

**LA PRÁCTICA DOCENTE: COMPETENCIAS DE LECTURA Y ESCRITURA PARA
FORTALECER EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA DEL MUNICIPIO DE
VILLANUEVA (LA GUAJIRA)**

Ricardo Ariño González

Elinabeth Daza Méndez

Hildegar Milián Rodríguez

María Elena Soto Contreras

**Universidad de la Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
La Guajira
2018**

LA PRÁCTICA DOCENTE: COMPETENCIAS DE LECTURA Y ESCRITURA PARA FORTALECER EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA DEL MUNICIPIO DE VILLANUEVA (LA GUAJIRA)

Ricardo Ariño González

Elinabeth Daza Méndez

Hildegar Milián Rodríguez

María Elena Soto Contreras

Tesis para optar al título de Magíster en Pedagogía
Director: John Mauricio Sandoval Granados

Línea de investigación

Currículo

**Universidad de la Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
La Guajira
2018**

Nota de Aceptación

Firma Director Trabajo de Grado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Agradecimientos

Al Todopoderoso, por permitirnos alcanzar un escalón más en ámbito profesional.

A nuestras familias, por su comprensión y apoyo incondicional.

Al Ministerio de Educación Nacional, por permitirnos el privilegio de participar en su programa de calidad y excelencia docente.

A la Universidad de la Sabana, por brindarnos las herramientas, saberes para una formación académica de alto nivel.

A nuestro querido asesor Mauricio Sandoval, por su guía y acompañamiento en el proceso formativo y de investigación.

A la Institución Educativa, en cabeza de su rectora, estudiantes, docentes y padres de familia, por su continuo respaldo y participación en este proceso.

RESUMEN

La presente investigación pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Roque de Alba, del Municipio de la Guajira busca interpretar la correlación entre las dinámicas propias de la práctica docente y los procesos para potenciar el pensamiento de los estudiantes. Por lo tanto, se determina generar cambios en ésta, con la utilización de las competencias de lectura y escritura para desarrollar procesos formativos en los educandos.

Enmarcada dentro del enfoque cualitativo y el diseño de investigación-acción; propende al mejoramiento del ejercicio constitutivo de la praxis docente como el ejercicio pedagógico de mayor relevancia e impacto para promover mejores competencias profesionales y su incidencia en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes y la perfecta articulación entre el fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura y su incidencia en la vida social.

Palabras Claves: Práctica Docente, Lectura, Escritura, Pensamiento, Competencias.

ABSTRACT

The present pedagogical investigation developed in the Educational Institution Roque de Alba, of the Municipality of La Guajira seeks to interpret the correlation between the dynamics of the teaching practice and the processes to promote the students' thinking. Therefore, it is determined to generate changes in this, with the support of reading and writing skills to develop training processes in students.

Framed within the qualitative approach and the design of action research; tends to improve the constitutive exercise of teaching praxis as the pedagogical exercise of greater relevance and impact to promote better professional skills and its impact on the development of students' thinking and the perfect articulation between the strengthening of reading and writing skills and its impact on social life.

Key Words: Teaching Practice, Reading, Writing, Thinking, Competencies.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	8
Abstract	9
Introducción.....	10
CAPÍTULO I	13
1. Planteamiento del problema.....	13
1.1 Antecedentes del problema.....	13
1.2 Justificación.....	16
1.3 Formulación del problema.....	19
1.3.1 Pregunta de Investigación.....	19
1.3.2 Preguntas de apoyo.....	19
1.4 Objetivos.....	20
1.4.1 Objetivo General.....	20
1.4.2 Objetivos Específicos.....	20
CAPÍTULO II.....	21
2. antecedentes de la investigación.....	21
2.1 estado del arte.....	21
2.1.1 contexto internacional.....	21
2.1.2 contexto nacional.....	22
2.1.3 contexto regional.....	24
2.1.4 contexto institucional.....	25
2.2 mapeo teórico.....	26
2.3 referentes marco teórico.....	28
2.3.1 competencias comunicativas: lectura y escritura.....	28
2.3.2 lectura.....	30

