muy positivo.</p>	<p><i>“Profe que significa match”.</i> <i>“Profe en lo último es lo de la rutina diaria cierto?”.</i></p>

	<p>INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE</p>
DIARIO DE CAMPO N°	002
CURSO:	802
ASIGNATURA:	Sociales
FECHA:	12 de agosto de 2016
HORA:	11:45 – 1:15 a.m.
DOCENTE:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
<p>OBJETIVO: Conocer aspectos de la Etapa precolombina en Zipaquirá, para entender que somos producto de una historia.</p>	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS

Núcleo temático: Identidad Zipaquireña	Enseñanza: la docente busca que los estudiantes adquieran conocimientos sobre la etapa precolombina.
Subtema: Etapa precolombina en Zipaquirá	Aprendizaje: se busca que los estudiantes entiendan que somos producto de una historia.
<ul style="list-style-type: none"> • Saludo: mensaje de reflexión, objetivo de la clase • Introducción al tema: se explica el taller a realizar en clase y se trabaja manera individual y luego se socializa. • La monitora entrega el material pertinente para la clase que es una cartilla sobre Zipaquirá. Se da un tiempo de 40 minutos para realizar el taller. • Se realiza la socialización del taller donde cada estudiante participa con su aporte. • Se evalúa teniendo en cuenta la actitud, participación y realización total del taller. • Como tarea deben traer aprendidas de memoria las características de la etapa precolombina de Zipaquirá 	Pensamiento: los estudiantes deben conocer datos y hechos sobre la etapa precolombina.
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<ul style="list-style-type: none"> • El proporcionarles el material para trabajar en clase asegura el trabajo en clase en un 98%. • La disciplina fue favorable y los estudiantes desarrollaron la actividad. • Revisaron la cartilla, les llamó la atención porque tenía ilustraciones. • Para la participación verbal algunos estudiantes muestran un poco de apatía y prefieren y preguntan si es obligatorio hablar. Dicen que es la última hora y están cansados. Se les dice que es importante y que todos se escuchen y participen. Se lleva a cabo el ejercicio. 	<p><i>El tema no esta tan largo.....</i> <i>Cuando me pongo pilas lo hago</i> <i>Me faltan ideas</i> <i>Profe mire a Sergio ...está molestando</i> <i>Un niño expresa a su compañera en voz baja:</i> <i>Viviana abre los ojos como si le fueran a aplicar gotas. Jaja ja....</i> <i>En voz baja:</i> <i>Ummm chino...sus ojos no san tan bonitos como los míos...</i> <i>Esto me recuerda la primaria.</i> <i>Estos monachitos están..... jalaos</i></p>

Anexo 8. Rutina de pensamiento “antes pensaba – ahora pienso”, donde se evidencian las concepciones docentes. Primer ciclo de reflexión.



Nombre del estudiante
 Institución
 Áreas en las que se desempeña

Universidad De La Sabana
 Maestría en Pedagogía
 Seminario de Investigación
 Taller N° 1. **RUTINA DE PENSAMIENTO**
 Luz Myriam Bernal Marín
 I.E.M. Rural San Jorge
 Inglés y Leer es mi cuento

Fecha

04 de febrero de 2017

CATEGORIA DE ANALISIS	ANTES PENSABA	AHORA PIENSO
¿QUÉ ES ENSEÑAR?	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer una conexión entre pensamiento, didáctica y conocimiento, que le brinde a mis estudiantes herramientas que le permitan aprender. • Enseñar es un proceso que le invita al docente a dar lo mejor de sí para transformar pensamientos, actitudes y conocimientos en los estudiantes. • Enseñar es estar dispuestos a aprender cada día. 	
¿QUÉ ES APRENDIZAJE?	<ul style="list-style-type: none"> • Es un proceso que nos invita como personas a tener una mente y pensamiento abiertos al conocimiento. • Es poder desarrollar y aplicar nuevos conocimientos. • Es la aprehensión de nuevos conocimientos que transformen mis pensamientos, actuaciones y aptitudes. 	
¿QUÉ ES PENSAMIENTO?	<ul style="list-style-type: none"> • Es una categoría compleja donde intervienen mis aprendizajes, lo que sé, lo que estoy aprendiendo, mi cultura, mi entorno. • Es la capacidad de reflexión y análisis que tengo acerca de algo, de un conocimiento o de una vivencia. 	



Universidad de
La Sabana

Nombre del estudiante
Institución
Áreas en las que se desempeña
Fecha

Universidad De La Sabana
Maestría en Pedagogía
Seminario de Investigación II
Taller N° 1. **RUTINA DE PENSAMIENTO**
Yaneth Virginia Gómez Gómez
I.E.M. Rural San Jorge
Sociales
04 de febrero de 2017

CATEGORIA DE ANALISIS

ANTES PENSABA

AHORA PIENSO

¿QUÉ ES ENSEÑAR?	<ul style="list-style-type: none"> • Es participar a otros (as) ideas, conocimientos, experiencias, formas de aprender y aprehender. • Es organizar la materia y los contenidos para transmitirlos a los estudiantes. 	
¿QUÉ ES APRENDIZAJE?	<ul style="list-style-type: none"> • Es un proceso que inicia en el vientre de la madre y se prolonga a lo largo de la vida que permite sobrevivir a través de adquirir habilidades, conocimientos, actitudes, valores, etc. • Es captar información y conceptos en un contexto determinado. 	
¿QUÉ ES PENSAMIENTO?	<ul style="list-style-type: none"> • Es un proceso que se realiza el hombre como producto de la evolución humana. • El pensamiento es propio del ser humano y está asociado a la reflexión, creatividad y la producción intelectual. • El pensamiento es el ejercicio propio de trabajar el intelecto. 	

Anexo 9. *Diario de campo. Aula 1. Evidencia que en la lectura no se intenciona la interpretación. Primer ciclo de reflexión.*

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	006
CURSO:	802
ASIGNATURA:	Inglés
FECHA:	26 de agosto de 2016
HORA:	8:45 – 10:45 a.m.
DOCENTE:	Luz Myriam Bernal Martín

OBJETIVO: Escuchar una historia, identificar las categorías gramaticales (verbos, sustantivos y adjetivos) y la secuencia de la historia.

DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
-------------	----------------------

<p>Se realizó el saludo pertinente y el llamado a lista, mientras tanto la monitora llamó a lista. Escribí el objetivo de la clase y la fecha. Se realizó un juego como actividad individual de construcción de oraciones del tema en presente simple y presente progresivo de frases para mirar su estructura.</p> <p>En el video beam iban apareciendo palabras para formar otra frase (contra reloj, juego online), cada estudiante hacía uno y los demás observaban, se llevó acabo en orden de lista. Después se vio una parte del video “Little Red Redding Hood”, donde los estudiantes escuchaban la historia y luego proponían en forma oral un final. Luego, la copiaban en sus cuadernos, seguidamente con diferentes colores identificaban los verbos, sustantivo y adjetivos y el inicio, nudo y desenlace de la misma</p>	<p>Enseñanza: Se buscaba que identificaran las categorías gramaticales y la secuencia de la historia</p>
	<p>Aprendizaje: Los estudiantes aprendieron a identificar que toda historia tiene inicio, nudo y desenlace, al igual que distinguieron las diferentes categorías gramaticales.</p>
	<p>Pensamiento: El pensamiento se evidencia en que entendieran la historia.</p>
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<ul style="list-style-type: none"> • Escucharon atentos las instrucciones del juego y todos participaron; unos corregían a otros, sí estaba mal. • Pude notar que poco les gusta copiar los textos. • La mayoría de los estudiantes identifican las categorías gramaticales. • Estuvieron un poco dispersos en la última actividad; puesto que había partido de futbol con otro colegio y querían salir. 	<p><i>“Profe si la escuchamos (la historia) para qué la copiamos”</i></p> <p><i>“Profe ella no pidió permiso para ir al baño en inglés”</i></p> <p><i>“Profe ay... para que copiamos, no copiemos”</i></p> <p><i>“Profe espere, va muy rápido”.</i></p>

Anexo 10. Diario de campo. Aula 2. Evidencia que en la lectura no se intenciona la interpretación. Primer ciclo de reflexión.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	005
CURSO:	802
ASIGNATURA:	Sociales
FECHA:	19 de agosto de 2016
HORA:	11:45 – 1:45 a.m.
DOCENTE:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
OBJETIVO: Rescatar aspectos de la historia de Zipaquirá en la Época Indígena	

DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
Núcleo temático: Identidad Zipaquireña	Enseñanza: la docente buscaba rescatar la historia en la época indígena de Zipaquirá.
Subtema: Época indígena	Aprendizaje: Los estudiantes aprendieron aspectos importantes de la época indígena de Zipaquirá.
<ul style="list-style-type: none"> • La docente saluda al curso y realiza un ejercicio de atención: palo, palo, palo bonito, palo eh. • Se recordó lo visto en la clase anterior. Se realizó lluvia de preguntas sobre Zipaquirá en la época Indígena y se revisó así la tarea. De todas las preguntas se seleccionaron 1° para que las resolvieran en parejas. Luego se socializaron las respuestas que debían corresponder con la lectura planteada sobre <i>Chiminigagua</i>. La docente pidió a los estudiantes que propusieran un final para la lectura. Se realizaron las conclusiones sobre el tema y se evaluó el ejercicio. 	Pensamiento: Se considera que el pensamiento se da en el transcurso de la lectura.
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<ul style="list-style-type: none"> • En forma verbal recordaron los estudiantes sobre el Mito de <i>Chiminigagua</i>. • En la lluvia de ideas participaron, unos con mayor atención que otros. El haber realizado la tarea fue positivo por cuanto les permitió resolver los interrogantes planteados. • Hubo tres parejas que no tenían suficiente información, intercambiaron con otros y lo lograron. • Dos estudiantes un niño y una niña poco se motivan y realizan todo muy despacio sin terminarlo. • Quedo pendiente hacer la socialización final sobre las preguntas y la evaluación porque había una información institucional y debían formar en el patio. 	<p><i>El no hace buenas preguntas.</i> <i>No repita...esa pregunta ya está.</i> <i>Uff! esa China está que vuela.... (a una niña que quiere participar).</i> <i>Yo no quiero trabajar con él, prefiero con Natalia.</i> <i>Yo tampoco quiero con usted.</i> <i>Profe, resolver las 10 es mucho.</i> <i>El ejercicio es de a dos, no individual.</i> <i>Présteme su documento, cambiemos, sí.</i></p>

Anexo 11. Planeación por EPC. Segundo ciclo de reflexión. Aula 1.

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.		01
ÁREA:		Humanidades
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):		2 sesiones
FECHA:		02 de agosto de 2017
Asignatura:		Inglés
GRADO:		9°
Periodo:		III
Sesión:		2 (105 minutos)
Docente:		Luz Myriam Bernal
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países? • ¿Cómo podrías sobrevivir en otro país con una cultura diferente? • ¿Para qué me sirve comunicarme en otro idioma? • ¿Qué problemas me ayuda a resolver el inglés? 	
TOPICO GENERATIVO	HABLANDO EL MISMO IDIOMA	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto		
Contenido: MC1 ¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos.	
Método: MC2 ¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos a través de la presentación de un sitio veredal y la propuesta de un proyecto de recuperación medio ambiental.	
Propósito: MC3 ¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos, para que construyan una propuesta medio ambiental en inglés y practiquen las diferentes estructuras gramaticales.	
Comunicación: MC4 ¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de cómo hacer recomendaciones, sugerencias y utilizar imperativos, acerca del cuidado medio ambiental, realizando una presentación ante los compañeros (utilizando las TICS) y publicándola posteriormente en la página web institucional.	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
<p>1. ETAPA EXPLORATORIA</p> <p>Alistamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda a los estudiantes, llama a lista y verifica la asistencia. Se asegura de que el salón se encuentre en perfectas condiciones de orden y aseo. Igualmente, el docente corrobora que los estudiantes estén en el lugar asignado desde el inicio de año, cada estudiante conoce su lugar. - Se recuerdan las pautas de presentación personal teniendo en cuenta los acuerdos de convivencia del colegio, relacionados con el correcto comportamiento, la escucha y participación activa. Igualmente, el docente reitera que la participación activa y responsable en el aprendizaje debe estar presente en cada clase y se evaluará como parte de las competencias relacionadas con el ser y el hacer. - A continuación, todos en conjunto ofrecen el padrenuestro en inglés, y /o que quien desee puede ofrecerla así profese otra religión. A continuación, la estudiante designada previamente por la docente revisa si sus compañeros cumplieron o no con el trabajo asignado para la casa y lo consigna en el formato. Los estudiantes debían haber hecho un listado de vocabulario en inglés sobre medio ambiente y su preservación. - Las tareas son consideradas como parte del registro sumativo del periodo para la evaluación del saber hacer y la monitora mantendrá informada constantemente a la docente. La docente revisa algunas tareas ella misma, según la disposición de tiempo. La docente escribe la fecha y da a conocer los hilos conductores, el tópico y las metas de comprensión que se pretenden alcanzar en inglés. Los estudiantes las copian en sus cuadernos. La docente cuenta lo que se va a realizar durante la clase y la importancia del Student Profile como forma de autoevaluación que va en la valoración sumativa cada periodo. - Se da a conocer el hilo conductor a trabajar, ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países?; se motiva la participación de los estudiantes. La docente lo presenta en un cartel y lo pega en la pared. 	3 minutos	<p><u>FORMAS</u></p> <p>Pregunta en forma oral: ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países?</p>
	5 minutos	<p><u>CRITERIOS</u></p> <p>VALORACIÓN SUMATIVA AUTOEVALUACIÓN El docente recuerda a los estudiantes tener en cuenta el <i>Student Profile</i>, como autoevaluación del proceso al finalizar la unidad didáctica (ANEXO 2) Este les sirve para concretar dificultades y fortalezas en el manejo de la lengua extranjera y en la presentación final del proyecto de síntesis, mediante apreciaciones descriptivas hechas por ellos mismos. Este es considerado un proceso de reflexión y de valoración de su propio aprendizaje. Los estudiantes ya poseen el modelo en sus cuadernos.</p>
	3 minutos	<p>VALORACIÓN FORMATIVA Participación activa acerca de la pregunta, ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países?; En plenaria con los estudiantes.</p>
	7 minutos	

<p>1. ETAPA GUIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente da la orientación a los estudiantes acerca de la página web donde se va a trabajar y como acceder a ella. - Los estudiantes se ubican en grupos de tres estudiantes y utilizando un portátil observan y escuchan el video clip, “Planet Earth” http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/planet-earth. - A continuación, la docente presenta el organizador de texto “Cluster/Word web 1”. Los estudiantes por grupos establecidos, deben aplicar las estrategias de comprensión textual explicadas por la docente en este organizador gráfico previamente fotocopiado. Inician con un núcleo común llamado “Planet Earth” y después lo completan con ideas específicas. - Al final les pregunta a los estudiantes creando un espacio de reflexión: ¿What things do we do in our home that damage the environment?, ¿Sí te comunicas en inglés como podría ayudar a mejorar las condiciones ambientales del planeta, en que forma?... <p>Procesamiento</p> <p>Kahoot https://create.kahoot.it/#quiz/7a388132-6f25-43c0-8b48-148fa83fe855 https://create.kahoot.it/#quiz/5dc7705c-462d-4918-b1e8-0806ed84b0b2</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente propicia espacios de reflexión en cada pregunta, para que los estudiantes realicen conexiones y transformación de su pensamiento con respecto al tópico dado. Hablando el mismo idioma en cuidado y preservación ambiental. - Se aclara que la docente pasará por los pupitres revisando los trabajos que se van realizando. - En sus cuadernos los estudiantes deben responder la siguiente pregunta, ¿Qué tipos de residuos salen en su casa?; y luego deben realizar un listado de 10 ejemplos de esos residuos en inglés. - La docente se cerciora si tomaron o no notas de la sesión. - La docente hace un alto en el camino y les pide que traduzcan al español y que luego reflexionen acerca de las siguientes frases: <i>I switch off the lights when I'm not using them.</i> <i>I have a shower instead of a bath to use less water.</i> <i>I don't take plastic bags from the supermarket, I use my own bag.</i> - A manera de conclusión de la sesión, la docente les pide a sus estudiantes que las copien y las encierren en un rectángulo verde para resaltarlo como información importante para el proyecto final de síntesis. - Para la siguiente sesión, los estudiantes deberán escribir tres frases más en Inglés siguiendo la misma línea de las anteriores; frases que deben contribuir al cuidado del medio ambiente, igualmente deben hacer los carteles pertinentes de todas las 6 frases. - Después de revisados los carteles por la docente, los llevaran y los pegaran en diferentes sitios de sus casas. - El docente se cerciora si tomaron o no notas de la sesión. 	<p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p><u>FORMAS</u></p> <p>Los estudiantes presentan los apuntes tomados acerca de la estrategia de comprensión de texto.</p> <p>Graphic organizer (ANEXO 3)</p> <p>Worksheet previamente fotocopiada</p> <p><u>CRITERIOS</u></p> <p>VALORACIÓN FORMATIVA</p> <p>La docente realiza preguntas a cada grupo con el fin de que reflexionen acerca de cada pregunta e idea específica.</p> <p>Los estudiantes participan activamente en el reto.</p> <p>Los estudiantes completan: THINKING ROUTINE TRAFFIC LIGHT</p> <p>VALORACIÓN SUMATIVA</p> <p>Los estudiantes entregan el organizador gráfico a la docente para observar el nivel interpretativo que están desarrollando. Completar la información acerca del video.</p> <p>La docente hace las correcciones .Entre los diferentes grupos se intercambian los trabajos y cada grupo evalúa el de otro http://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/stories-planet-earth-worksheet 2012 11 28.pdf (ANEXO 4)</p>
--	---	--

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.		01
ÁREA:		Humanidades
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):		2 sesiones
FECHA:		07 de agosto de 2017
Asignatura:		Inglés
GRADO:		9°
Periodo:		III
Sesión:		3 (45 minutos)
Docente:		Luz Myriam Bernal
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países? • ¿Cómo podrías sobrevivir en otro país con una cultura diferente? • ¿Para qué me sirve comunicarme en otro idioma? • ¿Qué problemas me ayuda a resolver el inglés? 	
TOPICO GENERATIVO	HABLANDO EL MISMO IDIOMA	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, juntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.		
Contenido: MC1 ¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos.	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos a través de la presentación de un sitio veredal y la propuesta de un proyecto de recuperación medio ambiental.	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos, para que construyan una propuesta medio ambiental en inglés y practiquen las diferentes estructuras gramaticales.	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de cómo hacer recomendaciones, sugerencias y utilizar imperativos, acerca del cuidado medio ambiental, realizando una presentación ante los compañeros (utilizando las TICS) y publicándola posteriormente en la página web institucional.	