2.3.3 escritura.....	32
2.3.4 Pensamiento.....	34
2.3.5 Práctica docente.....	36
2.3.5.1 Características práctica docente.....	36
2.3.5.2 Acciones constitutiva de la práctica.....	38
2.3.5.3 Relaciones de la práctica docente.....	38
2.3.5.4 Dimensiones de la práctica docente.....	38
CAPÍTULO III.....	42
3. METODOLOGÍA.....	42
3.1 Enfoque metodologico.....	44
3.2 Diseño metodologico.....	45
3.3 Alcances.....	47
3.4 Población.....	47
3.4.1 Docente investigador participante en la investigación.....	48
3.4.2 Población participante en la investigación.....	48
3.4.2.1 Población global.....	49
3.4.2.1 Población local.....	49
3.4.3 Contexto.....	49
3.4.3.1 Contexto local.....	50
3.4.3.1.1 contexto cultural y socioeconómico.....	51
3.4.4 Contexto institucional.....	52
3.4.4.1 Horizonte institucional.....	54
3.4.4.2 Desarrollo curricular.....	55
3.4.4.3 Contexto familiar.....	56
3.4.5 Contexto investigación de aula.....	58
3.4.5.1 Aula 1.....	58
3.4.5.2 Aula 2.....	58

3.4.5.3 Aula 3.....	59
3.4.5.4 Aula 4.....	60
3.5 Análisis de categorías.....	61
3.6 Recolección de información.....	63
3.6.1 Instrumento de recolección.....	63
3.6.1.1 Observación directa.....	63
3.6.1.2 Diario de campo.....	64
3.6.1.3 Encuesta.....	65
3.6.2 Proceso de análisis.....	67
3.6.2.1 Validez.....	68
3.6.3 Aplicación de instrumentos.....	68
3.6.3.1 Encuesta grupo focal.....	69
3.6.3.1.1 Grupo focal de nivel básico.....	69
3.6.3.1.2 Grupo focal nivel secundaria.....	77
CAPÍTULO IV.....	84
4. CICLOS DE REFLEXIÓN.....	84
4.1 Ciclos de reflexión colectiva.....	84
4.1.1 Primer ciclo.....	84
4.1.2 Segundo ciclo.....	88
4.1.3 Tercer ciclo.....	91
4.2 Ciclo de reflexión individual.....	94
4.2.1 Ricardo David Ariño.....	94
4.2.1.1 Primer ciclo.....	94
4.2.1.2 Segundo ciclo.....	95
4.2.1.3 Tercer ciclo.....	97
4.2.2 Elinabeth Daza.....	99

4.2.2.1 Primer ciclo.....	99
4.2.2.2 Segundo ciclo.....	101
4.2.2.3 Tercer ciclo.....	103
4.2.3 Hildegar milian.....	105
4.2.3.1 Primer ciclo.....	105
4.2.3.2 Segundo ciclo.....	106
4.2.3.3 Tercer ciclo.....	107
4.2.4 María Elena Soto Conteras.....	109
4.2.4.1 Primer ciclo.....	109
4.2.4.2 Segundo ciclo.....	109
4.2.4.3 Tercer ciclo.....	111
CAPÍTULO V	114
5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	114
5.1 Hallazgos investigativos.....	114
5.1.1 Hallazgos pedagógicos.....	114
5.1.2 hallazgos académicos.....	116
5.2 Análisis de resultados.....	117
5.2.1 Categoría de enseñanza docente.....	117
5.2.2 Categoría de aprendizajes: competencia de lectura - escritura.....	125
5.2.3 Categoría de pensamiento.....	137
5.3 Conclusiones.....	143
5.4 Recomendaciones pedagógicas.....	146
CAPÍTULO VI.....	155
6. REFERENCIAS	155
CAPÍTULO VII.....	158
7. ANEXOS	158

INDICE DE TABLAS

MARCO TEÓRICO

Tabla 1. Correlación teórica categorial.....31

Tabla 2. Niveles de conocimientos previos
ICFES..... 36

METODOLOGÍA

Tabla 3. Total, población global participante de la investigación.....54

Tabla 4. Población local participante de la investigación..... 54

Tabla 5. Total, de personal Docente- directivo y estudiantes contexto.....58

Institucional 2017.....58

Tabla 6. Categoría de análisis de la investigación..... .67

Tabla 7 Herramienta, registro de instrumentos y actores.....72

Tabla 8. Desarrollo de los ciclos de reflexión en el proceso de investigación-
acción.....101

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Tabla 9. Hallazgos pedagógicos de la investigación.....123