<p>ETAPA GUIADA Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente presenta algunas <i>flashcards</i> elaboradas con anterioridad en octavos de cartulina y pegadas en el tablero una a una, con el fin de introducir vocabulario nuevo sobre “Environment”; luego propicia la repetición de cada expresión en inglés. http://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/flashcards-environment.pdf - Los estudiantes participaran activamente en la escucha y repetición de las expresiones. La docente les pide que las copien en sus cuadernos y que las tengan muy en cuenta para el proyecto final de síntesis. - Los estudiantes se reúnen en grupos de tres personas y usando los portátiles se les pide que escuchen atentamente la canción y luego interactúen utilizando expresiones en inglés que ayuden a preservar el medio ambiente y otras donde usen imperativos... “Don’t” ... La canción es: “It’s up to me and you” http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/songs/its-up-me-and-you - Como complemento a lo anterior la docente explicará el uso de los imperativos utilizando las expresiones de la canción. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p><u>FORMAS</u> Escrito sobre las <i>flashcards</i> presentadas por la docente. Escrito realizado por los estudiantes.</p> <p><u>CRITERIOS</u> EVALUACIÓN FORMATIVA Los estudiantes presentan sus apuntes realizados sobre el vocabulario nuevo aprendido con las <i>flashcards</i>. La docente podrá notar las posibles falencias en escritura que los estudiantes poseen. La docente tendrá en cuenta los escritos de los estudiantes como parte de la evaluación y logrará evidenciar qué dificultades de comprensión están teniendo los estudiantes.</p>
<p>Procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente pregunta: ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países?, ¿sería menos probable que nos echáramos menos la culpa entre países del deterioro del medio ambiente si fuéramos uno sólo y nos uniríamos más en buscar soluciones en este sentido?, ¿Cómo promueves el sentido de pertenencia por el medio ambiente partiendo desde tu propio entorno? Que piensas al respecto; la docente abre la discusión con los estudiantes. - Se aclara que la docente pasará por los pupitres revisando los trabajos y apuntes que se van tomando. - Como actividad complementaria en casa, en grupos de tres estudiantes (grupos base) van identificando en la vereda de San Jorge los sitios críticos de daños al medio ambiente; ¿toman fotografías y las contrastan con fotografías en otras partes del mundo, en que se parecen? Luego hacen un listado en inglés de los aspectos a mejorar y de lo que se debe evitar, se debe hacer un cuadro comparativo para explicitar cada parte de lo solicitado. Enriquezca sus apreciaciones con una lectura en internet en inglés acerca del cuidado del medio ambiente. - La docente les dice a los estudiantes que respondan la pregunta ¿Qué aprendí hoy? y ¿Acerca de qué me gustaría profundizar más? - El docente se cerciora de la toma de apuntes de la sesión. 	<p>3 minutos</p> <p>2 minutos</p>	<p><u>CRITERIOS</u> VALORACIÓN FORMATIVA La docente abre espacios de reflexión y pregunta que se ha dificultado, en que es necesario profundizar o reforzar en cuanto a construcciones nuevas en inglés, ayudando a precisar concepciones erróneas o falencias en los preconceptos.</p>

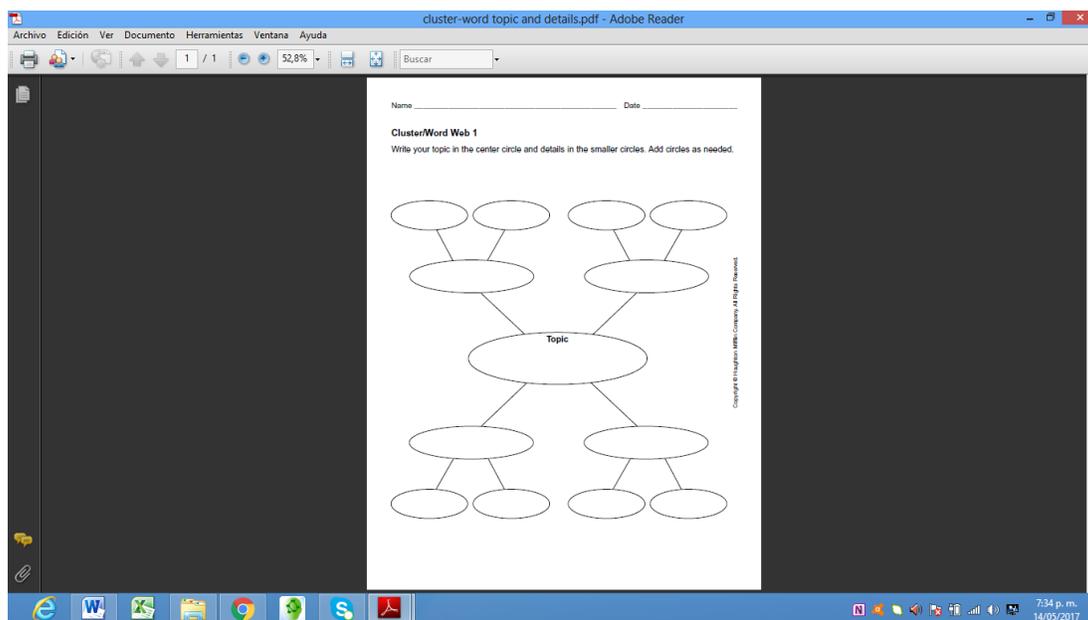
		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	01	
ÁREA:	Humanidades	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones	
FECHA:	09 de agosto de 2017	
Asignatura:	Inglés	
GRADO:	9°	
Periodo:	III	
Sesión:	4 (90 minutos)	
Docente:	Luz Myriam Bernal	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países? • ¿Cómo podrías sobrevivir en otro país con una cultura diferente? • ¿Para qué me sirve comunicarme en otro idioma? • ¿Qué problemas me ayuda a resolver el inglés? 	
TOPICO GENERATIVO	HABLANDO EL MISMO IDIOMA	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.		
Contenido: MC1 ¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos.	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos a través de la presentación de un sitio veredal y la propuesta de un proyecto de recuperación medio ambiental.	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos, para que construyan una propuesta medio ambiental en inglés y practiquen las diferentes estructuras gramaticales.	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de cómo hacer recomendaciones, sugerencias y utilizar imperativos, acerca del cuidado medio ambiental, realizando una presentación ante los compañeros (utilizando las TICS) y publicándola posteriormente en la página web institucional.	

<p>Elaboración</p>	10 minutos									
<p>- La docente orientará un juego donde van a aprender a utilizar Should and shouldn't, como forma de realizar recomendaciones y sugerencias en inglés. La docente utilizará el Video Beam para presentar el juego y sus instrucciones:</p> <p>http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/archived-word-games/paint-the-words/environment</p>	20 minutos									
<p>- Los estudiantes se distribuirán en equipos base (tres personas que se conformaron en la clase anterior). Cada equipo debe elaborar y completar el cuadro que se presenta a continuación en sus cuadernos a medida que la docente avanza.</p> <p><i>" Here are twelve things that you should or should not do to look after the environment, according to the game.</i></p>	10 minutos	<p><u>FORMAS</u></p> <p>Cuadro comparativo</p> <p>Participación en el video Juego.</p>								
<table border="1" data-bbox="251 760 781 968"> <thead> <tr> <th>SHOULD</th> <th>SHOULD NOT</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	SHOULD	SHOULD NOT							15 minutos	<p><u>CRITERIOS</u></p> <p>EVALUACIÓN FORMATIVA</p> <p>Los estudiantes participan activamente en el juego. Los estudiantes que queden en los tres primeros puestos tendrán valoración sumativa adicional. La docente logra que cada equipo sea un soporte de aprendizaje para aquel estudiante que tiene dificultades. El juego es tomado como un aspecto de motivación hacia el aprendizaje de un nuevo idioma.</p>
SHOULD	SHOULD NOT									
<p>- La docente solicita que escriban 3 frases más según la explicación realizada donde utilicen Should. La docente aclara que la anterior información también les aporta elementos para el proyecto final de síntesis.</p> <p>- A continuación, la docente realiza el juego Kahoot con el fin de que los estudiantes afiancen y apliquen los conocimientos en el uso de Should y otras estructuras. Se jugará de acuerdo a los grupos base utilizando los portátiles o los celulares.</p> <p>Kahoot https://create.kahoot.it/#quiz/f6baf06-9bbb-4d8a-8d97-e84ac2616cf0</p>	12 minutos	<p>VALORACIÓN SUMATIVA</p> <p>Los estudiantes observan atentamente las imágenes, participan activamente llenando el cuadro propuesto por la docente. La docente hace las correcciones y evaluará el cuadro. Seguidamente hará precisiones necesarias para enfocar este trabajo al proyecto final de síntesis.</p>								
<p>Kahoot with "environment care". https://create.kahoot.it/#quiz/d900ec76-c4c8-41f3-b357-78e1346014c2</p> <p>- La docente propicia espacios de reflexión en cada pregunta, para que los estudiantes realicen conexiones y transformación de su pensamiento con respecto al tópico dado. Hablando el mismo idioma en cuidado y preservación ambiental.</p>	3 minutos									

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	01	
ÁREA:	Humanidades	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones	
FECHA:	14 de agosto de 2017	
Asignatura:	Inglés	
GRADO:	9°	
Periodo:	III	
Sesión:	5 (45 minutos)	
Docente:	Luz Myriam Bernal	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasaría si no existieran fronteras entre los países? • ¿Cómo podrías sobrevivir en otro país con una cultura diferente? • ¿Para qué me sirve comunicarme en otro idioma? • ¿Qué problemas me ayuda a resolver el inglés? 	
TOPICO GENERATIVO	HABLANDO EL MISMO IDIOMA	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.		
Contenido: MC1 ¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos.	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos a través de la presentación de un sitio veredal y la propuesta de un proyecto de recuperación medio ambiental.	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos, para que construyan una propuesta medio ambiental en inglés y practiquen las diferentes estructuras gramaticales.	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de cómo hacer recomendaciones, sugerencias y utilizar imperativos, acerca del cuidado medio ambiental, realizando una presentación ante los compañeros (utilizando las TICS) y publicándola posteriormente en la página web institucional.	

	<p>PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS</p> <p>Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente hace la siguiente pregunta promoviendo que los estudiantes participen activamente: ¿Do you know what you can do to help the environment? - Se crea un espacio de reflexión y de movilización de pensamiento en los estudiantes - Luego la docente dice: watch the video to find out... “how to change the world in five minutes a day” http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/video-zone/change-the-world-five-minutes - La docente solicita que se reúnan en grupos de tres personas (grupo base) y que observen el video en cada portátil, reflexionando y escogiendo una de esas propuestas como ejemplo para aplicarla en la que está construyendo cada grupo (propuesta veredal). - La docente le dará a cada grupo base el organizador gráfico “Cause and effect: Events and consequences” fotocopiado, y cada grupo lo diligenciará, identificando cada problemática mundial que se presenta. - Con base en el anterior trabajo, la docente ayuda a sus estudiantes a que escriban oraciones con la temática sugerida, aplicando la gramática vista (uso de should, imperativos), destacando las causas y las consecuencias y aplicándolas a la problemática local identificada previamente. - Cada grupo organizará y planeará la exposición del proyecto escogido para aportar desde lo local-vereda a la preservación del planeta tierra. - La docente les dará a conocer la matriz de evaluación para el proyecto; deberán usar las TICs como herramienta didáctica y se publicarán los trabajos realizados en la página Web Institucional. <p>Procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente motivará a los estudiantes para que realicen su proyecto de síntesis final con el mayor esmero, dedicación, compromiso, creatividad y conciencia ambiental. Proyecto que lo deben presentar ante los compañeros en la siguiente sesión. Deben colocar imágenes reales de la vereda de san Jorge. - La docente evaluará las exposiciones utilizando la matriz de evaluación. La docente se cerciora de la toma de apuntes de la sesión. 	3 minutos	<p>Elaboración</p> <p>FORMAS</p> <p>Graphic organizer (causa-efecto). (ANEXO 5) El proyecto en Power point.</p> <p>CRITERIOS</p> <p>VALORACIÓN SUMATIVA</p> <p>-La docente revisará y evaluará los organizadores gráficos para establecer en qué estado de interpretación de texto se encuentran los estudiantes.</p> <p>-La docente evaluará la actividad teniendo en cuenta la matriz de evaluación (ANEXO 6)</p>
		3 minutos	
		5 minutos	
		10 minutos	
		8 minutos	<p>Procesamiento</p> <p>FORMAS</p> <p>Formato Student Profile.</p> <p>CRITERIOS</p> <p>VALORACIÓN SUMATIVA</p> <p>Los estudiantes completan el <i>Student Profile.</i>, como autoevaluación del proceso al finalizar la unidad didáctica, el cual ya tenían en sus cuadernos desde el inicio de la unidad didáctica, deben llenar los espacios con los comentarios descriptivos personales acerca de cada aspecto, identificando dificultades y fortalezas.</p>
		3 minutos	
		2 minutos	
		2 minutos	

Annex No 3. GRAPHIC ORGANIZER

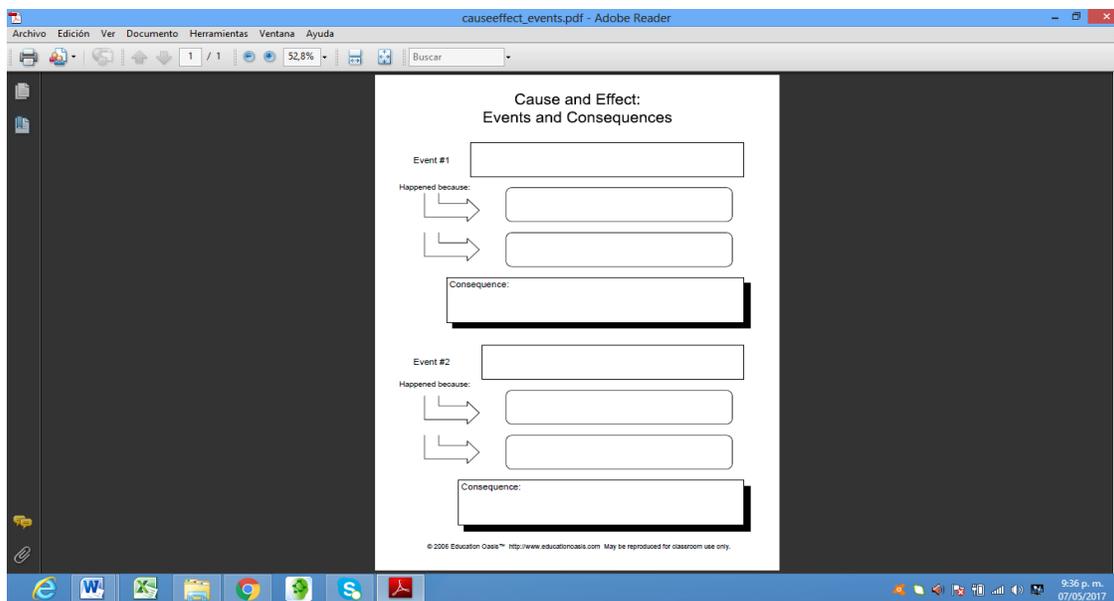


Tomado de: <http://www.eduplace.com/graphicorganizer/>

Annex No 4. COMPLETAR LA WORKSHEET

<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/stories-planet-earth-worksheet 2012 11 28.pdf>

Annex No 5. GRAPHIC ORGANIZER. Cause and effect: events and consequences



Tomado de: <http://www.eduplace.com/graphicorganizer/>

Annex No 6. RUBRIC SURVEY

Criteria Valuation (SIEE)	Low performance (4.0– 2.9)	Basic performance (3.0 – 3.6)	High performance (3.7 – 4.5)	Superior performance (4.6 – 5.0)
Pronunciation and intonation	Pronounces with little clarity and has difficulty in modulating words.	Is able to pronounce and model words.	Is capable of pronouncing and modulating words well.	Is capable of pronouncing and modulating words correctly.
Sentences – description (written text)	The text was not appropriate for the subject of the survey and drafted them without considering the grammar rules studied up to date.	The text was few appropriate for the subject and drafted them but had problems in applying the grammar rules studied up to date.	The text was related to the subject of the survey and drafted them applying the grammar rules studied up to date.	The text was related to the subject of the survey appropriate and drafted them applying the grammar rules studied up to date.
Vocabulary	Barely uses vocabulary related to the subject seen in class.	Uses part of the vocabulary related to the subject seen in class	Uses vocabulary related to the subject seen in class	Uses excellent vocabulary related to the subject) seen in class
Use of ICT	Does not use ICT to record the activity.	Uses ICT to record the activity, but had certain difficulties.	Uses ICT to record the activity	Use ICT appropriately to record the activity
Group organization	The group’s disorganized work is evident.	There is organized work by the group although with some flaws	There is organized work by the group.	The group’s organized work is broadly evident.

Adapted from Suggested Curriculum structure, MEN, 2016

Anexo 12. Planeación por EPC. Segundo ciclo de reflexión. Aula 2.

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	03	
ÁREA:	Sociales	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)	
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017	
Asignatura:	Filosofía	
GRADO:	11°	
Periodo:	III	
Sesión	01	
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir? 	
TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, juntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.		
Contenido: MC1 ¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
<p>ETAPA EXPLORTORIA</p> <p>Alistamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda a los estudiantes, verifica que el aula en este en total orden para iniciar la sesión de clase. Verifica la asistencia de los estudiantes y registra en la lista asignada. - La docente da a conocer el mapa de la clase, presentando en forma detallada cada una de las actividades propuestas para la sesión de exploración. - La docente presenta a los estudiantes el tópico generativo” El Fantástico Mundo de lo Humano” y el hilo conductor: ¿Que es el ser humano? - Como motivación se escucha el poema de Carlos Cortez, “Soy un ser humano”. Posteriormente se analiza el contenido de la canción en relación con el tópico y los hilos conductores de la unidad. - La docente pregunta a los estudiantes ¿Qué les llamó la atención del Poema con relación al ser humano? - Se registran en el tablero las ideas que presentan los estudiantes. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>7 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Aspectos de interés sobre el poema Análisis del poema</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>La docente a lo largo de la sesión acompaña y valora el trabajo de los estudiantes, es una evaluación continua. Va realizando sugerencias según sea necesario.</p>
<p>Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente, conectando la lluvia de ideas sobre el poema de la etapa de alistamiento hace una introducción al tópico el Fantástico Mundo de lo Humano y al y al hilo conductor ¿Qué es el ser humano? - La docente presenta el video ¿Qué es el Hombre? https://www.youtube.com/watch?v=6VBRhm4WnsM&t=156s - Con base en el video los estudiantes resuelven las siguientes preguntas a nivel individual y luego se socializan con todo el curso, sacando los números de lista al azar: <p>¿Quién es el hombre? En consecuencia... ¿Quién soy yo?; ¿Por qué se dice que el hombre es producto de la cultura?; ¿Qué razones explican que el hombre es un ser histórico?; ¿EL hombre se define por lo que hace o por lo que es?; ¿Por qué se dice que el hombre es un ser espiritual?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posteriormente los estudiantes trabajaran en siete triadas, para analizar las siguientes expresiones: <p>“El hombre es un ser insatisfecho”; “El hombre es sagrado para el hombre”; “El hombre es un conjunto de defectos”; “El hombre es una especie animal superior”; “ El hombre es un ser que crea”; “ El hombre es un ser político”; “ El hombre es alguien que aspira a una vida mejor”</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente va monitoreando por triadas la actividad. - Se socializan a nivel grupal las reflexiones respecto a las expresiones anteriores. Por cada triada participa un relator que expone al grupo las reflexiones. - La docente retroalimenta las reflexiones planteadas, conectando las ideas que presenta cada relator, con el hilo conductor y el tópico presentado. - A continuación, la docente entrega a cada triada una lectura: En Síntesis, ¿Qué Somos?, tomada del libro Filosofía 10, Santillana, siglo XXI. 2000. - Los estudiantes por triadas deben realizar la lectura del texto y elaborar un mapa mental, para tal efecto la docente muestra a los estudiantes ejemplos de mapas mentales. 	<p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Análisis del video. Participación en triadas. Resolución de preguntas Análisis de frases Elaboración del mapa mental Elaboración de la rutina de pensamiento puente, tres, dos, uno.</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Retroalimentación permanente</p>

<p>ETAPA GUIADA Procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes presentan los mapas mentales sobre la lectura: ¿Qué somos?, en relación con el tópico “Qué es el ser humano”. - Los estudiantes realizan la rutina de pensamiento “Puente” tres, dos uno, con tres ideas que haya aprendido en la clase, dos palabras claves del hilo conductor sobre: “Qué es el ser humano”, y, la aplicación del contenido a su vida. - La docente asigna la tarea para la siguiente sesión que consiste en consultar la definición de esencia y existencia. - Leer el texto “La esencia Humana: “La vida Añadida” De Fernando Sellés. En Curso y Apuntes sobre la antropología filosófica. - En internet el enlace es: http://seminariodeantropologia.org/index.php/La esencia humana: la vida a%C3%B1adida - La docente explica a los estudiantes el proyecto final de síntesis. 	<p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p>FORMAS:</p> <p>Elaboración de rutina de pensamiento, puente, tres, dos, uno.</p> <hr/> <p>CRITERIOS:</p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo</p>
<p>PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente anuncia a los estudiantes que para cerrar el período deben presentar un tema filosófico, y desarrollar una propuesta de trabajo que debe incluir como mínimo una presentación en power Pont, con siete diapositivas y un escrito sobre el tema, para lo cual es importante consultar fuentes escritas y videos. - La docente entrega a los estudiantes materiales de apoyo para realizar las diapositivas y bases para el ensayo argumentativo. - A través del correo electrónico de la docente los estudiantes pueden obtener retroalimentación de sus trabajos o proyecto final de síntesis. - Se sugieren como temas: El Hombre, su aspiración a la vida eterna (San Agustín) El Hombre, entre lo dionisiaco y lo apolíneo (Friedrich Nietzsche) El Hombre y la angustia existencial (Martín Heidegger) El Hombre, un ser social y económico (Karl Marx) El Hombre y la muerte de (Edgar Morín) - Ya elegido el tema, responder las siguientes preguntas: a) ¿Por qué elegí este tema? b) ¿Qué importancia tiene este tema? c) ¿Cuáles son los objetivos del trabajo? d) ¿Cuál es la tesis que planteo? e) ¿Qué fuentes bibliográficas voy a utilizar? f) ¿Qué medios voy a utilizar para presentar mi trabajo? g) ¿Qué título le voy a asignar? - Es importante escribir un ensayo sobre el tema de interés, para lo cual se debe tener en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la finalidad del tema • Definir la tesis principal a defender • Plantear argumentos para defender la tesis • Analizar la profundidad del tema • Enfatizar en la actualidad porque es novedoso el tema • Aplicación del tema a su realidad. • Plantear las conclusiones sobre el tema <p>NOTA: los estudiantes pueden enviar al correo virginiacreatitics@gmail.com los avances de las diapositivas y de los ensayos para revisarlos progresivamente e ir ajustándolos para que en la entrega final los resultados sean satisfactorios.</p>	<p>33 minutos</p>	<p>FORMAS:</p> <p>Orientación Proyecto final de síntesis Elaboración de diapositivas en total siete. Redacción de un ensayo argumentativo Diligencie la rúbrica correspondiente</p> <hr/> <p>CRITERIOS:</p> <p>La docente a lo largo de la sesión acompaña y valora el trabajo de los estudiantes, es una evaluación continua. Va realizando sugerencias según sea necesario.</p>

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	03	
ÁREA:	Sociales	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)	
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017	
Asignatura:	Filosofía	
GRADO:	11°	
Periodo:	III	
Sesión:	02	
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir? 	
TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.		
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
<p>ETAPA EXPLORTORIA</p> <p>Alistamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente saluda a los estudiantes, verifica que el aula en este en total orden para iniciar la sesión de clase. Verifica la asistencia de los estudiantes y registra en la lista asignada. - La docente da a conocer el mapa de la clase, presentando en forma detallada cada una de las actividades propuestas para la sesión de exploración. - La docente presenta a los estudiantes el tópico generativo” El Fantástico Mundo de lo Humano” y el hilo conductor: ¿Cuál es la esencia del ser humano? - Como motivación se escucha la canción: <i>Los caminos de la Vida</i> https://www.youtube.com/watch?v=tMYmlmapHe8 - Los estudiantes explican con sus propias palabras el mensaje de reflexión que les deja la canción en relación con el hilo conductor, escribiéndolo en el cuaderno. - Los estudiantes a solicitud de la docente recuerdan lo aprendido en la sesión anterior, como espacio de conexión para enlazar el hilo conector “La esencia del ser humano. - La docente hace el monitoreo de la tarea propuesta para la sesión, para lo cual los estudiantes definen los términos esencia y existencia. Se van organizando las ideas en el tablero. - La docente retroalimenta los significados y los aterriza, hilándolos con la sesión del día de hoy. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>7 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Redacción del mensaje que les dejó la canción</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>La docente a lo largo de la sesión acompaña y valora el trabajo de los estudiantes, es una evaluación continua. Va realizando sugerencias según sea necesario.</p>

<p>Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se entrega a los estudiantes un mapa conceptual, denominado “Reflexión sobre la esencia del ser humano”, para que comprendan a nivel filosófico este hilo conductor. - Los estudiantes deben leer el mapa conceptual, interpretarlo y redactar un texto de una página al respecto, con mínimo tres párrafos. - Luego las triadas nombran un relator que socializara ante el curso el texto escrito. - Posteriormente se propone un video sobre La antropología filosófica (esencia y existencia del hombre): https://www.youtube.com/watch?v=Dvvo5nrUQ0wy - Los estudiantes interpretan las ideas propuestas en el mapa conceptual y conectan con las evidencias del video a través de una rutina de pensamiento Generar, conectar y explicar. - Donde el estudiante genera, escribe las ideas que posee en la mente sobre la esencia de lo humano. - El estudiante clasifica las ideas en centrales y tangenciales, de acuerdo con lo que ha aprendido sobre el hilo conductor la esencia humana. - Conecta las ideas que tienen elementos en común con una línea y escribe como están conectadas. - Elabora una idea sobre la esencia humana y la nutre con base en lo que aprendió, según la lectura, el video y el mapa conceptual. - Los estudiantes desarrollaran en triadas un taller sobre el tópico propuesto, tomando como base la lectura “La esencia Humana”: “La vida Añadida” De Fernando Selles. En Curso y Apuntes sobre la antropología filosófica - Sobre la lectura debe responder: <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Cómo está conformada la esencia humana? b) ¿Qué relación hay entre esencia y perfección? c) ¿Por qué razones la inteligencia y la voluntad, se asocian con la esencia humana? d) ¿Qué conexión se establece entre el yo la esencia humana? e) ¿Qué significa “El hombre es un perfeccionador perfectible” f) ¿Cómo se explica en tu existencia el perfeccionamiento o enviciamiento de lo inferior? g) ¿Cuáles son las implicaciones cuando no te reconoces en tu yo? h) Explica: ¿Qué papel desempeña la libertad en relación con la esencia humana y la perfección? i) Elabora un paralelo respecto a las dos dimensiones del yo. - Se socializan las respuestas al taller y la docente hace la retroalimentación y aclaración respectivas. 		<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Definición de términos.</p> <p>Interpretación del mapa conceptual</p> <p>Redacción de un texto sobre el mapa conceptual.</p> <p>Conexión de la teoría con el video</p> <p>Rutina de pensamiento Generar, conectar y explicar</p> <p>Desarrollo de este taller</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Revisar la propuesta escrita teniendo en cuenta: Incluir en el primer párrafo la tesis propuesta</p> <p>Analizar las implicaciones del tema</p> <p>En el último párrafo resumir los argumentos utilizados.</p> <p>Escribir las conclusiones</p> <p>Utilizar un lenguaje claro y apropiado.</p> <p>Paso en limpio la redacción del mi escrito y lo presento en la 6 o 7 sesión de clase, según sea la asignación de los turnos</p> <p>Se evalúa teniendo en cuenta la rúbrica para ensayos y la rúbrica para diapositivas. (ver en anexos de esta unidad).</p>
---	--	--

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	03	
ÁREA:	Sociales	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)	
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017	
Asignatura:	Filosofía	
GRADO:	11°	
Periodo:	III	
Sesión:	03	
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir? 	
TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO	
<p>En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.</p>		
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.	
Comunicación:MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
<p>ETAPA EXPLORTORIA</p> <p>Alistamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parqueo emocional - Saludo a los estudiantes. - Verificación de la asistencia. - Los estudiantes están en filas. - Se presenta el tópico: EL FANTASTICO MUNDO DE LA HUMANO - Se presenta el hilo conductor ¿Qué papel desempeño el trabajo en la evolución del hombre? - Se lee el mapa de la clase y se precisan los tiempos para cada actividad así: a) Lluvia de ideas sobre la clase anterior. b) Motivación de la sesión a través del video: “La evolución del hombre” https://www.youtube.com/watch?v=U3CfkHUCsR0 - A continuación, el estudiante realiza la rutina de pensamiento: Generar, clasificar, conectar y elaborar. - Donde el estudiante genera, escribe las ideas que posee en la mente sobre la evolución del hombre. - El estudiante clasifica las ideas en centrales y tangenciales, de acuerdo con lo que ha aprendido sobre el hilo conductor - Conecta las ideas que tienen elementos en común con una línea y escribe como están conectadas. - Elabora una idea sobre la evolución del hombre y la nutre con base en lo que aprendió en el video. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>7 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Elaboración de la rutina Generar, clasificar, conectar y elaborar, para evidenciar lo que se aprendió sobre el video: “La evolución del hombre”</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo</p>
<p>Elaboración</p> <p>MESA REDONDA</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente hace una introducción al tópico en relación con el hilo conductor. - Se organizan los estudiantes para dar inicio a la mesa redonda. - Se anuncia tener en cuenta la rúbrica de mesa redonda para la evaluación. - Los estudiantes deben tomar nota de la clase. - Organizándose los estudiantes que van a liderar la mesa redonda se dan las pautas por parte de la docente y del estudiante Kevin Suarez. - La estudiante Adriana Gutiérrez, se encarga de hacer la introducción del tema a partir de las diapositivas que ha elaborado. - La estudiante Juliana Cubillos presenta las preguntas que orientan la mesa redonda: ¿Qué aspectos determinaron la transformación del mono en hombre? ¿Qué papel desempeño la mano en la transformación del mono en hombre? ¿Qué relación se plantea respecto a la evolución del cerebro y la posición bípeda en la transformación del mono en hombre? ¿Cómo se define el trabajo, según Federico Engels? ¿A partir de qué acciones surge el trabajo humano? ¿Qué papel desempeño el trabajo en la transformación del mono en hombre? ¿Qué significa la expresión: “El trabajo ha creado al hombre” ¿Cómo va transformando el hombre la naturaleza? ¿Cómo fue evolucionando el trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre? ¿Qué significa “división del trabajo”? ¿De qué manera se sirve el ser humano del trabajo para suplir necesidades? ¿Qué comparaciones se pueden plantear entre el trabajo en la edad primitiva y en la edad antigua y la edad contemporánea? ¿Qué significa la expresión: “El trabajo es la fuente de toda riqueza?” 	<p>20 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Organización de apuntes</p> <p>Resolución de interrogantes</p> <p>Participación en la mesa redonda</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Hay valoración continua por parte de la docente y retroalimentación durante la sesión.</p>

<p>ETAPA GUIADA</p> <p>Procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - La síntesis de la sesión se realiza leyendo el acta, resultado de la mesa redonda. La docente hace la retroalimentación. Se evalúa el desempeño de los estudiantes en la mesa redonda, según la rúbrica entregada a los estudiantes en la sesión anterior, tanto en físico como virtualmente. - La docente plantea la tarea para la próxima clase que consiste en leer el documento enviado al correo de los estudiantes, sobre el Hombre y las Aspiraciones. - La tarea que consiste en leer a nivel individual el texto “Las Aspiraciones del Ser humano”, tomado de Filosofía Grado 10, editorial Voluntad, 2011. - La docente monitorea los avances de los estudiantes para el proyecto final de síntesis, respecto al planteamiento de la tesis y los argumentos que la apoyan. Se les expresa a los estudiantes que pueden ir socializando para hacer la orientación oportunamente. - Se orienta la realización de las diapositivas y se les comparte el link: https://www.youtube.com/watch?v=P6dD8Hdb11Y para que tengan precisión y realicen las diapositivas del proyecto de síntesis. 	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Organización de apuntes.</p> <p>Resolución de interrogantes</p> <p>Participación en la mesa redonda</p> <p>Resolución de interrogantes</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo, interés, creatividad.</p> <p>Se evalúa según rubrica de evaluación (ANEXO No 2. Rúbrica para mesa redonda)</p>
---	--

	<p>INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA</p>
UNIDAD DIDÁCTICA No.	03
ÁREA:	Sociales
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017
Asignatura:	Filosofía
GRADO:	11°
Periodo:	III
Sesión:	04
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
<p>HILOS CONDUCTORES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir?

TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO
En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación : 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.	
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.
Comunicación:MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	🕒	VALORACIÓN CONTÍNUA
ETAPA EXPLORTORIA		
Alistamiento		
<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y oración - Verificación de la asistencia - Los estudiantes están en filas. - Se presenta el tópico: EL FANTASTICO MUNDO DE LO HUMANO - Se presenta el hilo conductor: ¿Cuáles son las aspiraciones del Hombre? - Se lee el mapa de la clase y se precisan los tiempos para cada actividad. - Motivación de la sesión a través de la canción <i>Color Esperanza</i> de Diego Torres. - Con respecto a la canción el estudiante expresara a su compañero más cercano un mensaje positivo en conexión también con el hilo conductor de las aspiraciones. - La docente enlaza el tema anterior con el de la sesión anterior, expresando que un rasgo humano es la satisfacción de las necesidades a través del trabajo y así el hombre primitivo con su postura erguida, la evolución de su cerebro, el progreso en su habilidad manual y la progresiva adaptación al medio le permitieron crear técnicas, herramientas, vestido, vivienda, constituyéndose todo esto en conocimiento, siendo por lo tanto una de las aspiraciones del Ser humano. - Se cuestiona a los estudiantes sobre el concepto de aspiraciones. - La docente hace la retroalimentación y precisa el significado. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>7 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Definición de conceptos</p> <p>Elaboración de la rutina ver, pensar y preguntarse.</p> <p>Clasificación y organización de información</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Se evalúa según rubrica de dramatizaciones.</p> <p>Ver anexo</p>

<p>Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación del tema por parte de la docente a través de una imagen que alrededor expresa “necesito conocer, necesito ser feliz, necesito eternidad”. - Con base en la imagen los estudiantes hacen visible su pensamiento desarrollando la rutina de pensamiento: ver, pensar y preguntar. - La docente va monitoreando la actividad. - Se socializa la rutina de pensamiento: ver, pensar y preguntar. - A nivel individual, los estudiantes trabajan un texto escrito: “Las Aspiraciones del Ser humano”, tomado de Filosofía Grado 10, editorial Voluntad, 2011. <p>El estudiante deberá leer y clasificar la información utilizando ordenadores gráficos, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • la aspiración al conocimiento • la aspiración a la felicidad • la aspiración a la eternidad. <p>*Se socializa y se reflexiona sobre el contenido de la lectura.</p> <p>Participaron los estudiantes que al azar según salgan números de lista.</p> <p>*Se propone ahora trabajo por triadas para lo cual la docente asigna un taller a los estudiantes, centrada en la filosofía socrática, sobre la aspiración al conocimiento, intencionado que el estudiante interprete la información y aplique en su realidad de ser humano dada la aspiración del hombre de conocerse a sí mismo, impedida en gran medida por vivir más pendiente del exterior y de una sociedad de consumo.</p> <p>El taller consta de los siguientes puntos.</p> <p>Establece un paralelo entre las aspiraciones del hombre en la edad antigua, en la edad media y el hombre contemporáneo.</p> <p>¿Por qué se puede considerar como una exclusividad del ser humano la necesidad de conocimiento?</p> <p>Explica cinco casos en los que el hombre actuó por conocimiento y el animal por instinto.</p> <p>¿El instinto es o no una forma de conocimiento?</p> <p>Sócrates identifica sabiduría y virtud. ¿Aceptarías tal afirmación considerando que es sabio quien sabe cómo actuar virtuosamente? Explica tu posición.</p> <p>Un acto virtuoso para Sócrates, es un acto conducido por la razón, y no uno místico ni de privaciones y castigos religiosos Explica por qué los siguientes casos son virtuosos o por qué no.</p> <p>Un padre de familia que trabaja diez horas diarias, y se priva de cualquier gasto o placer aunque sea mínimo, pues él considera que ser buen padre y esposo sólo se logra sacrificando todo por su familia.</p> <p>Robin Hood, robaba a los ricos y repartía a los pobres el producto de sus actos. La razón de esto era considerar injusto que algunos tuvieran en exceso. Mientras que otros no tenían ni para comer lo mínimo. Además, sentía una profunda antipatía por los ricos y noble, pues algunos de ellos habían perseguido a su familia en castigo por sus ideas.</p> <p>Cita cuatro situaciones en las que se actuó de modo inmoral o vicioso, analizando en ellas el vicio como un error intelectual. Piensa y escribe si se obro inmoralmente de modo voluntario o involuntario, explica.</p> <p>Menciona cinco aspiraciones que tengas para la realización de tu vida. Explica en que se fundamentan dichas aspiraciones ¿Cómo se conectan con las premisas éticas planteadas por Sócrates? Se socializan</p>	<p>20 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Desarrollo del taller</p> <p>Elaboración de ordenadores gráficos.</p> <p>Desarrollo de taller</p> <p>Paralelo sobre las aspiraciones del hombre en la edad antigua, la edad media y la edad contemporánea.</p> <p>Aplicación del contenido del hilo conductor a la vida del estudiante.</p> <p>Construcción de coplas en relación con el hilo conductor de la sesión</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Se evalúa la organización y conexión de las ideas.</p> <p>La presentación de la rutina de pensamiento, el orden, la creatividad.</p> <p>Se evalúa según la rúbrica para mesa redonda en el anexo de esta unidad.</p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo, interés, creatividad.</p> <p>Se evalúa según rúbrica de evaluación. Ver ANEXO No 1: Rúbrica mesa redonda</p> <p>Se evalúa según la rúbrica para mesa redonda en el anexo de esta unidad.</p>
--	-------------------	--

<p>ETAPA GUIADA Procesamiento</p> <p>Se realiza la síntesis de la sesión y los estudiantes mostraran su desempeño creando coplas sobre el tema y presentándolas en triadas. Prospección para la Próxima sesión de clase La docente asigna la tarea que consiste en indagar sobre la introspección como método Socrático tomando como base tres premisas éticas como son: La virtud es idéntica al conocimiento -El vicio es ignorancia o error intelectual -Obrar mal es siempre involuntario.</p> <p>El estudiante luego de indagar, el estudiante aplica a su vida el contenido, elaborando por escrito un ejercicio de la introspección relacionado con las aspiraciones del hombre y los criterios de Sócrates. La docente lee un ejemplo para que se orienten.</p> <p>La docente realiza la prospectiva de la siguiente clase que consiste en trabajar el hilo conductor ¿En que radica la felicidad del ser humano?</p> <p>Leen el documento “Aspiración a la felicidad” tomado del libro Pensemos 10, de editorial Voluntad.</p> <p>Teniendo en cuenta los criterios filosóficos del epicureísmo, estoicismo, las ideas de Platón y Aristóteles, Ortega y Gasset, sobre la felicidad, organizan, proyectan por grupo una dramatización. Grupo 1-----Representa la felicidad según el epicureísmo Grupo 2-----Representa la felicidad según el estoicismo Grupo 3-----Representa la felicidad según Platón Grupo 4 ----Representa la felicidad según Aristóteles. Grupo 5---- Representa la felicidad, según Ortega y Gasset.</p> <p>El estudiante indagara el concepto de felicidad a nivel filosófico y por triadas organizan una.</p>		<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Lluvia de ideas sobre el hilo conductor</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>Se evalúa según la rúbrica para mesa redonda en el anexo de esta unidad.</p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo, interés, creatividad.</p> <p>Se evalúa según rubrica de evaluación: anexo 1 Rubrica mesa redonda.xlsx</p>
--	--	--

	<p>INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA</p>
UNIDAD DIDÁCTICA No.	03
ÁREA:	Sociales
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017
Asignatura:	Filosofía
GRADO:	11°
Periodo:	III
Ciclo:	05
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez

HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir?
TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO
En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación : 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.	
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	🕒	VALORACIÓN CONTÍNUA
ETAPA EXPLORTORIA Alistamiento		
- El docente saluda a los estudiantes, verifica que el aula en este en total orden para iniciar la sesión de clase. Verifica la asistencia de los estudiantes y registra en la lista asignada.	5 minutos	FORMAS: Comparación entre las diferentes posturas ideológicas respecto a la felicidad.
- Los estudiantes hacen un círculo	5 minutos	Dramatización de posturas filosóficas respecto a la felicidad.
- Presentación del tópico “EL FANTASTICO MUNDO DE LO HUMANO”	7 minutos	Aplicación de interrogantes a la vida de cada estudiante, para aterrizar las posturas filosóficas sobre la felicidad.
- Se Presentación del hilo conductor: ¿En que radica la felicidad del ser humano?	7 minutos	
- Motivación de la sesión a través de la canción “ <i>La vida es un carnaval</i> ” de Celia Cruz. Se realiza una lluvia de ideas respecto a la canción, en relación con el hilo conductor. Se registran la lluvia de ideas en el tablero, y los estudiantes compartirán verbalmente entre ellos las que sean más significativas. A continuación, se les sugiere redactar una reflexión asociándola a su propia vida.	10 minutos	CRITERIOS: Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.
- La docente conecta la sesión anterior, con la participación de los estudiantes, recordando lo aprendido en dicha sesión.	10 minutos	Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo, interés, creatividad.
- Introducción del tema por parte de la docente.		
- Conexión de la sesión anterior retomando ideas de la clase anterior y revisando la tarea que traen los estudiantes.		

ÁREA:	Sociales
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017
Asignatura:	Filosofía
GRADO:	11°
Periodo:	III
Sesión:	06
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir?
TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO
En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación : 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.	
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	🕒	VALORACIÓN CONTÍNUA															
<p>ETAPA EXPLORTORIA</p> <p>Alistamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda a los estudiantes, verifica que el aula en este en total orden para iniciar la sesión de clase. Verifica la asistencia de los estudiantes y registra en la lista asignada. - Los estudiantes se organizan en círculo. - Se recuerda el tópico y los hilos conductores trabajados durante las sesiones anteriores. - La docente hace una conexión del tópico con los hilos conductores. - Se dan las indicaciones para exponer el trabajo de síntesis: - Respeto por el otro(a). - Atención. - Se retroalimenta al final de la presentación de cada estudiante. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p>FORMAS: Rutina de pensamiento 3, 2, 1</p> <p>CRITERIOS: Se evalúa la competencia interpretativa y argumentativa. Se evalúa la competencia interpretativa y argumentativa.</p>															
<p>Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se van sacando al azar los nombres de los estudiantes para que progresivamente presente el proyecto final de síntesis. - Luego de cada presentación se realizará la retroalimentación respectiva por parte de la docente y los compañeros (@) de clase. - Se evalúa según las rubricas de diapositivas y del ensayo. - Cada estudiante contara con 10 minutos para hacer la presentación. En esta sesión pasan diez estudiantes. 	<p>7 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>FORMAS: Reflexión sobre el poema Resolución de interrogantes</p> <p>CRITERIOS: Se evalúa la competencia interpretativa y argumentativa.</p>															
<p>ETAPA GUIADA</p> <p>Procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes desarrollan la rutina de pensamiento, Tres dos, uno - Rutina de pensamiento Tres, dos uno <table border="1" data-bbox="224 1150 867 1541"> <thead> <tr> <th>TRES</th> <th>DOS</th> <th>UNO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Tema: _____</td> <td>Dos palabras claves:</td> <td>Su postura frente al tema.</td> </tr> <tr> <td>1 Idea:</td> <td>1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2 Idea:</td> <td>2</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3 Idea:</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> - Se socializan algunas rutinas de pensamiento tres, dos, uno. - Al final de la sesión la docente hace la retroalimentación de la sesión, retomando los contenidos y el desarrollo de la sesión, si se requieren ajustes o no. - Se dice a los estudiantes que en la siguiente sesión se continúa con la presentación de los trabajos de síntesis. 	TRES	DOS	UNO	Tema: _____	Dos palabras claves:	Su postura frente al tema.	1 Idea:	1		2 Idea:	2		3 Idea:			<p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p>FORMAS:</p> <p>CRITERIOS: Se evalúa la organización de ideas en relación con el hilo conductor. Se evalúa según rubrica de evaluación: anexo 1 Rubrica mesa redonda.xlsx</p>
TRES	DOS	UNO															
Tema: _____	Dos palabras claves:	Su postura frente al tema.															
1 Idea:	1																
2 Idea:	2																
3 Idea:																	