Tabla 10. Hallazgos académicos de la investigación.....125

Tabla 11. Proceso de lectura y análisis de datos 2017.....145

Tabla 12. Proceso de lectura y análisis de datos 2018.....146

INDICE DE GRÁFICAS

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Gráfica 1.19

MARCO TEÓRICO

Gráfica 2.43

METODOLOGÍA

Gráfica 3.....47

Gráfica 4.....74

Gráfica 5.....75

Gráfica 6.....75

Gráfica 7.....76

Gráfica 8.....76

Gráfica 9.....77

Gráfica 10.....78

Gráfica 11.....78

Gráfica 12.....79

Gráfica 13.....79

Gráfica 14.....80

Gráfica 15.....80

Gráfica 16.....81

Gráfica 17.....81

Gráfica 18.....83

Gráfica 19.....	83
Gráfica 20.....	84
Gráfica 21.....	85
Gráfica 22.....	85
Gráfica 23.....	86
Gráfica 24.....	86
Gráfica 25.....	87
Gráfica 26.....	87
Gráfica 27.....	88
Gráfica 28.....	88
Gráfica 29.....	89
Gráfica 30.....	89
Gráfica 31.....	94
Gráfica 32.....	95
Gráfica 33.....	98
Gráfica 34.....	100
Gráfica 35.....	107
Gráfica 36.....	114
Gráfica 37.....	117
Gráfica 38.....	125
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
Gráfica 39.....	134

INDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	51
Figura 2.....	102
Figura 3.....	127
Figura 4.....	128
Figura 5.....	129

INDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1.....	138
Fotografía 2.....	141
Fotografía 3.....	142
Fotografía 4.....	142
Fotografía 5.....	149
Fotografía 6.....	150
Fotografía 7.....	151
Fotografía 8.....	152
Fotografía 9.....	152
Fotografía 10.....	153
Fotografía 11.....	153
Fotografía 12.....	154
Fotografía 13.....	154

INTRODUCCIÓN

Actualmente en el ámbito educativo y más concretamente en las aulas de clases existe por parte de los docentes una serie de preocupaciones dentro de los ámbitos pedagógicos y académicos que en relación con las metas institucionales de los centros educativos buscan afanosamente la calidad educativa con relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello no es ajeno a este cuerpo de profesores-investigadores, trazar líneas de interés dentro de sus prácticas pedagógicas; siendo estas últimas el mejor pretexto pedagógico para reconfigurar el quehacer docente situado. Del mismo modo- en coherencia- con los objetivos planteados en esta investigación, se busca consolidar el desarrollo y potenciación del pensamiento de los educandos, apelando a una serie de herramientas de apoyo (competencias lectura-escritura) como bastiones transversales en la consolidación del conocimiento y el desarrollo del pensamiento. Para Santrock (2006) “El pensamiento implica manipular y transformar información en la memoria. Con frecuencia esto se hace para formar conceptos, razonar, pensar de manera crítica, tomar decisiones, y resolver problemas” (p. 287).

Esta intranquilidad es igualmente sentida en la Institución Educativa Roque de Alba (contexto de esta investigación), ahora en adelante IERA- del Municipio de Villanueva, donde los docentes se esfuerzan para que los educandos hagan visible el pensamiento en las aulas de clases a partir de estrategias didácticas que ayuden a enseñar a pensar.

Asimismo, esta necesidad se convierte es una tarea importante para el equipo de docentes dentro de la oportunidad de poder desarrollar en los educandos competencias dentro del pensamiento que les permita distinguir un pensamiento *impreciso* de un pensamiento *eficaz*, un razonamiento *correcto* de uno incorrecto, entre otros. Esto determina que si a los alumnos se les permite construir oportunidades para razonar sobre aspectos importantes que sean de su interés, podrán desarrollar más fácilmente sus habilidades del pensamiento.

La presente investigación se enfocó en la necesidad de fortalecer el desarrollo del pensamiento a partir de la consolidación y fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura en el aula, (profesores-alumnos) donde se decidió replantear estructuras pedagógicas, didácticas y lúdicas que estableció en que los estudiantes condujeran y analizaran la información dentro de una estructura memorística, a su vez formarán conceptos, tomaran decisiones y resolvieran problemas, todo esto, desde una postura del pensamiento crítico; y a su vez sirviera como estrategia pedagógica para el mejoramiento de las prácticas docentes.