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	03	
ÁREA:	Sociales	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones (7 bimestrales)	
FECHA:	Del 19 de Julio hasta el 06 de septiembre de 2017	
Asignatura:	Filosofía	
GRADO:	11°	
Periodo:	III	
Sesión:	07	
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el Ser Humano y cuál es su esencia? • ¿Qué papel desempeñó el trabajo en la evolución del hombre? • ¿Cuáles son las aspiraciones del hombre? • ¿En qué radica la felicidad del Ser Humano? • ¿Cuáles son las más altas manifestaciones espirituales? • ¿A dónde vamos después de morir? 	
TOPICO GENERATIVO	EL FANTÁSTICO MUNDO DE LO HUMANO	
<p>En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.</p>		
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre desde la Antropología Filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos (libros de texto e internet)	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la Antropología Filosófica, estudiante qué es su esencia, su evolución y sus aspiraciones.	
Comunicación:MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositivas, que serán expuestas en clase.	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	🕒	VALORACIÓN CONTÍNUA
<p>ETAPA EXPLORTORIA</p> <p>Alistamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda a los estudiantes, verifica que el aula en este en total orden para iniciar la sesión de clase. Verifica la asistencia de los estudiantes y registra en la lista asignada. - Los estudiantes se organizan en círculo. - Como motivación se lee el poema " Sobre el hombre o ser humano", de Carmi de Siga. Reflexión filosófica. Se le a los estudiantes el poema sin la última parte y se les solicita que propongan como termina. - Luego se socializan los posibles finales. - Los estudiantes resuelven los interrogantes: ¿Qué mensaje te deja este poema? ¿Qué aspectos de relación encuentras con tu ser humano? - Se recuerda el tópico y los hilos conductores trabajados durante las sesiones anteriores. - La docente hace una conexión del tópico con los hilos conductores. - Se dan las indicaciones para exponer el trabajo de síntesis: - Respeto por el otro(a). - Atención. - Cada presentación dura sólo 10 minutos - Se retroalimenta al final de la presentación de cada estudiante. - Se hace un recordés de los temas expuestos en la sesión anterior y se pide a los estudiantes consideren y expresen su importancia a nivel filosófico. 	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>7 minutos</p>	<p>FORMAS:</p> <p>Rutina de pensamiento: expresa, apoya y cuestiona.</p> <p>CRITERIOS:</p> <p>Evaluación continua Retroalimentación permanente</p>
<p>Elaboración</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes van exponiendo los proyectos finales de síntesis, sacando los turnos al azar. - Presentan primero las diapositivas y luego el ensayo. - Se realiza la rutina de pensamiento Expresa, apoya y cuestiona. - Expresa: la opinión sobre cada tema presentado por los compañeros. - Apoya: busca ideas que apoyen tu opinión - Cuestiona, es plantearse interrogantes ejemplo: ¿Hay algo que no esté explicado con lo que expresas?, ¿Qué te interesa profundizar con relación a las ideas que apoyan tu opinión? 	<p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p>FORMAS:</p> <p>Rutina de pensamiento: expresa, apoya y cuestiona</p> <p>CRITERIOS:</p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúan la capacidad para clasificar y ordenar la información.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo, interés, creatividad.</p>

<p>ETAPA GUIADA Procesamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes socializan cinco rutinas de pensamiento. - La docente hace la retroalimentación al respecto. - La docente cierra la sesión, felicita a los estudiantes por su trabajo y presenta las consideraciones generales respecto a todo el trabajo del periodo. 	<p>20 minutos</p>	<p>FORMAS: Rutina de pensamiento: expresa, apoya y cuestiona.</p> <p>CRITERIOS:</p> <p>Se evalúa la participación del estudiante durante la sesión.</p> <p>Se evalúa la puntualidad, responsabilidad, participación, respeto por los compañeros y la docente, realización total del trabajo, interés, creatividad.</p> <p>Se evalúa la participación del estudiante en las actividades de clase y su interés y precisión conceptual.</p> <p>Se evalúa el proyecto final de síntesis según rúbrica para diapositivas y ensayos.</p> <p>Se evalúa la rutina de pensamiento</p>
--	-----------------------	--

ANEXOS

Anexo No 1. RUBRICA PARA ENSAYOS

CUDI

Rubricas para su evaluación

Valoración	2 puntos	1 punto	0 puntos	Total
Profundización del tema	Descripción clara y sustancial del tema a tratar y buena cantidad de detalles.	Descripción ambigua del tema a tratar, algunos detalles que no clarifican el tema.	Descripción inexacta del tema a tratar, sin detalles significativos o escasos.	
Aclaración sobre el tema	Tema bien organizado y claramente presentado así como de fácil seguimiento.	Tema con información bien focalizada pero no suficientemente organizada.	Tema impreso y poco claro, sin coherencia entre las partes que lo componen.	
Alta calidad del diseño	Ensayo escrito con tipografía sencilla y que cumple con los criterios de diseño planteados, sin errores de ortografía.	Ensayo simple pero bien organizado con al menos tres errores de ortografía y tipografía difícil de leer.	Ensayo mal planteado que no cumple con los criterios de diseño planteados y con más de tres errores de ortografía.	
Elementos propios del ensayo	El ensayo cumple claramente con los cuatro criterios de diseño (Resumen, palabras clave, cuerpo del ensayo y referencias bibliográficas)	El ensayo cumple con los cuatro criterios de diseño pero no con la extensión solicitada, bien, estos puntos no han sido correctamente realizados.	El ensayo no cumple con todos los criterios de diseño planteados o bien no están claramente ordenados o definidos ni cumple con la extensión mínima.	
Presentación del ensayo	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, además se entregó de forma limpia en el formato pre establecido (papel o digital).	La presentación/exposición fue hecha en tiempo y forma, aunque la entrega no fue en el formato pre establecido.	La presentación/exposición no fue hecha en tiempo y forma, además la entrega no se dio de la forma pre establecida por el docente.	
Calificación de la actividad				

Catalogo de rubricas para la evaluación del aprendizaje

Fuente: Catalogo de Rúbricas – Centro Universitario de desarrollo intelectual.

Anexo No 2. RUBRICA PARA MESA REDONDA

Rúbrica para Mesa Redonda				
100%				
	Excelente	Buen trabajo	aceptable	Necesita Mejorar
	5 pts	4 pts	3 pts	2 pts
R1	Excelente	Buen trabajo	aceptable	Necesita Mejorar
20 % Pertinencia y relevancia de las participaciones	Las participaciones evidencian un total dominio del tema a discutir, así como la integración de información y conocimientos útiles que enriquecen el diálogo.	Las participaciones demuestran un buen manejo del tema a discutir, así como la integración de cierta información y conocimientos que ayudan a enriquecer el diálogo.	Las participaciones demuestran un manejo del tema a discutir insuficiente y casi no logra integrar información o conocimientos que complementen el diálogo.	Las participaciones demuestran un manejo escaso o nulo del tema a discutir y no integra datos o información adicional.
R2	Excelente	Buen trabajo	aceptable	Necesita Mejorar
20 % Capacidad de análisis	Analiza con profundidad las opiniones que expresan los compañeros logrando identificar las ideas generales, así como los argumentos poco sólidos, tanto en sí mismo como en los demás.	Analiza atentamente las opiniones que expresan los compañeros y con frecuencia logra identificar las ideas generales, así como los argumentos poco sólidos, tanto en sí mismo como en los demás.	Analiza superficialmente las opiniones que expresan los compañeros y rara vez logra identificar las ideas generales y los principales argumentos.	No analiza las opiniones que expresan los compañeros ni tampoco logra identificar sus ideas generales, ni sus argumentos.
R3	Excelente	Buen trabajo	aceptable	Necesita Mejorar
20 % Calidad de las aportaciones	Aporta constantemente ideas claras y críticas que enriquecen el diálogo con los compañeros y que ayudan a avanzar hacia la construcción de conocimientos.	Aporta muchas veces ideas claras y en su mayoría, críticas, que contribuyen a enriquecer el diálogo con los compañeros. Ocasionalmente, éstas ayudan a avanzar hacia la construcción de conocimientos.	Aporta algunas ideas pero muchas veces no son muy claras ni críticas. Sólo en algunas ocasiones, éstas contribuyen a enriquecer el diálogo con los compañeros.	Casi no hace aportaciones y por lo general, sus ideas no son claras ni críticas, de manera que aporta poco o nada, al diálogo.
R4	Excelente	Buen trabajo	aceptable	Necesita Mejorar
20 % Dominio y manejo del lenguaje	En sus participaciones expresa sus ideas con total claridad y a fondo, aplicando correctamente las reglas ortográficas, gramaticales y de sintaxis.	En sus participaciones expresa sus ideas con suficiente claridad y a fondo, aplicando en la mayoría de los casos, las reglas ortográficas, gramaticales y de sintaxis, correctamente.	En sus participaciones no expresa sus ideas con mucha claridad ni a fondo y aplica con ciertos errores, las reglas ortográficas, gramaticales y de sintaxis.	En sus participaciones no se expresa con claridad y sus ideas son superficiales, aplicando con múltiples errores, las reglas ortográficas, gramaticales y de sintaxis.
R5	Excelente	Buen trabajo	aceptable	Necesita Mejorar
20 % Frecuencia de las participaciones	Participa activa y constantemente en los diálogos con base en los criterios previamente establecidos.	Participa con frecuencia en los diálogos y generalmente lo hace con base en los criterios previamente establecidos.	Participa insuficientemente en los diálogos y no emplea algunos de los criterios previamente establecidos.	No participa en los diálogos o participa ocasionalmente pero no lo hace de acuerdo a los criterios previamente establecidos.

Fuente: tomado de <http://www.rcampus.com/rubricshowc.cfm?code=JA67A5&sp=yes>

Anexo No 3. RUBRICA PARA EVALUAR EXPOSICIÓN ORAL CON DIAPOSITIVAS

Rúbrica para evaluar un exposición oral apoyada en una presentación de diapositivas

Nombre del alumno o alumnos: _____

CATEGORÍA	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente
Contenido	Se nota un buen dominio del tema, no comete errores, no duda	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema. Exposición fluida, muy pocos errores	Tiene que hacer algunas rectificaciones, de tanto en tanto parece dudar	Rectifica continuamente. No muestra un conocimiento del tema
Interés	Atrae la atención del público y mantiene el interés durante toda la exposición	Interesa bastante en principio pero se hace un poco monótono	Le cuesta conseguir o mantener el interés del público	Apenas usa recursos para mantener la atención del público
La voz	Voz clara, buena vocalización, entonación adecuada, matizada, seduce	Voz clara, buena vocalización	Cuesta entender algunos fragmentos	No se entienden la mayoría de las frases
Postura	Tiene buena postura, se le ve relajado y seguro. Establece contacto visual con todos durante la presentación	Tiene buena postura y algunas veces establece contacto visual con las personas	Su postura es simplemente adecuada y no mira a las personas a las que se dirige	Tiene mala postura y/o no mira a las personas durante la presentación
Tiempo	Tiempo ajustado al previsto, con un final que retoma las ideas principales y redondea la exposición	Tiempo ajustado al previsto, pero con un final precipitado o alargado por falta de control del tiempo	No ajustado al tiempo. Excesivamente corto	Excesivamente largo o insuficiente para desarrollar correctamente el tema
Soporte	La exposición se acompaña de soportes visuales especialmente atractivos y de mucha calidad (imágenes, videos,...)	Soportes visuales adecuados e interesantes (imágenes, videos,...)	Soporte visual adecuado (imágenes, videos,...)	Soportes visuales inadecuados
Elección de formato de fondo y fuente	El fondo no va en detrimento de los textos o los gráficos y el formato de la fuente (color, negrita, cursiva, etc.) ha sido cuidadosamente planeada para mejorar la legibilidad	El fondo no va en detrimento de los textos o los gráficos pero el formato de la fuente hace a veces un poco difícil leer el contenido	El fondo hace difícil ver el texto y el formato de la fuente hace difícil leer el material	Los contenidos son presentados sin ninguna claridad y el fondo y el formato impiden leer los textos
Secuenciación de la información	La información está organizada de una manera clara y lógica	La mayoría de la información se organiza de forma clara y lógica, aunque alguna diapositiva de vez en cuando parece fuera de lugar.	No existe un plan claro para la organización de la información	La información aparece dispersa y poco organizada

Fuente: CEDEC – Centro Nacional de desarrollo curricular en sistema no propietarios

Anexo No 4. RUBRICA PARA EVALUAR TRABAJO EN EQUIPO

TRABAJO EN EQUIPO	5 SOBRESALIENTE	4 NOTABLE	3 APROBADO	2 INSUFICIENTE
Participación equitativa y ayuda mutua	Todas las personas han tomado parte activa haciendo propuestas de trabajo y ayudando a los demás.	Casi todas las personas han tomado parte activa haciendo propuestas de trabajo y ayudando a los demás.	La mitad de las personas del equipo han tomado parte activa haciendo propuestas de trabajo y ayudando a los demás.	Sólo una de las personas del grupo ha tomado parte activa y ha ayudado a los demás.
Capacidad de consenso	Se han tomado siempre las decisiones de manera consensuada.	Casi siempre se han tomado las decisiones de manera consensuada	Sólo en algunas ocasiones se han tomado las decisiones de manera consensuada.	Las decisiones no se han tomado de manera consensuada.
Distribución de tareas	Se han distribuido las tareas teniendo en cuenta las habilidades o preferencias de cada persona.	En la distribución de casi todas las tareas se han tenido en cuenta las habilidades o preferencias de cada persona.	Sólo en la distribución de algunas tareas se han tenido en cuenta las habilidades o preferencias de cada persona	En la distribución de las tareas no se han tenido en cuenta las habilidades o preferencias de cada persona.

Fuente: CEDEC – Centro Nacional de desarrollo curricular en sistema no propietarios

Anexo No 5. RUBRICA PARA EVALUAR DRAMATIZACIONES

Categorías	4	3	2	1
Argumento.	Toda la información histórica parece ser exacta y estar en orden cronológico.	Casi toda la información histórica parece ser exacta y estar en orden cronológico.	La mayor parte de la información histórica fue exacta y estaba en orden cronológico.	Muy poca de la información histórica fue exacta y/o estaba en orden cronológico.
Conocimiento	Puede claramente explicar varios aspectos en los cuales su personaje vio las cosas en forma distinta a los demás personajes y explicar por qué.	Puede claramente explicar varios aspectos en los cuales su personaje vio las cosas en forma distinta a los demás personajes.	Puede claramente explicar un aspecto en el cual su personaje vio las cosas en forma distinta a los demás personajes.	No puede explicar un aspecto en el cual su personaje vio las cosas en forma distinta a los demás personajes.
Dramatización.	El punto de vista, los argumentos y las soluciones propuestas fueron consistentes con el personaje.	El punto de vista, los argumentos y las soluciones propuestas estuvieron a menudo de acuerdo con el personaje.	El punto de vista, los argumentos y las soluciones propuestas estuvieron a veces de acuerdo con el personaje.	El punto de vista, los argumentos y las soluciones propuestas rara vez estuvieron de acuerdo con el personaje.
Ayudas/Vestuarios	Los estudiantes usaron varios apoyos (puede incluir vestuario) que con precisión coincidían con la época, demostrando considerable trabajo/creatividad y mejorando la presentación.	Los estudiantes usaron 1-2 ayudas que con precisión coincidían con la época, que mejoraban la presentación.	Los estudiantes usan 1-2 ayudas mejorando la presentación.	El estudiante no usa ayudas o las ayudas escogidas le quitaron mérito a la presentación

Categorías	Argumento	Conocimiento	Dramatización	Vestuario	Puntaje total	Observaciones
Puntaje						

https://www.google.com.co/search?q=RUBRICAS+PARA+FRISOS&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjSm5qkiozUAhUG8CYKHc8xBoQQ_AUICigB&biw=1440&bih=794#imgdii=qOWkGFQO4Q24_M:&imgrc=kTmtVMDve3KG8M

Anexo No 6. CRITERIOS PARA EVALUAR EL MAPA MENTAL

CRITERIOS PARA EVALUAR EL MAPA MENTAL

Elemento	Desempeño			
	Excelente (5)	Buena (4)	Aceptable (3)	Deficiente (2 o -)
Elementos del mapa mental 20%	Indica todos los sucesos claves de la reseña histórica de la universidad popular del Cesar en el mapa mental on line y define la característica más importante de cada uno. Se cumple en un 100%	Indica la mayoría de los antecedentes históricos de la Universidad Popular del Cesar en un mapa mental y define la característica más importante de cada uno. Se cumple en un 80%	Indica algunos de los antecedentes históricos de la Universidad Popular del Cesar en un mapa mental y define la característica más importante de cada uno. Se cumple en un 60%	Indica solo un antecedente histórico de la Universidad Popular del Cesar en un mapa mental. No define las características más importantes de los eventos. Se cumple en un 50% o menos.
Recursos de apoyo para ilustrar los eventos 20%	Añade imágenes u otros recursos. Se cumple en un 100%	Añade Imagen u otros recursos. Se cumple en un 80%	Añade Imagen u otros recursos. Se cumple en un 60%	No añade imágenes u otros recursos. Se cumple en un 50% o menos.
Publicación de la línea de tiempo en el tiempo establecido (20%)	Publica aportes significativos para el mapa mental antes del plazo establecido.	Publica aportes poco significativos para el mapa mental antes del plazo establecido	Publica sus aportes muy cerca de la fecha de entrega de la actividad.	Publica sus aportes fuera del tiempo establecido o inoportunamente.
Retroalimenta los mapas mentales de sus compañeros. (40%)	Realiza aportes significativos a 3 de sus compañeros siguiendo el hilo de las conversaciones	Realiza aportes medianamente significativos a 1 o 2 de sus compañeros	No realiza aportes significativos a ninguno de sus compañeros	No realiza aportes.

SOBRE EL HOMBRE O SER HUMANO

(Reflexión filosófica)

El hombre **ANTIGUO**, era un hombre de “*ánima*” y creía en elevados y sublimes valores, de esos que tienen alma.

El hombre **MODERNO** fue un hombre de “*ánimo*” con la sensación de poder con todo y de tener su destino sobre la palma de la mano.

El hombre **POSTMODERNO** fue un hombre “*desanimado*”, sin alma, vacío hasta la médula y sin ánimo, solo y decepcionado.

El hombre de **AHORA**, ¿Cómo es? Mírate en el espejo y dime lo que ves y ahí encontrarás la respuesta, si es que no encuentras un rostro desdibujado o bien, tan maquillado que no se ve lo que es: mujer, hombre, ni-se-sabe, objeto o deshecho...

¿Cómo será el hombre de hoy cuando hay tanto que esconder, tanto que disimular?

Y no digamos, ¡tanto que aparentar!

Quizá sea un hombre “*sin alma*”, un hombre también, “*sin ánimo*”, un hombre “*apesadumbrado*”, disfrazado de “*caricatura de teatro*”, o “*actor*” que trabaja para otro amo.

Espero más bien que se le devuelva al hombre “*su ánimo*”, que con ella le devolvamos el “*ánimo*” para poder, la humanidad entera, ser más **HUMANOS**.

Autor: Camí de sirga (Seudónimo)

Publicado: 18 de Junio de 2013 a las 07:13

<https://www.poemas-del-alma.com/blog/mostrar-poema-246991>

Anexo 13. *Diario de campo. Aula 1. Evidencia de reflexión docente entorno a la planeación por EPC. Segundo ciclo de Reflexión.*

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	15
CURSO:	9°
ASIGNATURA:	Inglés
FECHA:	02 de agosto de 2017
HORA:	8:45 – 10:45 a.m.
DOCENTE:	Luz Myriam Bernal Martin
OBJETIVO: Usar correctamente “should” y aprender vocabulario acerca del medio ambiente.	
METAS DE COMPRENSIÓN:	
CONTENIDO: ¿Qué? El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos.	
PROPÓSITO: ¿Para Qué?) El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos, para que construyan una propuesta medio ambiental en inglés y practiquen las diferentes estructuras gramaticales.	
MÉTODO: ¿Cómo? El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del modal “should” y los imperativos a través de la presentación de un sitio veredal y la propuesta de un proyecto de recuperación medio ambiental.	
COMUNICACIÓN: (¿Cómo comunica a otros?)El estudiante desarrollará comprensión acerca de cómo hacer recomendaciones, sugerencias y utilizar imperativos, acerca del cuidado medio ambiental, realizando una presentación ante los compañeros (utilizando las TICS) y publicándola posteriormente en la página web	

institucional.		
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS	
<p>Se llamó a lista y se organizó el curso con los parámetros normales de iniciación. Se revisó la tarea. Seguidamente, se organizó la clase, se hizo la oración y la docente escribió la fecha y da a conocer los hilos conductores, el tópico y las metas de comprensión. Los estudiantes las copian en el cuaderno. La docente da a conocer el Student Profile, como forma de autoevaluación. Se da a conocer el hilo conductor ¿qué pasaría si no existieran fronteras entre los países?</p> <p>*Se colocó el video-canción y se llenó la rutina: “Veo, pienso, me pregunto”, la docente les ayudó a escribir el vocabulario y frases en inglés para que se expresaran. Los estudiantes llenan el formato e incentiva la participación activa y solicita que los estudiantes pregunten. Por parejas y en computador, los estudiantes observan un video clip acerca del reciclaje. La docente aplica scanning y skimming. Los estudiantes realizan un mapa mental con la palabra “recycle”. Luego responden “¿Cómo desde la vereda San Jorge se puede ayudar a frenar el deterioro ambiental en el planeta tierra?. Después en grupos de tres estudiantes, observan otro video clip llamado “Planet Earth” y llenan un organizador gráfico donde se tiene un núcleo común y después lo completan con ideas específicas. Después la docente pregunta ¿Qué cosas hacemos en nuestra casa que deteriora el medio ambiente?. Seguidamente, se jugó Kahoot, donde aplicaban la temática vista. Por último la docente se cerciora si los estudiantes tomaron nota. Como tarea los estudiantes debían hacer 5 frases donde decían que acciones se podían hacer desde la casa de cada uno para cuidar el medio ambiente, con el uso del “Should”.</p>	<p>Enseñanza: “como docente, soy consciente que planear por EPC, es una oportunidad para desarrollar comprensión y relacionar conocimientos previos con nuevos saberes y además que los referentes teóricos y la reflexión frente a lo que planeo y a lo que sucede durante la implementación, hace que se mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje.” **” Los hilos conductores son valiosos porque ayudan a entrar en la temática y despiertan creatividad”.</p>	
	<p>Aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes desarrollaron comprensiones acerca de la temática de clase. - Los estudiantes participaron activamente y elaboraron frases para sugerir. 	<p>Pensamiento: La rutina veo- pienso- me pregunto, facilitó que los estudiantes relacionaran imágenes y videos vistos en clase con su propia realidad veredal. - La docente noto que la rutina despertó la curiosidad y realizaban interpretaciones frente al texto, lo que evidenció que el pensamiento de los estudiantes se estaba movilizando. Pero, la docente no es consciente del “ para que se realizaba la rutina”</p>
	<p>INTERPRETACIÓN</p> <p>Al presentarles el video les gusta mirar qué pasa en las acciones, pero todavía no dan cuenta de qué se puede extraer del texto. -Realizan una lectura literal, por lo que la docente debe realizar preguntas que les ayuden a interpretar el texto o el video. -A pesar de que el video está en inglés se nota que los estudiantes hacen comprensiones del texto. -La docente observó que los estudiantes realizaban conexiones entre las imágenes presentadas y el texto. -La docente pretende que lo que se comprenda en la clase se aplique en su propio contexto. -En algunas ocasiones los estudiantes logran relacionar lo que ven con la realidad.</p>	<p>FRASES TEXTUALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Qué desastre, es triste eso que está pasando?</i> • <i>¿Ay... mire ese niño comiendo basura?</i> • <i>Profe: ¿eso pasa de verdad?</i> • <i>Veo mucha basura en los mares.</i> • <i>Pienso que eso nos puede ocurrir aquí, profe</i> • <i>me pregunto, ¿por qué hemos dañado tanto el planeta?</i> • <i>Me pregunto si podemos arreglar el daño que el hombre le ha hecho al planeta.</i>