De esta manera resulta una tarea urgente de la educación ocuparse de los procesos que conllevan constantemente al fortalecimiento del pensamiento. Entre esos procesos, indudablemente, la lectura y la escritura ocupan un lugar primordial, pues a través de esta experiencia se podría establecer “una ruta de diferencias y diversidades, de silencios y palabras, de reflexiones y construcciones que nos conducen al pensamiento” (Larrosa, 2001, p. 8).

Cabe señalar que la relación entre la lectura, la escritura y el pensamiento puede ser explicada a partir de las diferentes interpretaciones derivadas de la perspectiva cognoscitiva y sociocultural de Vygotski (1985), así como de las derivadas de las aportaciones de Olson (1998) sobre la utilidad de la cultura escrita afirmando su directa contribución “al crecimiento de la racionalidad y la conciencia” (p. 14).

Para Vygotsky (1985), el lenguaje y el pensamiento se encuentran completamente entrelazados en la vida humana, forman, junto con la atención y la memoria lógica, un sistema de relaciones interfuncionales que caracterizan a la conciencia humana. Los instrumentos mediadores verbales, además determina que son decisivos por su eficacia en el desarrollo de las funciones mentales.

En este sentido, la visión sobre el papel de la lectura y la escritura y su incidencia en el desarrollo del pensamiento se hace más nítida al comprender que mediante estos procesos se puede acceder a nuevos modos de conocer y contemplar la realidad, al mismo tiempo que se conlleva a nuevas formas de pensar y de razonar, apelando a las representaciones que se van construyendo y que se organizan en categorías y estructuras.

En este documento investigativo se encuentra organizado de la siguiente manera:

Capítulo 1: planteamiento del problema, en el que se evidenciaron los antecedentes, justificación, formulación del problema, preguntas de investigación, y objetivos planteados dentro del presente informe.

Capítulo 2: se presentan los antecedentes de la investigación que incluye un estado del arte, un mapeo teórico, referentes teóricos, articulada con la metodología investigativa.

Capítulo 3: se expone el marco metodológico en el que se inscribieron el tipo de investigación, método, diseño, enfoque alcance investigativo, población beneficiada, contextos investigativos (local, institucional y de aula); igualmente se hizo énfasis en las categorías de análisis, proceso de recolección de la información (técnicas e instrumentos, proceso de análisis de dicha información y aplicación de instrumentos.

Capítulo 4: se detallan los ciclos de reflexión suscitado en el trasegar de la investigación en primera instancia de forma colectiva y luego de manera individual.

Capítulo 5: dedicado a exponer los resultados de la investigación, hallazgos obtenidos en el ámbito pedagógico y académico, seguidamente de los análisis de los resultados desde el ámbito de las categorías de análisis, conclusiones, y por último recomendaciones pedagógicas.

Finalmente, el capítulo 6 compila los documentos anexos que soportan la investigación realizada.

De esta manera la investigación desarrolló inicialmente la indagación, estudio, rastreo, consolidación y ejecución de estrategias pedagógicas que permitieron el fortalecimiento del pensamiento en los estudiantes a través de los procesos (competencias) de lectura y escritura en coherencia con el fortalecimiento de las prácticas docentes, y para ello se plantearon identificar causas sobre la debilidad de dichas competencias, así como la formulación de estrategias metodológicas que propendieron a fortalecer el desarrollo del pensamiento y crear escenarios académicos que admitieron el desarrollo de actividades encaminadas al fortalecimiento de los tópicos de lectura y escritura dentro de la comunidad -objeto de estudio- de la IERA.

CAPÍTULO I

1- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1- ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Dentro de los últimos años, la práctica docente se ha convertido en un tópico susceptible de investigar; sus múltiples “objetos de investigación” se determinan dentro de la reflexión autocrítica del profesor y su quehacer docente. Igualmente busca la resignificación dentro de una subjetivación del marco conceptual teórico-práctico una transformación *praxeológica* constante y autentica. Ocuparse de su estudio es un tema que resulta importante hoy y para ello se plantea metas pedagógicas y curriculares para determinar la transformación de la praxis- y por ende que permita desarrollar el pensamiento en los estudiantes. Para Villarini (1993) “El pensamiento es la capacidad para procesar información y construir conocimiento, mediante la combinación de representaciones, operaciones y actitudes mentales. Esta combinación puede ocurrir en forma automática, sistemática (reflexiva), creativa y crítica, de acuerdo con los propósitos que persiga el pensamiento” (p. 38).