Anexo 14. Diario de campo. Aula 2. Evidencia de reflexión docente en torno a la planeación por EPC. Segundo ciclo de reflexión.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	15
CURSO:	11°
ASIGNATURA:	Filosofía
FECHA:	02 de agosto de 2017
HORA:	11:15 – 1:15 a.m.
DOCENTE:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
OBJETIVO: Estudiar la esencia del ser humano y su relación con la voluntad y la libertad.	
<p>METAS DE COMPRENSIÓN: CONTENIDO: El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la antropología filosófica. PROPÓSITO: El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre visto desde la antropología filosófica, estudiando que es, su esencia, su evolución y sus aspiraciones. MÉTODO: El estudiante desarrollara comprensión sobre el hombre desde la antropología filosófica, a través de la indagación de fuentes como videos y documentos escritos libros de texto e internet. COMUNICACIÓN: El estudiante desarrollará comprensión sobre el hombre, visto desde una mirada filosófica, formulando un proyecto final de síntesis, que consiste en redactar un ensayo y una presentación en diapositiva que serán expuestas en clase.</p>	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
<p>“La docente saluda y da a conocer el mapa de la clase, presentando en forma detallada cada una de las actividades propuestas para la sesión de exploración. La docente presenta a los estudiantes el tópico generativo” El Fantástico Mundo de lo Humano” y el hilo conductor: ¿Cuál es la esencia del ser humano? Como motivación se escucha la canción Los caminos de la Vida. Los estudiantes explican con sus propias palabras el mensaje de reflexión. Los estudiantes a solicitud de la docente recuerdan lo aprendido en la sesión anterior, como espacio de conexión para enlazar el hilo conector “La esencia del ser humano. La docente revisa la tarea. La docente retroalimenta los significados. Se entrega a los estudiantes un mapa conceptual, denominado “Reflexión sobre la esencia del ser humano”, para que comprendan a nivel filosófico este hilo conductor. Los estudiantes deben leer el mapa conceptual y redactar un texto de una página al respecto, con mínimo tres párrafos. Luego las triadas nombran un relator que socializara ante el curso el texto escrito. Posteriormente se propone un video sobre La antropología. Los estudiantes explican las ideas propuestas en el mapa</p>	<p>Enseñanza: “La planeación por EPC abre nuevos horizontes para el docente a nivel de enseñanza y nuevas oportunidades para los estudiantes. Exige la docente preparación y búsqueda de referentes teóricos. Al utilizar las rutinas en el aula de clase se generan nuevas formas de abordar un tema y estructurar las ideas.</p> <p>Aprendizaje: *Los estudiantes generaron y conectaron ideas frente al tema de clase. *Los estudiantes establecieron relaciones entre lo que sabían sobre la esencia de la vida y el tema de clase. *Los estudiantes se nutren con las ideas de los compañeros y la docente.</p> <p>Pensamiento: La rutina generar, conectar, explicar facilita que los estudiantes clasifiquen ideas, establezcan conexiones y elaboren</p>

<p>conceptual y conectan con las evidencias del video a través de una rutina de pensamiento Generar, conectar y explicar. Los estudiantes desarrollaran en triadas un taller sobre el tópico propuesto, tomando como base la lectura “La esencia Humana”. Sobre la lectura debe responder:</p> <p>¿Cómo está conformada la esencia humana? , ¿Qué relación hay entre esencia y perfección?.,¿Por qué razones la inteligencia y la voluntad, se asocian con la esencia humana? ,¿Qué conexión se establece entre el yo y la esencia humana?</p> <p>¿Qué significa “ El hombre es un perfeccionador perfectible”?</p> <p>¿Cómo se explica en tu existencia el perfeccionamiento o enviciamiento de lo inferior?</p> <p>¿Cuáles son las implicaciones cuando no te reconoces en tu yo?,</p> <p>¿Qué papel desempeña la libertad en relación con la esencia humana y la perfección?. Se elabora un paralelo respecto a las dos dimensiones del yo. Se socializan las respuestas al taller y la docente hace la retroalimentación y aclaración respectivas. Se realiza la síntesis de la sesión, contando con la participación de las triadas, mostrando su desempeño respecto al hilo conductor la esencia humana, dramatizando situaciones que tienen relación con la esencia y la existencia humanas en el marco de la filosofía. La docente hace el cierre presentando el ensayo elaborado por ella: “Haciendo perfectible lo humano”, que tiene relación con el hilo conductor “La esencia humana”. Se entrega a cada estudiante una copia del ensayo y se va leyendo en voz alta, identificando y subrayando la tesis principal y las ideas de apoyo.</p> <p>Además esto para orientar a los estudiantes con respecto al proyecto final de síntesis e identificar la tesis central y los argumentos que defienden la tesis. Esto como una manera de preparar a los estudiantes para el proyecto final de síntesis. Además la docente envía también el ensayo vía e-mail a cada uno de los estudiantes para que lo lean con más detenimiento en su casa. El docente hace el cierre y propone la tarea para la siguiente sesión que consiste en: Leer “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, de Federico Engels. La preparación para la siguiente sesión requiere que el estudiante tenga en cuenta. El estudiante para participar en la mesa redonda deberá identificar y analizar los aspectos que permitieron la evolución del mono en hombre, el papel que desempeña el trabajo, en la evolución humana. Deberá participar teniendo en cuenta la rúbrica para mesa redonda que se le entrega en físico y virtualmente al correo de cada estudiante.</p> <p>Organizará sus apuntes para participar en mesa redonda en la próxima sesión de clase.</p> <p>Se eligen cinco estudiantes que dirigen la mesa redonda.</p>	<p>explicaciones frente a lo que más les interesa, respecto al tema.</p> <p>- Al planear con EPC, la docente observa que los estudiantes desarrollan comprensión sobre el tema y establecen conexiones con los conocimientos previos.</p>
<p style="text-align: center;">INTERPRETACIÓN</p>	<p style="text-align: center;">FRASES TEXTUALES</p>
<p>-Al presentar el mapa de la clase, los estudiantes se interesan, se motivan y participan con atención, lo cual genera un ambiente favorable de aula.</p> <p>-El trabajo en grupos les permite interactuar y aprender con el otro.</p> <p>-La rutina “Generar, conectar y elaborar les permitió desarrollar la temática con otra perspectiva, fue una forma novedosa de</p>	<p><i>-Profe, este tema está relacionado con la vida.</i></p> <p><i>-Profe...hay diferentes rutas en la vida.</i></p> <p><i>-Profe ¿Qué relación hay entre la inteligencia y la libertad?</i></p> <p><i>-Profe... el hombre es perfecto, pero imperfecto, ¿cierto?</i></p>

trabajar las ideas y les llamó la atención la forma de la rutina. - La maestra desempeño un rol de acompañamiento a los estudiantes que permitió la retroalimentación constante frente a las actividades de clase. -La docente evaluó la sesión de una manera integral y constante	<i>-Responder sobre otros es fácil, pero sobre uno mismo es difícil.</i>
--	--

Anexo 15. *Diario de campo. Aula 1. Evidencia donde se intenciona la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa y el desarrollo de pensamiento.*

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	19
CURSO:	8°
ASIGNATURA:	Inglés
FECHA:	18 de julio de 2017
HORA:	6:45 – 8:45 a.m.
DOCENTE:	Luz Myriam Bernal Martin

OBJETIVO: Aprender las partes del cuerpo, los síntomas de enfermedades y algunas medicaciones. Desarrollar habilidades de interpretación utilizando las claves de Cassany.

METAS DE COMPRENSIÓN:

CONTENIDO: The student will develop comprehension about Parts of the body, symptoms and medication.

PROPÓSITO: The student will develop comprehension about Parts of the body, symptoms and medication using aromatic plants in order to promote healthy habits.

MÉTODO: The student will develop comprehension about Parts of the body, symptoms and a medication using aromatic plants through a simple written text.

COMUNICACIÓN: The student will develop comprehension about Parts of the body, symptoms and medication using aromatic plants in a simple written text and showing it to his/her classmates, using ICTs.

DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
Alistamiento: El docente saludó a los estudiantes, llamó a lista y verificó la asistencia. La docente hizo énfasis en la escucha y participación activa durante la clase. La docente reiteró que la participación activa y responsable en el aprendizaje debe estar presente en cada clase y presentó la rúbrica de evaluación. En seguida, todos en conjunto ofrecieron el padrenuestro en inglés, haciendo énfasis en el respeto por otros credos. La docente escribió la fecha y dio a conocer el tópico, los hilos conductores y las metas de comprensión que se pretendían alcanzar en inglés. Los estudiantes los copiaron en sus cuadernos. La docente dio a conocer los momentos de la sesión. El tópico era “Eat healthy, Be healthy, feel healthy”, y se dio a conocer el hilo conductor a trabajar, ¿Qué pasaría si el dolor no existiera?, en este momento la docente motivó la participación de los estudiantes acerca de esta	Enseñanza: La docente utilizó textos multimodales, promovió la relectura para contribuir al aprendizaje y se dio cuenta de lo importante que es abordar las necesidades de los estudiantes.
	Aprendizaje: Los estudiantes interactúan y hacen preguntas acerca del tópico.
	Pensamiento:

<p>pregunta, (se aceptaron respuestas en español).Se utilizó el video beam, con el siguiente video clip : “ I’m too ill” http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/im-too-ill . En la etapa de elaboración: Se aplicó la rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto. Se trabajo individualmente y luego se realizó una lluvia de ideas en plenaria, acerca de lo que veían, pensaban y se preguntaban. La docente guió la actividad, tratando que se expresaran en en inglés en la medida de lo posible, de lo contrario podían usar la lengua materna. Por parejas y en los portátiles, los estudiantes escucharon y repitieron algunas expresiones para hablar de enfermedades. Utilizando el video:http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/word-games/health-and-illness.Luego, los estudiantes realizaron un “mind map” con cada tópico.Se aclaró que se podían preguntas y que se irían respondiendo a través del desarrollo de la unidad. Utilizando este video los estudiantes implementaron las claves para aprender a interpretar de Cassany D. utilizando su lengua materna. La docente pasó por los pupitres revisando los trabajos que se estaban realizando. Por parejas, completaron la “worksheet”:http://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/stories-im-too-ill-worksheet_2012_11_01.pdf Si el estudiante necesitaba volver a ver el video clip, podía hacerlo. La docente explicaba parte por parte y realizaba las explicaciones que necesitaban los estudiante. Para el último punto la docente dio a conocer algunas expresiones para describir síntomas. La docente y los estudiantes trataron de imitar algunas acciones para explicarlas. Los estudiantes las copiaron en sus cuadernos. En el Procesamiento: La docente cambió de actividad y realizó un juego por equipos utilizando los computadores. By teams, se jugó Kahoot... en https://create.kahoot.it/#quiz/44bfa24d-894a-4e6b-920b-423436406224. La docente a manera de cierre de la sesión aplicó la rutina 3-2 -1. Los estudiantes escribieron rápidamente 3 partes del cuerpo, 2, síntomas y 1 medicación. La docente realizó una reflexión acerca de lo que aprendieron, que si fue fácil, que dificultades encontraron, y que se les facilitó.(reflexión que ayuda a clarificar los elementos que van en el Student Profile). Proyecto final de síntesis, como tarea la docente dijo “It's horrible when you feel ill, isn't it? There are some things we can do... our family, or our grandparents... use some aromatic plants for some symptoms, What about it? . Escribe acerca de ello</p>	<p>Los estudiantes hacen conexiones con su realidad y describen algunos aspectos del tema.</p>
<p style="text-align: center;">INTERPRETACIÓN</p>	<p style="text-align: center;">FRASES TEXTUALES</p>
<p>-Todavía realizan una lectura literal del video, pero ya algunos estudiantes hacen interpretaciones basándose en las preguntas “ cuál es tu opinión?, qué es lo que se da a entender?, ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, entre otras... - Los estudiantes hacen conexiones con ellos mismos y su realidad. - La docente motiva la participación activa y la interacción como parte de un andamiaje hacia nuevas comprensiones.</p>	<p><i>-Uhhi... hoy vamos a ver un video, ¡qué chévere! -¡El video es un texto, cierto profe? -Uhhi... profe, nos debemos cuidar para estar bien, sin enfermarnos.-Mi abuelo dice que el poleo es bueno para la tos y la yerbabuena quita el dolor de estómago.</i></p>

Anexo 16. Diario de campo. Aula 2. Evidencia donde se intenciona la práctica pedagógica para fortalecer la competencia interpretativa y el desarrollo de pensamiento.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	18
CURSO:	10°
ASIGNATURA:	Ciencias Económicas
FECHA:	25 de julio de 2017
HORA:	8:40 – 10:40 a.m.
DOCENTE:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
OBJETIVO: Conocer aspectos sobre el trabajo en relación con la evolución del hombre. Potenciar las habilidades de interpretación utilizando las claves para aprender a interpretar de Cassany D.	
<p>METAS DE COMPRENSIÓN: CONTENIDO: El estudiante desarrollará comprensión sobre el trabajo en el proceso de evolución del mono en hombre. MÉTODO: El estudiante desarrollará comprensión sobre el trabajo en el proceso de evolución del mono en hombre, mediante fuentes como videos y documentos escritos. PROPÓSITO: El estudiante desarrollará comprensión sobre el trabajo en el proceso de evolución del mono en hombre, estudiando aspectos de la evolución del homínido. COMUNICACIÓN: : El estudiante desarrollará comprensión sobre el trabajo en el proceso de evolución del mono en hombre, formulando un proyecto final de síntesis que consiste en redactar una página reflexionando en torno al trabajo en la vereda San Jorge e interpretando el video a través de las claves de Cassany.</p>	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
<p>ALISTAMIENTO. La docente saludo a los estudiantes y permitió el parqueo emocional. Verificó la asistencia: se presentó el tópico “el fantástico mundo del trabajo” EL FANTASTICO MUNDO DEL TRABAJO. Se presentó el hilo conductor ¿Qué papel desempeño el trabajo en la evolución del hombre?, Se leyó el mapa de la clase y se precisaron los tiempos para cada actividad así: la docente motivo a los estudiantes a recordar lo comprendido en la clase anterior, con una lluvia de ideas y la docente realizó una introducción al tópico en relación con el hilo conductor y presentó la rúbrica para evaluar los aprendizajes. ELABORACIÓN. Motivó la clase a través del video: “La evolución del hombre” https://www.youtube.com/watch?v=U3CfkHUCsR0 Luego propuso la rutina de pensamiento “veo, pienso y me</p>	<p>Enseñanza: La docente intenciona la planeación con metas de comprensión y empezó abordar la interpretación utilizando las claves de Cassany.</p> <p>Aprendizaje: Los estudiantes realizaron reflexiones e interpretaron a través de preguntas como: ¿Quién es el autor?, ¿Qué pretende?, ¿Dónde y cuándo se ha publicado?, ¿qué tipo de información aporta?, de qué tipo de texto se trata?, ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, ¿Qué es lo que se da a entender, ¿A quién se cita y a Quién no?, ¿Qué palabras utiliza el texto?</p>

<p>pregunto”, permitiendo a los estudiantes plantear preguntas sobre el video. Se socializaron las preguntas que plantearon los estudiantes, se registraron en el tablero por parte de un estudiante y luego ellos mismos eligieron por votación las que desean discutir. Dentro de las seleccionadas están: ¿Qué aspectos determinaron la transformación del mono en hombre?, ¿Qué papel desempeña la mano en la transformación del mono en hombre?, ¿Cómo evoluciona el cerebro en la evolución del hombre?, ¿Cómo se define el trabajo, según Federico Engels?, ¿A partir de qué acciones surge el trabajo humano?, Por qué el trabajo hizo que el mono se transformara en hombre?, ¿Cómo fue evolucionando el trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre, ¿Por qué el trabajo, hizo que se dieran diferencias?, ¿De qué manera se sirve el ser humano del trabajo para suplir necesidades?, ¿Qué comparaciones se pueden plantear entre el trabajo en la edad primitiva y en la edad antigua y la edad contemporánea?, ¿Qué significa la expresión: “El trabajo es la fuente de toda riqueza?. Luego, por triadas se reunieron para resolver los interrogantes y posteriormente se socializaron y discutieron en plenaria. La maestra continuamente retroalimentó las discusiones en torno a las preguntas planteadas.</p> <p>PROCESAMIENTO. Se hace una síntesis de las comprensiones logradas en la sesión de clase. La docente solicitó a los estudiantes interpretar el video visto a través de las 10 claves de Cassany D. Se evaluó el desempeño de los estudiantes, según la rúbrica entregada a los estudiantes. La docente planteó la tarea para la próxima clase: escribe un página donde relaciones lo visto en clase con el trabajo que se realiza en la vereda, además leer el documento enviado al correo de los estudiantes, sobre el avance del trabajo en la edad antigua. y elaborar cinco mapas conceptuales.</p> <p>La docente monitorea los avances de los estudiantes para el proyecto final de síntesis, respecto al planteamiento de la tesis y los argumentos que la apoyan. Se les expresa a los estudiantes que pueden ir socializando para hacer la orientación oportunamente.</p>	<p>Pensamiento: .Los estudiantes hicieron reflexiones del trabajo en la vida real con relación al texto. Plantearon preguntas abiertas que permitieron el fortalecimiento del pensamiento e interactuaron en torno a sus ideas, en relación con el tópico “El fantástico mundo del trabajo”.</p>
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<p>Cuando se les permite a los estudiantes compartir sus ideas, ellos hacen conexiones con sus pares académicos y esto los ayuda en el aprendizaje.</p> <p>Permitir que los estudiantes pregunten ayuda al docente a saber que están pensando los estudiantes y así retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p><i>-Profe, ¿Pasaría algo sino trabajáramos?.- ¿Por qué no vivir sin trabajar?,-El trabajo es una obligación.-Pasó mucho tiempo para que el hombre se diera cuenta del trabajo.</i></p>

Anexo 17. Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica en el segundo ciclo de reflexión. Aula 1. Elaboración propia.



INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE

RETROALIMENTACION CLASE AGOSTO 2 DE 2017

La siguiente conversación hace parte de la retroalimentación realizada por los docentes observadores de la Universidad de la Sabana a la clase orientada por Luz Myriam Bernal Martin con el grado noveno de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, Zipaquirá.

G: Doctora Gabriela Atehortúa.

J: Asesor Jhon Alexander Cárdenas.

M: Luz Myriam Bernal Martin

G:...Desde tu perspectiva, para ahora, en este momento tú puedas hacer un análisis de la situación que tanto Jhon como... Yo vivimos como participantes en tu clase.

G: La primera pregunta que se me ocurre a mí es que salió bien en tu clase , que fue lo mejor que salió?

M: Lo mejor... a ver...lo mejor... la parte donde ellos interactuaban, me hablaban acerca de lo que veían, a pesar de que no se pueden expresarse totalmente en inglés, se expresaban en español y como que entendían ...que comprendían o sea que sentían y cuál era la idea global de ese texto y yo sentía en ese momento que eso era importante para mí, a pesar de que ellos no captaran la palabra , entendían el mensaje y lo podían compartir, eso me pareció muy bonito.

G: había comprensión,

M: Si... si,

G: Había comprensión.

M: si... si yo lo note..

G: entonces me decías... que...tú crees que alcanzaron unos niveles de comprensión..

M: Si señora.

G: Yo estoy de acuerdo...creo que el hecho de..

M: no de todo pero sí...hubo una interacción, ellos captaron la idea general de lo que queríamos en la clase...

G: estructuran bien preguntas.. Se les estimuló mucho a preguntar y eso me pareció súper interesante..

M: aunque falta, yo pienso que...pues de acuerdo al nivel. (Yo le había hablado al profe)... el nivel de inglés de ellos, a comparación del nivel de Inglés que ellos deberían tener es muy bajo...

G: Bueno,...pero estamos hablando de lo que salió bien en tu clase... eso del nivel de comprensión, tu notaste, las preguntas que los chicos hacían, me parece muy bien y otra cosa muy... muy buena que me pareció es que los niños de inclusión participan.... y participan de manera asertiva, tienen un nivel de comunicación acertado...

M: yo también he visto eso, muy bueno porque yo he conocido el nivel de evolución de ellos, ellos llegaron, por ejemplo, al colegio desde apenas un año, un año algo...por Bullying, ellos salieron de otro colegio, ellos llegaron aquí, y ellos a pesar de todo... yo soy la directora de ellos, pero el grupo los acogió en una forma tan cálida y que se apoyan uno al otro... por ejemplo Fabián; Fabián ha hecho todo lo que lleva de bachillerato y la primaria con ellos, Fabiancito el niño de muletas...

G: Muy bueno eso, digamos que eso también evidencia y lo pondrías como muy interesante. Jhon tú evidenciaste algún punto que haya salido muy bien en la clase?

J: Siiii, no ... es que fueron muchos..

M: Gracias...

J: sí...como por ejemplo...el manejo de vocabulario, me sorprende que hayan estudiantes que ya reconozcan una serie de palabras que hacen parte del tema, viendo el objetivo que tú querías manejar, era que los estudiantes se acercaran al concepto de reciclar y de medio ambiente y de cómo proteger el medio ambiente...

M: sí señor, ese era el objetivo en cuestión de aprendizaje...

G: y el Should...no...

M: claro... es que el Should viene más adelante...

G: ok. Perfecto.

M: es que el Should viene más adelante...Porque es que yo le envié al profe una planeación de cinco sesiones...

J: sí... entonces el Should no se alcanzó a hacer...

M: No... porque

J: eso te iba decir... no se alcanzó a hacer porque... la planeación que tú enviaste... tú lo manejas como por proyectos completos y van todos entrelazados...

M: Sí señor... si pues esto lo cogí de la universidad...

J: sí y este fue como el inició... del proyecto.

M: sí... y eso también fue como mi... como te digo...antes se planeaba solamente por clase, o sea, yo esta actividad la proyectaba solamente para una clase y ya... se terminó y listo... pero entonces yo veo... y siempre he visto que no se puede manejar por actividad como tal, sino como un proceso que va como atando eslabones... sí algo más a largo plazo... no puede quedarse... y más el inglés, no puede quedarse solamente en una sesión, sino que, que esta sesión me sirve de base para las siguientes... y lo confirme precisamente con lo que nos decía el profe Yesid... en la universidad, nos decía que esto se debe trabajar por proyectos...lástima que en las instituciones no se diera la comprensión como un proceso continuo...

J: a eso... yo creo que es como hilando... es como ir siempre tejiendo.

M: sí esa es la palabra... siempre tejiendo... y a mí me parece que es lo que siempre tenemos que hacer... entonces por ejemplo esta es la primera parte, entonces en la segunda ya se va a empezar a tomar esta primera parte y a meter conceptos como el should, la tercera ya va con los imperatives, en la cuarta ya es aplicar, la idea es que ellos llevan estos conceptos a su casa, ellos montan power point y me van a contar lo que pasa... ellos van a visitar un río, van a sacar imágenes, me van a contar en Inglés que es lo que pasa allí... yo lo he hecho con otras actividades... con esta hasta hora inicio, pero lo hecho con la rutina diaria, a mí me gusta trabajar los textos narrativos... los cuentos, entonces, por ejemplo caperucita roja, que seas tú y la abuelita... que sea tu abuelita... y ellos lo presentan... se visten y personifican todas las situaciones y me la cuentan en power point... entonces me gusta hacer eso porque pienso que es necesario llevar los aprendizajes al terreno...es decir que sean significativos para ellos, lo que adquieren aquí en clase.

J: otra cosa... Myriam... positiva, es que...yo me senté a hablar con los chicos en varios momentos...a y...es que cuando llego el momento de la rutina...la primera rutina de pensamiento...yo les dije...y esto...¿ ya lo habían hecho antes?... sí... profe... siempre lo hacemos. Noto que ellos ya la saben utilizar... ya entienden...

M: si profe... yo le comentaba mi miedo al profe... le decía, esto se maneja en español...yo no lo había manejado en inglés...lo confieso...yo antes de la maestría, nunca había manejo ni siquiera rutinas de pensamiento ...ni tampoco me había detenido a pensar de que el idioma inglés , se podía trabajarse en esta forma..

G: Bueno, recuerda que todo esto lo tienes que transcribir...entonces se clara...

G: que quieres decir...

M: que estas rutinas a pesar de que se trabajan en la clase de Inglés, ellos pueden mezclar el idioma y completarlas en español o en Inglés...para expresarse y decirme lo que están pensando...es así como se desarrolla el pensamiento, y lo he logrado con el idioma inglés...porque es que antes no lo hacía...antes desarrollaba actividades pero no desarrollaba el pensamiento como tal...entonces esto me ha ayudado mucho... lo que son las rutinas de pensamiento...y los organizadores gráficos...

J: Pero...mira que las rutinas vienen en inglés...originariamente...

M: Si...

J: yo te haría un conejo chiquito...

G: Bueno... un momentico...vamos a hablar de... ¿qué no te salió bien en tu clase?

M: que no salió bien... la conexión a Internet el día de hoy...

J: la conexión a Internet...

M: Generalmente...tengo este número de equipos y siempre se conectan a Internet...no sé qué pasaría el día de hoy...

G: alguna otra cosa que no salió bien...

M: No. Ésta es la clase normal así...de pronto que tuve que mandar un chico a buscar al profe de informática... a ver que estaba pasando... y que me colaborara a ver sí había sido algo... Yo generalmente no saco mis chicos a esto...

G: eso fue algo... momentáneo... dentro de lo que tu planeaste... algo no se completó?

M: no se completó la actividad que yo le había enviado al profe...no se completó... de hecho teníamos que completar esta guía de comprensión de texto y teníamos que también aplicar esta rutina de pensamiento... que me quedo pendiente... esta rutina la considero muy importante... que es la del semáforo... donde me escriben que aspectos del tema aprendieron, que necesitan reforzar y que definitivamente necesitan..

G: correcto... precisamente en este sentido iba mi apreciación...que no vi ningún momento evaluativo dentro de la clase... No hubo la evaluación pertinente que te permitiera ver... que tanta apropiación hubo...

M: aunque yo considero este juego como una parte evaluativa...

G: aja...ok... valido...de acuerdo...

M: yo considero este juego como parte evaluativa, además que este juego les gusta mucho... no sé porque les gusta... pero...

G: es buenísimo...

M: de pronto marcan allá algo... pero si ellos ya tienen una comprensión en el tema esta parte del juego me sirve a mí para la parte evaluativa...

G: pero...y cómo sabes tú por ejemplo... cuál fue el nivel de apropiación de ella, de él...

M: por ejemplo...ok... esta rutina por ejemplo... esta era la base para mirar esto..

G: ok...si.... Ok... bueno, esto fue por cuestión de tiempo...

M: si señora... mira esta era la que yo pensaba utilizar...

G: La estudiante me muestra... una rutina de pensamiento "Thinking routine Traffic Light"...

M: si... señora...esta era la parte de evaluación...si la otra parte era la otra rutina que aplique al principio la de Veo, pienso y me pregunto...

G: síiii...

M: esa también me sirve para mirar que conocimientos previos tiene el estudiante,

G:Ok....

M: que piensa acerca del tema... qué se pregunta... entonces esto también me ayuda a vislumbrar que desarrollo de pensamiento tienen y como puedo yo tener incidencia sobre ello..

G: perfecto... tienes alguna cosa acerca de algo que no haya salido tan bien...

J: que no haya salido tan bien... pues... yo vi de pronto algunos estudiantes que tienden a dispersarse, eso ocurre de pronto en muchas aulas, por el hecho de que el estudiante tenga el acceso al internet...tienden a hacer otras cosas, entonces uno ve como debajo de la mesa escribiendo cosas... de pronto chateando con los chicos, eso se ve normal, ya en todas las aulas se ve...que uno está en mil cosas a la vez de estar en clase...

M: si... eso se ve...

J: en relación a la parte de enseñanza, me hizo falta como observar la parte del inglés un poco más... dentro de lo que podían evidenciar los estudiantes...si... me explico... yo sé que la excusa en esta clase fue el medio ambiente, si

porque el tema podría tomarse como una excusa... bueno, el tópico que tu tenías... se podía tomar como una excusa; pero cuando yo te decía que quería hacer la aclaración por ejemplo, esa rutina la podías tomar en inglés, o sea, dejar que el estudiante se suelte en inglés y que empiece a construir frases cortas aunque sea... sin necesidad de que me muestre lo que piensa en español... porque igual el objetivo de la clase, pues no es que el estudiante, diría yo..., no es que el estudiante aprenda a concientizarse en relación a su medio ambiente.... Sino como cruzo esto con el inglés...

M: sí... si señor, vamos a ver si algún estudiante se arriesgó, pero, si es que en ésta no quise limitar la expresión de los estudiantes...no quise limitarla, porque de hecho algunas veces... voy a ver sí al observar estas puedo encontrar alguna que se haya logrado que se haya logrado; porque la idea era que mezclaran aquí, por lo menos términos; si tú puedes construir,(yo le digo a mis estudiantes), si tú puedes construir la frase total aquí o aquí, o en cualquier lugar...en veo, pienso o me pregunto...sí lo pudieron expresar en inglés...positivo, para mí es como un regalo, para mí como profe de inglés es un regalo que lo hubieran podido hacer...voy a ver sí alguno se arriesgó a hacer eso en inglés, no les presione total, que lo hicieran en inglés...porque primero, me hubiera quitado primero tiempo...no hubiera cumplido el objetivo de la clase como tal...segundo porque... de pronto para ellos es mucho más fácil expresarse en español, obvio...acerca de lo que ellos piensan, realmente con la intencionalidad de cuidar el medio ambiente... como en el aspecto afectivo...en el aspecto más consciente... sí...

J: de pronto lo puedes hacer más adelante, de pronto que tu crearas una estructura básica, en donde veo; digo Yo veo... tal cosa...en inglés...

M: la frase como tal para que ellos la completen, podría ser...

J: si... para que la completen con él... con el vocabulario podría ser... eso me parece excelente....

G: esto iba en la tercera pregunta, es que ... qué vas a hacer para mejorar? Listo es que nos adelantamos en este sentido...para mejorar eso... para mejorar el otro problema que dices de la señal de internet y tal...crees que te ocurre algo?..

M: no... yo pienso que fue hoy...porque generalmente yo trabajo así... es hoy...totalmente..

G: ok. Perfecto...estamos en lo puntual... Y para mejorar la visibilización del pensamiento... cómo se ha movido ese pensamiento de tus estudiantes?... que alcances a hacer este tipo de dinámicas...

M: que alcances a hacer este tipo de dinámicas... pues ... este es un grupo que generalmente por lo numeroso y el espacio, tampoco ayuda... ustedes también vieron que es un poco pequeño...pero la idea es que al formar los grupos de trabajo, se pueda corroborar que tanto desarrollo de pensamiento se tiene en cada uno..

G: perfecto...

M: la idea es ir avanzando en cada grupo o cuando están por parejas, para ir haciéndole preguntas casi individuales por decir así... para mirar a ver cómo se está movilizandando el pensamiento en los estudiantes...

G: ¿esto tiene algún sustento teórico?...lo que estas declarando, es decir tu cómo sabes que eso va a permitir mirar el desarrollo de pensamiento en tus estudiantes?

M: pues al establecer el contacto, la interrelación real con la temática, yo pienso. Que el grupo lo va a evidenciar...

G: fijate lo que dices... yo pienso... yo intuyo...creo...

G: entonces hay que solventarlo mejor teóricamente, que quizá era lo que hablábamos alguna vez...esa parte también tiene que ir.

M: Bueno de todas maneras...por ejemplo teóricamente sí se puede sustentar el hecho de relacionar los conocimientos previos con los nuevos... Vygotsky... decía que desarrollar la zona de desarrollo próximo y apoyarse en los demás para fortalecer esta parte... si con Bruner... y con Ausubel en la parte del aprendizaje significativo...pienso que es apuntarle a desarrollar los nuevos conocimientos partiendo de los conocimientos previos y hacer que ellos construyan significados a partir de lo que tienen en el aula, de lo nuevo que se les da...

G: eso también en ese sentido... que sustentas mucho mejor la elección de las rutinas de pensamiento; por qué las rutinas de pensamiento para ti ha sido una relación... pero sustentarlo desde la parte teórica..

M: desde Richard y Perkins....

G: Exacto...es un poco la invitación...podrías mejorar un poco más la elección de tus rutinas de pensamiento, la forma en que las desarrollas, sustentándolas más...

M:pues realmente para mí, ha sido un proceso Gabriela...porque... cómo yo les comentaba... yo nunca había utilizado una rutina de pensamiento, mucho menos en inglés...entonces me tome,...yo revise si utilizaba el puente, si utilizaba el traffic light...si utilizaba la de veo, pienso, me pregunto, antes pensaba... ahora pienso, o sea, he leído una serie de literatura tratando de ubicar alguna que me responda a desarrollar los procesos de interpretación, pero realmente ha sido como un proceso...y estoy tratando de buscar cual es la que más se acomoda de acuerdo a la situación...

G: ok...en ese sentido...quiero entonces que a la fecha de hoy, que no recuerdo a como estamos hoy...

J, M: 2 de agosto...

G: 2 de agosto del 2017, Myriam nos declare qué es una rutina de pensamiento..

M: Bueno son patrones, podrías decir, patrones claros...

G: podrías decir... o...???

M: son patrones claros en donde podemos los profesores... iniciar procesos de cambio en los estudiantes en cuanto a pensamiento, en cuanto a estructura del aprendizaje. Igualmente, las rutinas se convierten en algo importante, que pueden ser utilizadas en cualquier temática, en cualquier clase, como herramienta de investigación..

G: Rutina de pensamiento es una...

M: es una herramienta que los profesores utilizamos...

G: es una herramienta.

M: y un patrón, porque..

G: ¿es un patrón?

M: porque digo que es un patrón.... Porque pueden decirnos las pautas en que identificamos diferentes aspectos del aprendizaje...es decir, es como algo pre-establecido, pero que también nosotros podemos modificar como profesores y podemos ajustarlo a las diferentes clases.

G: Ok. Perfecto...

J: Ok...hacia iba... yo

M: sí, porque se pueden ajustar...

J: yo quería hacerte una aclaración...antes de la definición, es que cada rutina de pensamiento, tiene una intención...

M: Si señor...

J: y cada rutina es totalmente diferente y se puede utilizar, no en todos los contextos...sino que para cada contexto...se tiene que mirar que rutina es la adecuada en relación con lo que tu quieras observar del estudiante; por eso yo te decía que hay una intención..

M: sí...

J: que es lo que hace una rutina de pensamiento?... hacer visible lo que está pasando, en pocas palabras, a nivel cognitivo en el estudiante...

G: esto es lo que tiene que suceder en la socialización que ustedes van a hacer los tres... vale... encontrar aspectos en común de cosas que están declarando, vale... por que fijate que el profesor tiene una perspectiva, tú tienes otra...quizás tu compañera tenga otra...entonces hay que encontrar puntos en común... esto es lo que tiene que suceder..

G: la última que... y rápida...es ...¿cómo articulas lo que sucedió hoy en clase , todas estas perspectivas que nos has dicho, con tu trabajo de investigación?

M: bueno, el trabajo de investigación está en el fortalecimiento de nuestras prácticas pedagógicas desde cualquier área, desde el área de inglés, desde el área de sociales, para promover y fortalecer, bueno potenciar más la interpretación y la parte de competencia interpretativa en los procesos lectores en los estudiantes..

G: mmm... bueno cómo articulas lo que sucedió hoy con el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas para fomentar en los estudiantes el análisis interpretativo?

M: cada clase es un aprendizaje para nosotros como maestros, cada clase, sí en determinado momento vuelvo a hacer esta clase, este tipo de temática, yo tengo que utilizar esta parte para mirar qué puedo mejorar en mis prácticas pedagógicas la próxima vez que yo la tenga... que sí yo la próxima vez... ya no me funciona esta rutina, pues voy a tener que buscar otra... es decir que cada clase es como alimentar al profesor, a mí en mi bagaje intelectual, personal, pedagógico para poder mejorar en el aspecto pedagógico, didáctico, en todo lo que tengo que hacer cómo maestro..

G: yo tengo una última pregunta... y es cuál es tu problema de investigación?

M: Bueno, el problema de investigación, es la falta de intencionalidad de los aprendizajes de nosotros los maestros... la intencionalidad, muchos de nosotros los maestros y a mí me ha pasado...no intencionamos los aprendizajes, sí... por decir algo...la intención de la temática de hoy es que ellos aprendieran un vocabulario, aprendieran a interpretar, aprendieran a comprender... muchas veces nosotros los maestros no tenemos claro qué es lo que quieren que los niños interpreten...

G: es un problema de planeación?

M: sí es un problema de planeación también...es un problema de didáctica, puede ser...buscar los mecanismos y la metodología como profesor... cómo puedo yo mejorar mis prácticas pedagógicas para mejorar la interpretación en los estudiantes... cómo puedo yo mejorar mi desempeño como docente, cómo le puedo contribuir a de la mejor manera para que estos niños y niñas de San Jorge aprendan lo que necesito que aprendan...

G: Yo pienso que ahí... hay unos insumos muy importantes...

Anexo 18. Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica en el segundo ciclo de Reflexión. Aula 2.



INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE

RETROALIMENTACION CLASE AGOSTO 2 DE 2017

La siguiente conversación hace parte de la retroalimentación realizada por los docentes observadores de la Universidad de la Sabana a la clase orientada por Yaneth Virginia Gómez Gómez con el grado once de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge, Zipaquirá.

G: Doctora Gabriela Atehortúa.

J: Asesor Jhon Alexander Cárdenas.

M: Luz Myriam Bernal Martin

Asesor: Tu enviaste una planeación, muy extensa.

Docente Investigador: Tienes una planeación extensa, tienes planeada como siete u ocho sesiones de una vez

Docente investigadora: Esta viene siendo la primera sesión de la planeación.

Asesor: ¿Cuál era el objetivo de esta clase en esta en particular?

Docente Investigadora: Era que los estudiantes comprendieran elementos de que era la vida según Nietzsche, como esa forma de plenitud.

Asesor: ¿Qué querías que los estudiantes entendieran qué?

Docente Investigadora; Que entendieran que era la vida según Nietzsche.

Asesor: Ah, perfecto es decir como Nietzsche concebía la vida.

Asesor: Dentro de lo que tu planeaste ¿se cumplió o no se cumplió lo que querías enseñar?

Docente investigador: yo pienso que en el cien por ciento veo que no porque hay chicos que pues lo que planteaban verbalmente está acorde o conforme con lo que plantea Nietzsche, pero hay otros que no, que confunden la moral tradicional con lo que plantea Nietzsche que es la decadencia de esos valores y la vida en plenitud.

Asesor: ¿Qué crees que fue lo mejor de la clase? Esto fue lo mejor que yo pude haber observado.

Docente Investigador: A mí me gusto la primera parte, la fase de alistamiento, el rastreo de la tarea y la rutina “puente tres, dos, uno”.

Asesor: ¿Qué no salió bien de la clase?

Docente Investigador: Me pareció al final, pues no alcanzamos a realizar el taller, faltó el tiempo preciso para que se leyera el documento que era súper importante. Pues en todo hay inconvenientes.

Asesor. Entonces ya sabemos que nos salió bien. En relación a lo que salió mal ¿Cómo puedes mejorar?

Docente Investigador: Determinando un tiempo tal.

Asesor: Sí, Por ejemplo de lo que tú me comentabas de la falta de apreciación de los estudiantes frente a lo que querías mostrarles con Nietzsche que ellos estaban confundidos. ¿Cómo harías tú para una siguiente clase para que esas confusiones no se presentaran?

Docente Investigadora: Cómo haría yo? De pronto podría ser pues no se me ocurre yo trabajo una secuencia si, podría ser una idea loca un poco diferente pues porque ellos ya tenían la tarea no, yo pensé que asociaban un poco más, pero de pronto no se hizo en la totalidad, sino que a mí no me gusta darles el documento de primerazo.

Asesor: ¿Por qué?

Porque me gusta como explorar las rutas, entonces a veces les doy las frases, palabras que encajen.

Docente investigador: Podría ser trabajar saberes previos y luego el documento.

Asesor: Podría funcionar

Docente Investigadora: Podría funcionar, vamos a intentarlo.

Asesor: ¿Cómo tú puedes articular lo que hiciste en clase con el proyecto de investigación que estás haciendo en este momento?

Docente Investigadora: yo lo relaciono con lo que tiene que ver con la lectura. O sea nosotros trabajamos interpretación y dentro de esta está la comprensión, Está el trabajar los saberes previos, está la predicción que trabajamos por ejemplo con el título, sí, hay elementos que se articulan por ejemplo los saberes previos que al tenerlos ellos, o sea reflexionar sobre el saber previo, ponerlo sobre la mesa les permita después anclar significativamente con su conocimiento, es lo que estaba hilado con el taller, que habían preguntas ya de aplicación. Pienso que están los saberes, están las ideas más importantes, es llevarlos como adentrarse en el texto y mirar que ideas son importantes.

Con relación al proyecto, primero las rutinas de pensamiento...que las aplicaste dentro de la clase, Asesor: hace cuánto manejas esas rutinas?

Docente Investigadora: Yo les dicto ciencias políticas.

Asesor: Yo les pregunte a los estudiantes y ellos dijeron que sí, si hemos trabajado otras, cada clase utilizan una diferente.

Asesor: ¿Hace cuánto manejas esas rutinas?

Docente Investigadora: Desde el segundo bimestre.

Asesor: Voy a hacerte una pregunta, que le hicieron a Myriam.

Asesor: ti ¿Qué es una rutina de pensamiento?

Docente Investigadora: Es una herramienta que me permite motivar el desarrollo del pensamiento del estudiante, y me permite al leer, mirar cómo se está dando ese pensamiento.

Asesor: Pero mira que la definición que tú me das es diferente a la que dio Myriam, una diferente a la que hemos trabajado. Entonces nos queda la tarea que es ponernos a mirar cómo vamos a tomar las rutinas de pensamiento nos funcionan dentro del proyecto de investigación.

Docente investigadora: Yo he ido metiendo las canciones porque a mí me gustaría trabajar la interpretación de canciones. Bueno, a mí sí me gustaría. Ese es mi plus y yo lo he ido integrando a las clases.