Esta preocupación es palpable en la IERA del Municipio de Villanueva donde los docentes para mejorar sus *prácticas* se plantearon metas pedagógicas y curriculares para determinar la

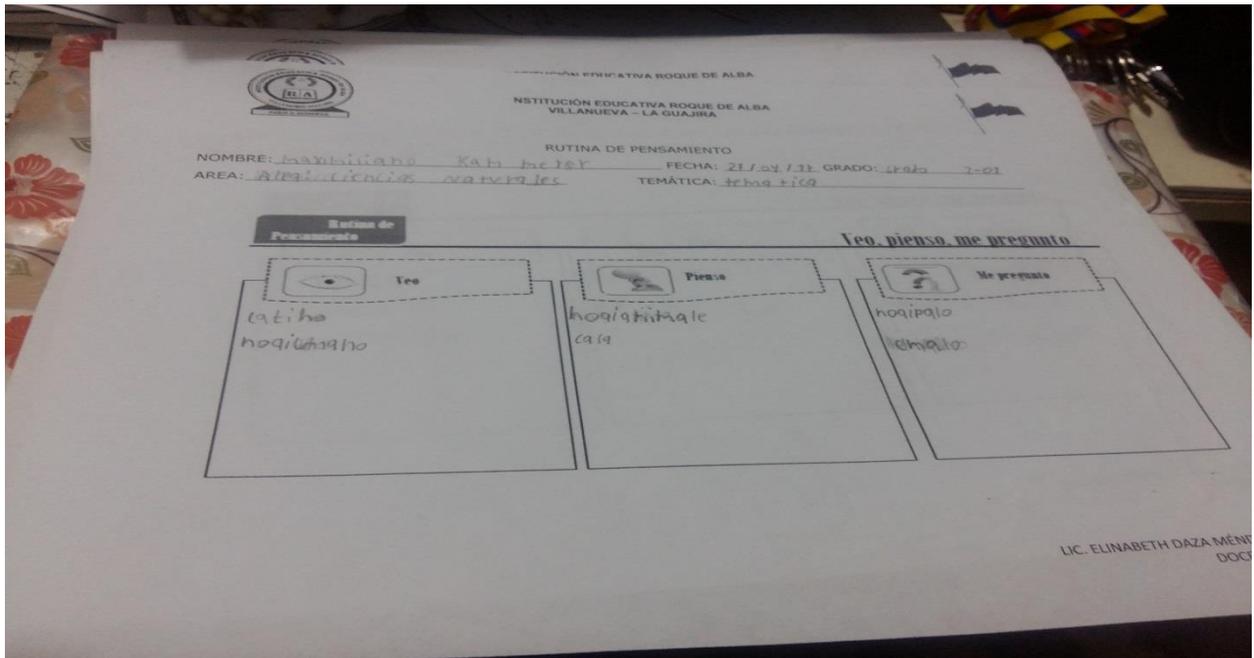
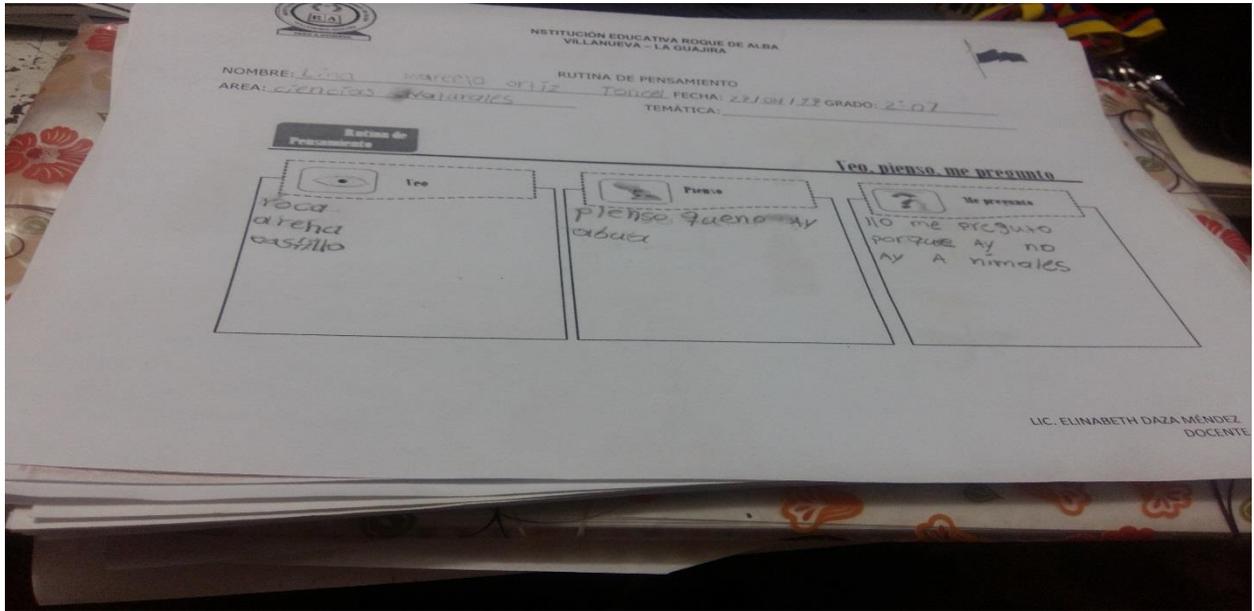
transformación de su praxis y que ello les permita a los educandos desarrollar el pensamiento; por ello, producto de esta preocupación en el ámbito de antecedentes de la investigación se establecieron tres tópicos: Causa- Problema – Efectos. (Ver gráfica 1).

Un primer tópico como eje central del problema: la práctica docente, se identificó y determinó dentro de la reflexión de la praxis ; estableciendo que el análisis de la atmósfera académica evidenciaba unas desarticulaciones en la acción de la planificación de clase (metodologías anacrónicas, planeaciones descontextualizadas e individuales) una ruptura entre las estructuras del -Macro-Meso y Micro currículo-, estando alejados de las directrices del Proyecto Educativo Institucional (modelo educativo-modelo pedagógico, sistema de evaluación). En este momento las causas se volvieron un punto focal importante.

Un segundo tópico se enmarcó en las conductas observadas en la práctica docente, detectando de manera a *priori* que los estudiantes no estaban capacitados para visibilizar el pensamiento (preguntas problémicas-rutinas de pensamiento-primera reflexión- contra/preguntas-lenguaje formal-segunda reflexión- lenguaje elaborado-razones de apoyo argumentativo)¹, de forma oral y escrita, al momento de poder expresar su pensamiento. Estos demostraban poca fluidez, incoherencia y poca precisión para expresar una idea, estas eran cortas, insipientes y sin argumentación

¹ Podríamos entender bajo esta compleja estructura, la dinámica de poder pasar de *invisible* a **visible** el pensamiento, es decir, educar el lenguaje del pensamiento.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA-EXTENSIÓN DE LA GUAJIRA