Asesor: Y ¿cómo se articula eso con la investigación que estás haciendo? ¿Cómo es el título de la investigación que estás haciendo?

Docente investigadora: Cómo fortalecer las prácticas educativas fortaleciendo la competencia interpretativa en los estudiantes dedel grado noveno. Inicialmente teníamos noveno, luego dijeron planeen para todos. Entonces aquí hicieron un intento.

Es que obviamente tú no puedes cambiar la práctica con noveno y seguir en lo mismo con los otros grados.

Docente investigador: Sí, sí, se ha ido articulando con los otros, yo me identifico con noveno, con 701, he trabajado las rutinas, imágenes.

Asesor: Se espera Yaneth que todo lo que estás haciendo funcione en todos los grados donde tu trabajes. ¿Estás trabajando con que grados?

Docente Investigador: Con 701, 702, 900, 10 y 11. Ahorita que empezamos luego del paro porque fue un tiempo tenaz, dos meses. Empezamos a retomar, estamos ahí. Se planeó esa unidad que también me parece fuerte, pero yo lo había mirado como una estrategia.

Asesor: Pero mira en relación a la unidad, ustedes antes de llegar a esta visita hablábamos de interpretación textual.

Docente investigadora: Sí, Pero no teníamos unidades.

Asesor: Llegamos a... llegué a darme cuenta en la clase que la parte de interpretación de texto solamente quedo frente al ejercicio del texto audiovisual que fue el video, realmente el video es un texto expositivo.

Docente investigadora: Pero ahí ¿La canción por ejemplo?

Asesor: Si pues solamente recibe las ideas, pero la estrategia que tú utilizaste al realizar el cuadro comparativo es lo que me permite saber que está pasando en el aula. Tú debes guardar las rutinas de pensamiento, guardar eso, para ver que está pasando con los chicos.

Docente investigadora: Sí, Ahorita yo estoy buscando mucha información, hasta ahora la estoy bajando, me toca leerla y es sobre las canciones que es lo que yo quiero, estoy metiéndolo ya. Pues también es un texto.

Asesor: Ah, perfecto. Mira que no es solamente la interpretación, nos estamos dando cuenta que tú estás transformando tu quehacer.

Asesor: Y ¿Cómo se está transformando el quehacer?

Asesor: A primera vista yo veo esto y me doy cuenta que hay una transformación acá.

Asesor: Podemos darnos cuenta de que es una transformación partiendo desde la planeación.

Sí, Desde la planeación.

Asesor: ¿Cierto que sí?

Docente investigadora, Si y yo mire ahora en las vacaciones la planeación y yo miraba y yo decía mi planeación es muy tenaz porque por ejemplo la mía en sociales lleva son muchos temas. Y los mandamos así, así. Por ejemplo esta me permitió ubicar hombre en relación con otros aspectos. Y se hace más concreta.

Bueno, vamos a trabajar lo del proyecto de síntesis que también nos va a ayudar a la interpretación. Bueno ahí vamos. Yo siento que he cambiado porque yo por ejemplo les traía un texto más denso y les explicaba pero les ponía a trabajar mucho texto con una pregunta totalmente literal.

Anexo 19. Planeación conjunta por EPC, en el tercer ciclo de reflexión. Aula 1.

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.		01
ÁREA:		Humanidades
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):		2 sesiones
FECHA:		14 de noviembre de 2017
Asignatura:		Inglés
GRADO:		6°
Periodo:		IV
Sesión:		1 (90 minutos)
Docente:		Luz Myriam Bernal
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • - ¿Un perro puede salvar una vida? / Can a dog save a life? • -¿Es importante tener una mascota? / Is It important to have a Pet? • -¿Qué cuidados se deben tener en las carreteras? / What care should be taken on the roads? • -¿Las señales de tránsito son las mismas en todos los países? / Are the traffic signals the same in all countries? 	
TOPICO GENERATIVO	THE ROADS TEACH US A LOT OF THINGS	
METAS DE COMPRENSIÓN. En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.		
Contenido: MC1 ¿Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de algunas acciones en inglés y recuperará información explícita del texto.	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de algunas acciones en inglés utilizando un cuento y recuperará información explícita del texto a través de las claves de interpretación propuestas por Cassany.	

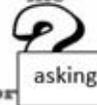
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de algunas acciones que puede encontrar en la vida cotidiana y recuperará información explícita del texto para que fortalezcan la competencia interpretativa.	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión acerca de algunas acciones que puede encontrar en la vida cotidiana y recuperará información explícita del texto dándole instrucciones a un compañero disfrazado de alguna mascota acerca de los cuidados en la calle.	
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA
ETAPA EXPLORTORIA <p>-El docente saluda a los estudiantes, llama a lista y verifica la asistencia. Se asegura de que el salón se encuentre en perfectas condiciones de orden y aseo.</p> <p>-Se recuerdan las pautas de presentación personal teniendo en cuenta los acuerdos de convivencia del colegio.</p> <p>-Se reitera que es necesario la participación activa y responsable y se evaluará como parte de las competencias relacionadas con el ser y el hacer.</p> <p>-La docente se cerciora si cumplieron con la tarea designada.</p> <p>- La docente escribe la fecha y da a conocer los hilos conductores, el tópico y las metas de comprensión que se pretenden alcanzar.</p> <p>- Los estudiantes las copian en sus cuadernos.</p> <p>-La docente recuerda la importancia del Student Profile como forma de autoevaluación y que va en la valoración sumativa cada periodo.</p> <p>-Se da a conocer el hilo conductor a trabajar con un cartel que la docente pega en la pared, What care should be taken on the roads? Se realiza una lluvia de ideas.</p> <p>- Usando el video beam, la docente les presenta una imagen (anexo 2) sobre el dinero y los estudiantes diligencian un formato con la rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto, para identificar pre-saberes y conocer ideas previas, hace que reflexionen y participen acerca de ello.</p> <p>-La docente guía la actividad, tratando que los estudiantes se expresen en inglés en la medida de lo posible; de lo contrario se puede realizar usando la lengua materna.</p>	<p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>El docente les entrega a los estudiantes documento escrito con la Rutina de Pensamiento, “veo-pienso- me pregunto”, (ANEXO 1).</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>VALORACIÓN FORMATIVA.</p> <p>- Participación activa en la rutina de pensamiento</p> <p>-Retroalimentación continúa.</p>
ETAPA GUIADA <ul style="list-style-type: none"> - La docente presentará un video y los estudiantes leerán e interpretaran el texto. - http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/dogs-life - Los estudiantes exploran palabras claves y buscan el significado de términos desconocidos con ayuda de la docente - La docente recuerda las estrategias de comprensión de texto que aplican en un texto: - *Scanning: General Information. What is the video about? - *Skimming: Specific information. Use Wh’s Questions... - Los estudiantes por parejas realizan un mind map con la información que aporta el texto. Usar cluster/Word web - En grupos de 3 personas los estudiantes realizan una relectura del 	<p>20 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Organizador gráfico “Cluster/Word web (para ubicar y precisar información textual) ANEXO 3 Y anexan cuadro con respuestas a tres preguntas. Anexo 3. Rutina “leo- Interpreto y anticipo”</p>

<p>cuento fotocopiado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué datos se destacan y se minimizan? - En cuanto a interpretación se trabajar las siguientes preguntas relacionadas con RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA 	<p>10 minutos</p>	<p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>VALORACIÓN FORMATIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participación activa. -Retroalimentación continúa. - Retroalimentación continúa.
<p>DEL TEXTO (criterios seleccionados de las 10 claves de Cassany)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es lo que se da a entender? - ¿Qué tipo de información aporta? - Los estudiantes participan con respuestas a estas preguntas y la docente retroalimenta el ejercicio ayudándoles a su comprensión. - Los estudiantes diligencia la rutina “LEO-INTERPRETO Y ANTICIPO” utilizando el texto “La vida de un perro”. - Los estudiantes participan activamente en el ejercicio 	<p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p>	
<p>PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS</p> <p>La docente motivara a los estudiantes para que realicen su proyecto final de síntesis con el mayor esmero, dedicación, compromiso, creatividad y utilizando las acciones que se destacan en el video.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente les explica la rúbrica para evaluar el ejercicio -Por parejas, los estudiantes preparan y escriben tres instrucciones-acciones vistas en clase que le van a ordenar a su mascota, le tendrán que poner un nombre, harán la presentación ante todos sus compañeros. -La docente evaluará las presentaciones utilizando la rúbrica de evaluación. La docente se cerciora de la toma de apuntes de la sesión. -Los estudiantes realizaran la presentación de su proyecto de síntesis en forma oral y escrita, donde se evidenciaran las metas de comprensión. 	<p>13 minutos</p>	<p><u>FORMAS:</u></p> <p>Presentación del trabajo de síntesis.</p> <p>Debe haber un registro escrito del trabajo de síntesis.</p> <p><u>CRITERIOS:</u></p> <p>VALORACIÓN FORMATIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> *Retroalimentación continúa. *Rúbrica de evaluación *Valoración sumativa.

ANNEXES

THINKING ROUTINES



 looking	 thinking	 asking



LEO  Reading	INTERPRETO  Interpreting	ANTICIPO  Anticipating
	-¿Qué es lo que se <u>dá</u> a entender? -¿Qué datos se destacan y se minimizan? -¿Por qué utiliza estas palabras el autor? -¿Qué tipo de información aporta el texto?	

RUBRICA PARA EVALUAR DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN E INTERPRETACION

Criteria Valuation (SIEE)	Low performance (5.0 – 2.9)	Basic performance (3.0 – 3.6)	High performance (3.7 – 4.5)	Superior performance (4.6 – 5.0)
Comprende el tema “acciones...”	Nunca demuestra comprensión sobre el tema.....	Demuestra algunas veces comprensión sobre el tema....	Demuestra con frecuencia comprensión acerca del tema....	Demuestra total comprensión acerca del tema.....
Elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan.	Durante la actividad no elabora ningún organizador gráfico y no plasma las ideas que se destacan y/o se minimizan.	Durante la actividad elabora un organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan o las que se minimizan pero de forma incompleta.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan, pero algunas son erradas.	Durante la actividad elabora organizador gráfico donde plasma las ideas que se destacan y se minimizan en forma correcta.
Identifica que da a entender el texto.	El estudiante no identifica que da entender el texto.	El estudiante algunas veces identifica que da entender el texto.	El estudiante identifica con frecuencia que da entender el texto.	El estudiante siempre identifica que da entender el texto.
Identifica que tipo de información aporta el texto.	El estudiante no identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante algunas veces identifica el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante identifica con frecuencia el tipo de información que aporta el texto.	El estudiante siempre identifica el tipo de información que aporta el texto.
Elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante no elabora ni comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora el proyecto final de síntesis pero tiene dificultades para comunicarlo.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis.	El estudiante elabora y comunica el proyecto final de síntesis en forma correcta.

Name _____ Date _____

Cluster/Word Web 1
Write your topic in the center circle and details in the smaller circles. Add circles as needed.

Topic

Copyright © Houghton Mifflin Company. All Rights Reserved.

Nueva pestaña Ctrl+T
Nueva ventana Ctrl+N
Nueva ventana de incógnito Ctrl+Mayús+N
Historial
Descargas Ctrl+J
Marcadores
Acercar/alejar - 67% +
Imprimir... Ctrl+P
Enviar...
Buscar... Ctrl+F
Más herramientas
Editar Cortar Copiar Pegar
Configuración
Ayuda
Salir Ctrl+Mayús+Q

7:53 p. m.
21/10/2017

BRITISH COUNCIL
LearnEnglish Kids

A dog's life

Hi, I'm Dino, the family dog. I help keep people safe, especially on the roads. Take a look at my diary to see what I did last week.

Sunday
Some children really don't think. Our neighbour's boy ran in front of a car to get his ball. The car almost hit him. I saved him though. Remember, always look and listen.

Monday
Walking on the street at night can be very dangerous, especially if you wear dark clothes. Car drivers can't see you very well, just like these two I had to take home. Luckily I never go out without my reflective jacket and collar. Remember, BE SEEN!

Tuesday
People can get very angry when driving, usually for silly reasons. One driver started shouting at Mum today when she stopped to let some children cross the road. I soon made him stop.

Wednesday
One thing makes me really mad. Grrrrr. People walking on a dangerous road when they can walk on the safe pavement. I saw two girls doing that today but I soon made them change their minds.

Thursday
Seat belts can save your life! I make sure everyone in our car wears their seat belt. If they forget, I soon remind them. Even I've got one.

Friday
I like Fridays. The roads are quieter. But you still have to be careful. I caught Dad talking on his mobile phone while driving. I soon stopped him though. Don't worry, he got his phone back.

Saturday
Today Mum took me for a walk. One car was parked in a very dangerous place. It was right on the corner of the street. Don't worry though. I left him a message!

Short story

10:04 p. m.
30/10/2017

<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/dogs-life>

Anexo 20. Planeación conjunta por EPC, en el tercer ciclo de Reflexión. Aula 2.

		INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE- ZIPAQUIRA
UNIDAD DIDÁCTICA No.	04	
ÁREA:	Sociales (Proyecto de vida)	
FRECUENCIA (Sesiones Semanales):	2 sesiones	
FECHA:	14 de noviembre de 2017	
Asignatura:	Sociales	
GRADO:	701°	
Periodo:	IV	
Sesión:	05	
Docente:	Yaneth Virginia Gómez Gómez	
HILOS CONDUCTORES	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son las inteligencias múltiples? • ¿Qué inteligencia quieres fortalecer? 	
TOPICO GENERATIVO	¿Qué tipo de inteligencia posees?	
<p>En las metas de comprensión se trabajará la temática pertinente a cada sesión, conjuntamente con uno de los siguientes cuatro aspectos de interpretación: 1. Encontrar el sentido global del texto, 2. Recuperar información explícita del texto, 3. Dar cuenta del contexto del texto. 4. Asumir una posición frente al texto.</p>		
Contenido: MC1 (¿Qué?)	El estudiante desarrollara comprensión sobre las inteligencias múltiples su importancia para la vida académica e identificar la información explícita de un texto.	
Método: MC2 (¿Cómo?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre las inteligencias múltiples y su importancia académica, mediante la interpretación de infografías y texto instructivo.	
Propósito: MC3 (¿Para Qué?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre las inteligencias múltiples, para distinguir que tipo inteligencia posee y fortalecer la competencia interpretativa en diferentes textos	
Comunicación: MC4 (¿Cómo comunica a otros?)	El estudiante desarrollará comprensión sobre las inteligencias múltiples y su importancia para la vida académica, comunicándolo mediante una reflexión escrita individual y trabajo en	

DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTÍNUA						
<p>ETAPA EXPLORTORIA</p> <p>. La docente da a conocer el tópico: “¿Qué tipo de inteligencia posees?”</p> <p>* Se dan a conocer los hilos conductores: “¿Qué son las inteligencias múltiples? ¿Qué inteligencia quieres fortalecer?”</p> <p>* Se muestra una imagen para que los estudiantes desarrollen la rutina de pensamiento “Veo-Pienso- Me Pregunto”, para identificar las ideas previas de los estudiantes en torno tema propuesto.</p> <p>https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-inteligencias-multiples</p> <p>*Socialización de la rutina por parejas. *Socialización de la rutina a nivel grupal. Vídeo sobre las Inteligencias múltiples:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=r26_aNfc2as</p>	20 minutos	<p>FORMAS:</p> <p>El docente les entrega a los estudiantes documento escrito con la Rutina de Pensamiento, “veo-pienso-me pregunto” (ANEXO 1)</p> <p>CRITERIOS:</p> <p>La docente a lo largo de la sesión acompaña y valora el trabajo de los estudiantes, es una evaluación continua. Va realizando sugerencias según sea necesario.</p> <p>VALORACIÓN FORMATIVA Participación activa en la rutina de pensamiento</p> <p>Retroalimentación continúa.</p>						
<p>ETAPA GUIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente explica a los estudiantes que se va a leer una infografía “Las Inteligencias Múltiples” - Se explica a los estudiantes las metas de comprensión en torno a fortalecer la competencia lectora a nivel de interpretación, trabajando la recuperación de información explícita del texto (Infografía y texto instructivo). - Se propone la lectura de una infografía - Socialización de la lectura - Los estudiantes elaboran un organizador gráfico donde organizan las ideas que se destacan y minimizan <p>http://www.orientacionandujar.es/2013/01/25/organizadores-graficos-idea-principal-ideas-secundarias-para-primaria/</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se socializa el organizador gráfico propuesto. - Se realiza la lectura instructiva del Test de Inteligencias. - Se pretende fortalecer la competencia interpretativa para identificar información explícita del texto. <table border="1" data-bbox="245 1478 902 1682"> <thead> <tr> <th data-bbox="245 1478 394 1514">LEO</th> <th data-bbox="394 1478 721 1514">INTERPRETO</th> <th data-bbox="721 1478 902 1514">ANTICIPO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="245 1514 394 1682"></td> <td data-bbox="394 1514 721 1682"> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué preguntas se destacan y minimizan? - ¿Qué es lo que se da a entender? - ¿Qué tipo de información aporta? </td> <td data-bbox="721 1514 902 1682"></td> </tr> </tbody> </table>	LEO	INTERPRETO	ANTICIPO		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué preguntas se destacan y minimizan? - ¿Qué es lo que se da a entender? - ¿Qué tipo de información aporta? 		55 minutos	<p>FORMAS:</p> <p>Elaborar el organizador gráfico con las ideas que se destacan y minimizan.</p> <p>Rutina “Leo- Interpreto y Anticipo”</p> <p>Desarrollar las actividades de interpretación propuestas durante la sesión de clase.</p> <p>CRITERIOS:</p> <p>La docente a lo largo de la sesión acompaña y valora el trabajo de los estudiantes, es una evaluación continua. Va realizando sugerencias según sea necesario.</p> <p>VALORACIÓN FORMATIVA Participación activa en la rutina de pensamiento</p> <p>Retroalimentación continúa.</p>
LEO	INTERPRETO	ANTICIPO						
	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué preguntas se destacan y minimizan? - ¿Qué es lo que se da a entender? - ¿Qué tipo de información aporta? 							

<p>PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS</p> <p>Los estudiantes organizados en triadas retroalimentarán los resultados obtenidos en el texto instructivo y redactarán una reflexión sobre las inteligencias que los caracterizan, no mayor de una página sobre las inteligencias múltiples y su importancia para la vida académica.</p> <p>En triadas realizaran un trabajo práctico según el tipo de inteligencia que sea asignada al azar por la docente y luego la socializaran al curso.</p>	25 minutos	<p><u>FORMAS:</u> Presentación del trabajo de síntesis</p> <hr/> <p><u>CRITERIOS:</u> La docente a lo largo de la sesión acompaña y valora el trabajo de los estudiantes, es una evaluación continua. Va realizando sugerencias según sea necesario.</p>
--	---------------	--

ANEXOS

Anexo 1. RUTINA DE PENSAMIENTO



veo 		me  pregunto

Anexo 21. Diarios de campo. Aulas 1 y 2. Evidencia de Reflexión docente en torno a intencionar los aprendizajes y desarrollar proceso de comprensión y pensamiento desde la planeación por EPC.

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	27
CURSO:	11°
ASIGNATURA:	Inglés
FECHA:	14 de noviembre de 2017
HORA:	8:45 – 10:45 a.m.
DOCENTE:	Luz Myriam Bernal Marín
OBJETIVO: Comprender el uso del primer condicional y encontrar el sentido de un texto	
<p>METAS DE COMPRENSIÓN: CONTENIDO:(¿Qué?) El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del primer condicional y encontrará el sentido global de un texto. PROPÓSITO:(¿Para Qué?) El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del primer condicional y encontrará el sentido global de un texto para que practiquen diferentes estructuras en Ingles y a la vez fortalezcan la competencia interpretativa. MÉTODO:(¿Cómo?) El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del primer condicional y encontrará el sentido global del texto a través de las claves de interpretación propuestas por Cassany. COMUNICACIÓN: (¿Cómo comunica a otros?) El estudiante desarrollará comprensión acerca del uso del primer condicional y encontrará el sentido global de un texto a través de un cartel que presentará, exponiendo eventos positivos que podrían suceder en el futuro sí se lo proponen..</p>	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
<p>ETAPA EXPLORATORIA -El docente saluda a los estudiantes, llama a lista y verifica la asistencia. Se asegura de que el salón se encuentre en perfectas condiciones de orden y aseo. Se recuerdan las pautas de presentación personal teniendo en cuenta los acuerdos de convivencia del colegio. -Se reitera que es necesario la participación activa y responsable y se evaluará como parte de las competencias relacionadas con el ser y el hacer. Los estudiantes debían haber hecho previamente un listado de vocabulario en inglés sobre la lectura “qué es el dinero”. - Las tareas son consideradas como parte del registro sumativo del periodo para la evaluación del saber hacer. La docente se cerciora si cumplieron con la tarea designada. La docente escribe la fecha y da a conocer los hilos conductores, el tópico y las metas de comprensión que se pretenden alcanzar. Los estudiantes las copian en sus cuadernos. La docente recuerda la importancia del Student Profile como forma de autoevaluación y que va en la valoración sumativa cada periodo. Se da a conocer el hilo conductor a trabajar, ¿Qué es ser rico? La docente lo presenta en un cartel y lo pega en la pared. Usando el video beam, la docente les presenta una imagen (anexo 2) sobre el</p>	<p>Enseñanza: “Como docente es esencial promover la comprensión y el desarrollo de pensamiento, planeando por EPC, trabajando tópicos, hilos conductores y desempeños de comprensión, generando oportunidades para pensar. Aprendizaje: Los estudiantes desarrollan comprensión acerca del primer condicional y a nivel de interpretación se buscaba encontrar el sentido global de un texto, mediante las claves de Cassany D. (2010) ¿Qué datos se destacan y se minimizan?, ¿Qué pretende el texto?, ¿Qué tipo de información aporta? Pensamiento: La rutina veo- pienso- me pregunto, facilitó que los estudiantes relacionaran imágenes y videos vistos en clase con su propia realidad y les facilitó relacionar los saberes previos con el nuevo</p>

<p>dinero y los estudiantes diligencian un formato con la rutina de pensamiento veo-pienso- me pregunto, para identificar pre-saberes y conocer ideas previas, hace que reflexionen y participen acerca de ello.</p> <p>-La docente guía la actividad, tratando que los estudiantes se expresen en inglés en la medida de lo posible; de lo contrario se puede realizar usando la lengua materna.</p> <p>ETAPA GUIADA</p> <p>-Por parejas y utilizando los portátiles, los estudiantes leerán el texto “What is money?” http://eslreadinglessons.com/what_is_money.htm</p> <p>-La docente recuerda las estrategias de comprensión de texto que aplican en un texto:</p> <p>*Scanning: General Information. What is the video about? *Skimming: Specific information. Use Wh’s Questions...</p> <p>-Los estudiantes por parejas realizaran un Mind map con la información que aporta el texto. Usar “Cluster/Word web.</p> <p>-los estudiantes contestaran las preguntas online referidas al texto y obtendrán un puntaje.</p> <p>- En cuanto a interpretación se trabajaran las siguientes preguntas relacionadas con el sentido global del texto (criterios seleccionados de las 10 claves de Cassany):</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>¿Qué datos se destacan y se minimizan?</i> ✓ <i>¿Qué pretende el texto?</i> ✓ <i>¿Qué tipo de información aporta?</i> <p>-Los estudiantes diligencia la rutina “Leo-Interpreto y anticipo” utilizando el texto ¿Qué es el dinero?</p> <p>-La docente explica la estructura del primer condicional utilizando un cartel, luego hace un match con las oraciones de ejemplo.</p> <p>-los estudiantes participan activamente en el ejercicio.</p> <p>PROYECTO DE SÍNTESIS:</p> <p>La docente motivara a los estudiantes para que realicen su proyecto final de síntesis con el mayor esmero, dedicación, compromiso, creatividad y acercándolo a la realidad de cada uno.</p> <p>La docente volverá a presentar la primera imagen con un mensaje en la parte de abajo, donde los estudiantes leen e interpretan el mensaje y crean el de ellos utilizando condicionales. La docente ayudará a los estudiantes a que traduzcan y comprendan el mensaje.</p> <p>- Proyecto que lo deben presentar ante los compañeros en un cartel o en una diapositiva.-La docente evaluará las exposiciones utilizando la rúbrica de evaluación. La docente se cerciora de la toma de apuntes de la sesión.</p> <p>-Los estudiantes realizaran la presentación de su proyecto de síntesis en forma oral y escrita en forma individual., donde se evidenciaran las metas de comprensión. En esta etapa el estudiante debe relacionar la temática vista con su contexto</p>	<p>conocimiento. Igualmente, la rutina “leo-Interpreto-Anticipo” favoreció intencionar la interpretación en el proceso de lectura.</p> <p>- La docente es consciente de qué movimientos en el pensamiento se quieren alcanzar en cada etapa de la planeación, en la etapa exploratoria, con la rutina “veo, Pienso, Me pregunto, se quería indagar por conocimientos previos, explorando las ideas de los estudiantes. En la etapa guiada, la intencionalidad estaba dirigida a movilizar el pensamiento en torno a “describir, interpretar y cuestionarse”, lo cual contribuye a fortalecer la competencia interpretativa, utilizando la rutina “leo-Interpreto-Anticipo”, incluyendo las claves para aprender a interpretar de Cassany D.</p>
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<p>La docente observa que al planear por EPC, utilizar adecuadamente las rutinas de pensamiento e intencionar los aprendizajes, favorece que los estudiantes desarrollen la observación, la interpretación y se involucren en su propio aprendizaje y desarrollen comprensión.</p> <p>-Los estudiantes interactúan acerca de lo que ven, leen, interpretan, preguntan y anticipan, lo cual evidencia que se crearon oportunidades para desarrollar estos movimientos de pensamiento desde los procesos efectivamente intencionados desde la planeación.</p>	<p>* <i>Uhiii, profe veo que vamos a hablar de plata...</i></p> <p>* <i>Profe, Yo pienso que el dinero no lo es todo en la vida...</i></p> <p>* <i>Profe, yo no sabía que existía el dinero virtual.</i></p> <p>* <i>Mi compañero está equivocado, al decir que todo se puede comprar en la vida, la felicidad no profe..</i></p>

	INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE
DIARIO DE CAMPO N°	29
CURSO:	701°
ASIGNATURA:	Ciencias Sociales
FECHA:	14 de noviembre de 2017
HORA:	11:15 – 1:15 a.m.
DOCENTE:	Yaneth Virginia Gómez Gómez
OBJETIVO: Conocer las inteligencias múltiples e identificar la información explícita de un texto	
<p>METAS DE COMPRENSIÓN: CONTENIDO: (¿Qué?)El estudiante desarrollara comprensión sobre las inteligencias múltiples su importancia para la vida académica e identificar la información explícita de un texto. PROPÓSITO: (¿Para Qué?)El estudiante desarrollará comprensión sobre las inteligencias múltiples, para distinguir que tipo inteligencia posee y fortalecer la competencia interpretativa en diferentes textos MÉTODO: (¿Cómo?) El estudiante desarrollará comprensión sobre las inteligencias múltiples y su importancia académica, mediante la interpretación de infografías y texto instructivo. COMUNICACIÓN:(¿Cómo comunica a otros?)El estudiante desarrollará comprensión sobre las inteligencias múltiples y su importancia para la vida académica, comunicándolo mediante una reflexión escrita individual y trabajo en equipo aplicando cada inteligencia</p>	
DESCRIPCIÓN	TOPICOS O CATEGORIAS
<p>ETAPA EXPLORATORIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente da a conocer el tópico: “¿Qué tipo de inteligencia posees?” - Se dan a conocer los hilos conductores: “¿Qué son las inteligencias múltiples? ¿Qué inteligencia quieres fortalecer? ” - Se muestra una imagen para que los estudiantes desarrollen la rutina de pensamiento “Ve-o-Pienso- Me Pregunto”, para identificar las ideas previas de los estudiantes en torno tema propuesto. https://lamenteemaravillosa.com/que-son-las-inteligencias-multiples - Socialización de la rutina por parejas. - Socialización de la rutina a nivel grupal. - Vídeo sobre las Inteligencias múltiples: https://www.youtube.com/watch?v=r26_aNfc2as <p>ETAPA GUIADA</p> <ul style="list-style-type: none"> - La docente explica a los estudiantes que se va a leer una infografía “Las Inteligencias Múltiples” - Se explica a los estudiantes las metas de comprensión en torno a fortalecer la competencia lectora a nivel de interpretación, trabajando la recuperación de información explícita del texto (Infografía y texto instructivo). - Se propone la lectura de una infografía 	<p>Enseñanza: La docente intenciona que enseña, cómo lo enseña, para qué lo enseña, buscando desarrollar procesos de comprensión y movilización de pensamiento en los estudiantes. Igualmente, la docente se convierte en una gestora de clase, que reflexiona y apoya a los estudiantes teniendo en cuenta que existen diferencias al comprender.</p> <p>Aprendizaje: La docente al planear por EPC, define metas y desempeños de comprensión y un proyecto final de síntesis, donde los estudiantes muestran lo que pueden hacer con lo que aprendieron. *Los estudiantes desarrollan comprensión sobre las inteligencias múltiples y a nivel de interpretación tiene como objetivo, encontrar el sentido global de un texto.</p> <p>Pensamiento: -La docente facilita que los estudiantes direccionen las observaciones, descripciones, interpretaciones y preguntas en la rutina de pensamiento “Ve-o-Pienso- Me pregunto”, brindando oportunidad para pensar, expresar las ideas, interactuar y aprender del otro. Igualmente, esta rutina permite movilizar saberes previos.</p>

<p>- Socialización de la lectura</p> <p>- Los estudiantes elaboran un organizador gráfico donde organizan las ideas que se destacan y minimizan.</p> <p>http://www.orientacionandujar.es/2013/01/25/organizadores-graficos-idea-principal-ideas-secundarias-para-primaria/</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se socializa el organizador gráfico propuesto. - Se realiza la lectura instructiva del Test de Inteligencias. - Se pretende fortalecer la competencia interpretativa para identificar información explícita del texto. <p style="text-align: center;">LEO INTERPRETO ANTICIPO</p> <p><i>¿Qué preguntas se destacan y minimizan?</i></p> <p><i>¿Qué es lo que se da a entender?</i></p> <p><i>¿Qué tipo de información aporta?</i></p> <p>PROYECTO DE SÍNTESIS:</p> <p>Los estudiantes organizados en triadas retroalimentarán los resultados obtenidos en el texto instructivo y redactarán una reflexión sobre las inteligencias que los caracterizan, no mayor de una página sobre las inteligencias múltiples y su importancia para la vida académica.</p> <p>En triadas realizaran un trabajo práctico según el tipo de inteligencia que sea asignada al azar por la docente y luego la socializaran al curso.</p>	<p>-En cuanto a la rutina “Leo-Interpreto y Anticipo”, los estudiantes fortalecen la competencia interpretativa en los proceso de lectura, mediante claves para aprender a interpretar de Cassany D., que les permitan identificar información explícita de un texto</p>
INTERPRETACIÓN	FRASES TEXTUALES
<p>La docente puede observar a partir de la práctica cómo la implementación de rutinas de pensamiento permite a los estudiantes oportunidades de pensamiento para que ellos compartan sus ideas con sus pares académicos y aprendan también de ellos y de la docente.</p> <p>-La docente considera que desarrollar pensamiento es fundamental en la asignatura de sociales porque les permite ver y crecer con las ideas de los compañeros, además la docente observa que los estudiantes comprenden y sacar a la luz sus ideas.</p>	<p><i>*Profe, veo dos cabezas pensando.</i></p> <p><i>*Veo objetos de ciencia.</i></p> <p><i>*Pienso, en qué estarán pensando esos señores...</i></p> <p><i>*Pienso porque tienen tantas cosas sobre su cabeza.</i></p> <p><i>*Me pregunto por qué está el símbolo de pesos.</i></p> <p><i>*Me pregunto si esto es en Colombia o en otro lugar...</i></p>

Anexo 22. Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica, en el tercer ciclo de Reflexión. Aula 1. Fuente: Elaboración propia.



INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE

RETROALIMENTACIÓN, NOVIEMBRE 14 DE 2017. GRADO SEXTO. INGLÉS.

LUZ MYRIAM BERNAL.

Docente asesor: Bueno, nos encontramos con Myriam, siendo ya las 12 del día, estamos en la segunda clase y vamos a empezar el proceso de reflexión con ella. Ella tuvo una clase con el grado sexto, ¿sí?

Myriam: sí señor.

Docente Asesor: Bueno, Myriam cuéntenos, ¿cuál era el objetivo de la clase? ¿Qué esperaba usted con esa clase?

Myriam: Bueno, a nivel disciplinar era que los estudiantes aprendieran algunas acciones, exactamente en el contexto del paso y del tráfico en la calle, ese era a nivel de Inglés, a nivel de interpretación era recuperar información explícita del texto.

Docente asesor: ahh, perfecto. Dentro de la clase yo me di cuenta que usted utilizó una serie de rutinas, ehh.. También colocó una serie de videos, con todo lo que usted realizó, con el ejercicio de planeación que cree usted que se cumplió, dentro de lo usted tenía pensado antes para la clase y ahora en el desarrollo de la clase, ¿qué se cumplió?

Myriam: bueno se cumplió... en la primera parte se presentó un video, hubo bastante comprensión de las ideas en los estudiantes, hubo comprensión, aunque está en inglés, pero vi que las imágenes favorecían mucho la comprensión de los estudiantes, por eso utilizo también los videos,

Docente asesor: ok, perfecto.

Myriam: se dividió en dos partes, en interpretación se utilizó la rutina veo, pienso, y me pregunto para focalizar los aprendizajes previos; en la segunda parte se utilizó la rutina Leo, Interpreto y anticipo que también va encaminada a la parte de interpretación. También pude ver que los estudiantes ya utilizan también ideas que se maximizan e ideas que se minimizan; según Cassany son algunos de los aspectos que se deben empezar o focalizar a nivel de información, recuperación de información explícita. Cassany también nos indica que se deben trabajar qué aspectos da a entender el texto, qué información aporta, entonces dentro de esos parámetros, dentro de mi planeación se cumplieron estos objetivos en interpretación.

Docente asesor: perfecto, entonces me doy cuenta que la planeación está organizada en EPC, ¿cierto?, está basada en enseñanza para la comprensión, Usted tenía como un objetivo para la clase que los estudiantes reconocieran información explícita, ¿cierto que sí?

Myriam: Sí señor.

Docente asesor: perfecto, cree que se cumplió este objetivo?, o no se cumplió? O en una totalidad?

Myriam: Yo pienso que sí se cumplió, porque la primera parte ellos lograron interpretar en una imagen la información que había explícita, es decir lo que expresaba, o sea lo que se podía ver en la imagen y también incluso, ellos llegaron a información implícita, que eso para mí es algo valioso.

Docente asesor, ok...perfecto..

Myriam: entonces se cumplió con ese objetivo.

Docente asesor: entonces ya sabemos lo que nos salió bien, ¿qué nos salió mal, que de pronto digamos no alcanzamos a hacer esto... o de pronto esto no debió hacerse de esta forma, ¿qué ocurrió?

Myriam: En lo que salió mal, yo pienso que en la organización de los tiempos todavía sigue por ahí rondando, entonces ahí que, de pronto, no se utilizar una estrategia de que alguien, como el profe,... o bueno o no sé quién (risas)... me vaya diciendo, faltan 10 minutos para esta actividad, de pronto personalmente no me he centrado también en ubicar esa parte, sino me meto tanto en la actividad

Docente asesor: siiiii.

Myriam: que ... en el aprendizaje que mis estudiantes aprendan, que muchas veces el tiempo como que queda en un segundo plano; de pronto esa parte de focalizar los tiempos, de establecer bien los tiempos eso sí está fallando en la ejecución de la clase.

Docente asesor: cómo Yo puedo articular la clase que se trabajó el día de hoy, la clase que usted nos compartió muy amablemente... con el proyecto que están realizando junto a su compañera Virginia?

Myriam: Bueno nuestro proyecto es como cualificar las prácticas pedagógicas de modo que fortalezcan la competencia interpretativa en los procesos lectores de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Rural San Jorge; esta clase estaba exactamente predestinada a que se ubicara la información implícita y explícita de un texto, lo cual le ayuda a fortalecer la parte de interpretación... entonces estaba exactamente planeada para manejar esto, dentro de los cuatro aspectos que nosotros manejamos, ...tenemos focalizados en el proyecto de investigación, uno de esos esta ubicar , recuperar la información explícita de un texto, el otro es ubicar el sentido global de un texto, que se van manejando sesión a sesión en las diferentes clases y así sucesivamente, son cuatro aspectos, el otro es la postura ante un texto, el contexto que lo rodea, sí estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo con ese texto. Es decir ubicamos cuatro aspectos que nos van a ayudar a fortalecer la interpretación en un texto en los estudiantes.

Docente asesor. Myriam, dentro de la malla curricular de Inglés...esta clase era de inglés obviamente, para grado sexto, también es pertinente el ejercicio que se hizo hoy?.

Myriam: Claro que sí, dentro de la malla curricular, el objetivo general del Inglés es promover el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en los estudiantes, para leer, para escuchar, para hablar, para escribir...en esta clase pudimos ver las cuatro habilidades focalizadas, si se trabajaron la lectura, se trabajó la escritura que se les dificulta a ellos pues, porque es un segundo idioma y porque hasta ahora están en grado sexto, pero a medida que la malla curricular los va orientando, igual que los derechos básicos de aprendizaje nos van orientando a que a medida que vayamos avanzando en el transcurso del bachillerato, ellos vayan mejorando en estas cuatro habilidades, al igual que los derechos básicos para este año también se están cumpliendo en este aspecto...

Docente asesor: perfecto...

Myriam: entonces a nivel de malla curricular, es pertinente esta clase.

Docente asesor: Myriam agradezco mucho su tiempo y que nos haya compartido esta clase..

Myriam: gracias Profe por acompañarnos y por asesorarnos en este duro trabajo de investigación (risas)...

Docente asesor: Dios la bendiga Myriancita.

Myriam: Gracias...a ti también....

Anexo 23. *Retroalimentación del asesor frente a la práctica pedagógica, en el tercer ciclo de Reflexión. Aula 2. Fuente: Elaboración propia*



INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL RURAL SAN JORGE

RETROALIMENTACIÓN CLASE 14 DE NOVIEMBRE DE 2014 DE 2017, GRADO 700. YANETH VIRGINIA GÓMEZ GOMEZ.

Hora: 10 a.m.

Asesor: Me encuentro con Virginia al finalizar la clase con el grado 700

Asesor: Cuénteme cual fue el objetivo de la clase? ¿Qué era lo que tenía pensado antes de la clase?

Docente investigadora: El objetivo de la clase está centrada en trabajar un texto interpretativo y un Infograma y trabajar la interpretación a nivel lector. Además a nivel de tópico generativo que cada estudiante comprendiera que son las inteligencias múltiples y las aplicara en su contexto de vida personal.

Asesor: Ah, perfecto Virginia. El tema eran las inteligencias múltiples. Esta adecuado dentro del eje temático para el grado 700 en este momento en su clase.

Docente investigadora: Este tema de las inteligencias múltiples está desarrollado en el marco del proyecto de vida y prevención del riesgo que hemos venido trabajado temas como autoestima, dimensiones de la persona, ser persona y el cierre inteligencias múltiples.

Asesor: Ah, perfecto. Usted tenía unos objetivos de enseñanza dentro de la clase. Había dos objetivos propuestos para la clase. El primero era que el estudiante conociera que son las inteligencias múltiples y el segundo que tipo de inteligencias múltiples querían fortalecer. ¿Usted cree que esos objetivos se alcanzaron en la totalidad de los estudiantes al final de la clase?

Docente investigadora: Yo pienso que en el general si porque por ejemplo el test les permitía evidenciar las inteligencias, la que estaban fuertes, las que tenían más poderosas y las que debían potenciar.

Asesor: Ok, Virginia...me di cuenta que la clase tenia diversos elementos. Se respetaron los tiempos. Que considera usted que salió bien de su clase, que se puede resaltar de su clase?

Docente investigadora: Yo creo que se puede resaltar el inicio cuando doy el mapa de la clase a los estudiantes, cuando les indico sobre la rúbrica y les digo que se espera de ellos. Otra parte que me gusto mucho fue cuando se exploró el video que les aporte en término de conocimientos, me gusto la rutina, la imagen que abrió los conceptos previos, la rutina “Veo- Pienso- Me pregunto” y lo que respondieron. El test, las preguntas que tenía y que pudieron determinar que inteligencia era la más fuerte y cuál inteligencia debían proyectar en su vida a nivel académico y a nivel general de su existencia.

Asesor: Dentro de las dinámicas de la clase: ¿Qué fue lo que no salió, qué se nos dificultó y cómo se puede mejorar?

Docente investigadora: Bueno, pienso que la segunda rutina: "Leo- Interpreto y Anticipo" ya como por el tiempo, pues teníamos varias propuestas dentro de la dinámica de la clase, considero que esta rutina hay que trabajarla más, que hay que afianzarla mucho más, potenciarla mucho más; pues la hemos desarrollado en las últimas tres, cuatro clases, púes así como la rutina de veo-pienso-me pregunto que ellos la hacen ya solitos. Un punto a fortalecer es este. También los ejercicios que tenemos planteados para el cierre en el proyecto de síntesis que yo los planeo y me parecen lindos, acordes para ellos, realizarlos y allí se va a evidenciar que tanto se cumplió el logro, los objetivos respecto a tópico generativo y a interpretación.

Asesor: Ah.....perfecto....-Cómo se puede integrar esta esta clase con el proyecto de investigación?-----

Docente investigadora: Yo veo por ejemplo a diferencia de la primera clase que usted me observó, yo... decía vamos a trabajar la interpretación y yo veo que no más en la planeación todo fue... totalmente diferente, púes hubo más intención. Por ejemplo en la rutina de Veo, Pienso y me Pregunto. Pues ya veo que se enrolaron en esta dinámica y este es un punto a ganar. Veo que también ellos debido a que ya tienen las claves de Cassany, ya las identifican las claves de Cassany, ellos lo saben, saben que trabajamos la interpretación. Esto también ha permitido ganar mucho. Ellos las tienen en su carpeta, las han subrayado, las han trabajado con diferentes textos.

Docente investigadora: Pues yo también me siento feliz, porque al trabajar los esquemas les ha permitido identificarlos y trabajarlos con diferentes textos. Ellos lo han aprendido. También veo que a nivel de equipo el haber planteado la Rutina: "Veo- Pienso –Me pregunto", permite explorar saberes previos y yo he comprendido que el pensamiento no es lineal, es dinámico y el estudiante puede dar el salto. Pienso que gracias a Dios integrando lo teórico y lo práctico se ha avanzado en la investigación. Además se ha adaptado la rutina de pensamiento "leo- Interpreto y Anticipo", y en esta rutina los estudiantes hacen anticipación.

Asesor: ¿Qué queda ahora por hacer Virginia?

Seguir intencionando los aprendizajes y fortalecer el trabajo con esta última rutina, hasta que la desarrollen como corresponde para fortalecer la competencia interpretativa. Seguir mejorando las prácticas pedagógicas.