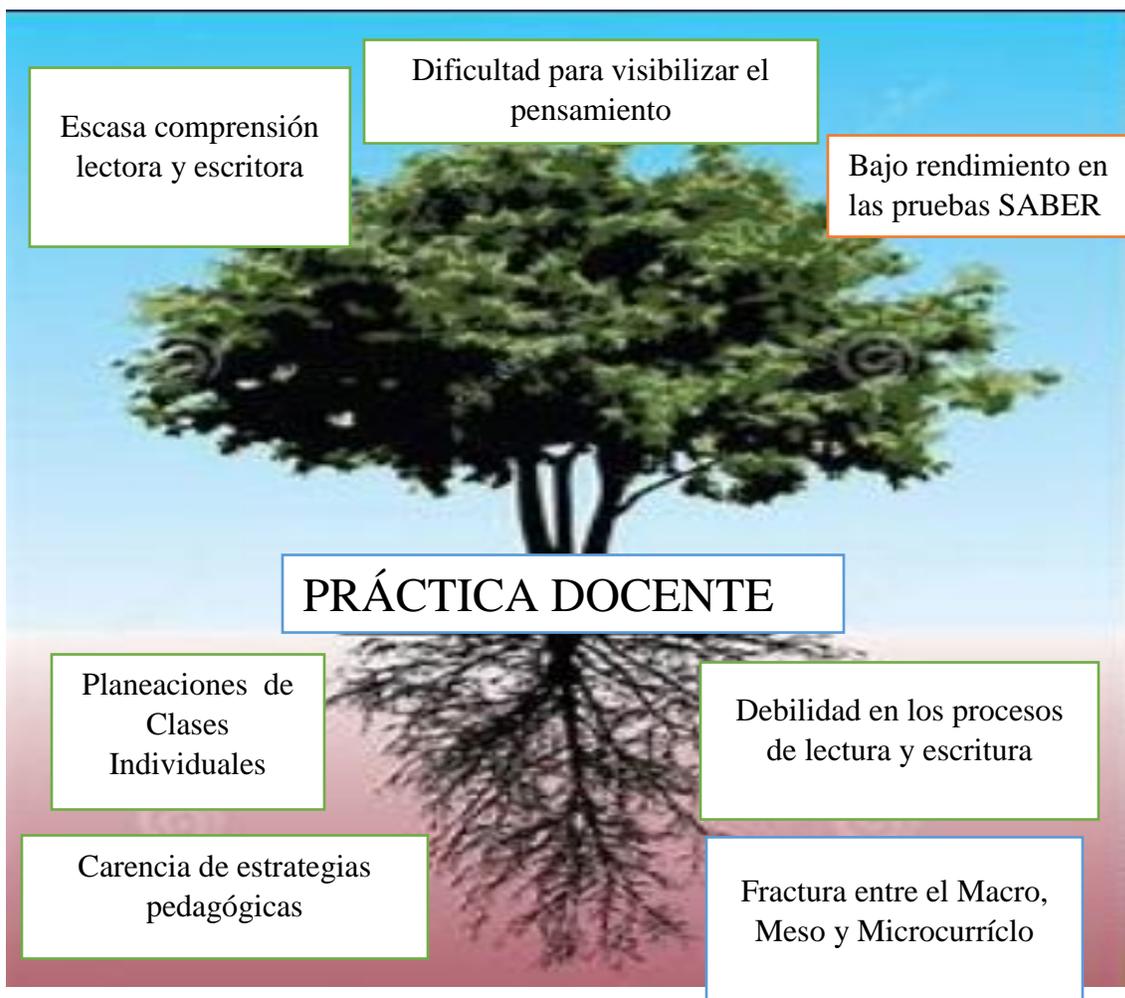


Fotografías 1 y 2 Rutinas de Pensamiento de estudiantes grado segundo que muestra la poca precisión para expresar una idea.

Por ello en este tercer tópico se enfatizó en poder determinar (hipotéticamente) la dificultad para visibilizar el pensamiento por los obvios componentes competitivos en materia de lectura y escritura. Desencadenando esto resultados (pruebas internas y externas) insuficientes dentro de los parámetros de calidad. Queriendo aclarar, sin embargo, que este no será nuestro objeto de investigación, sino que se convierte en un referente guía para la misma.

Gráfica 1:

Árbol de problema de investigación. Ilustra el árbol de problemas con los anteriores tópicos descritos que estructura la problemática a investigar.



De esta manera este árbol de problemas permitió reflexionar y de manera deliberativa se construyó una nueva perspectiva de estudio de la problemática institucional centrando ese análisis en la práctica docente; entendiendo la necesidad de transformarla.

1.2- JUSTIFICACIÓN

Esta investigación de tipo pedagógica se desarrolla bajo el estudio de las estructuras del micro currículo institucional; tiene como fundamento dentro del ámbito de la práctica docente fortalecer el pensamiento a través de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes de la IERA situación que no solo corresponde a una realidad (local) de la investigación, sino una necesidad general dentro de las instituciones locales y nacionales

Además dicha investigación es útil en el sentido que los docentes pueden incluir en su rol el análisis reflexivo continuo de sus prácticas docentes, reconocer e interiorizar las debilidades y las fortalezas y de esta forma mejorar y transformar el accionar pedagógico incluyendo las competencias de lectura y escritura como una herramienta de apoyo y conocimiento para mejorar los procesos del desarrollo del pensamiento de los estudiantes ; por lo tanto dicha investigación cobra mucha importancia con su aplicación porque se suplen necesidades individuales en este caso de docentes y estudiantes y por ende necesidades educativas de la institución donde se desarrolló estudio investigativo.

De este modo es posible formar, estimular en los alumnos el aprendizaje y la creatividad, buscando resignificar la praxis metodológica y la teoría dentro de un mismo conducto comunicativo, resignificando la práctica docente, que permita así una actitud de cambio en la realización de las actividades, promoviendo las competencias de lectura y escritura para

contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y hacer aportes trascendentales que incidan en el progreso de la institución.

Planear una investigación para mejorar la práctica docente permeada por las competencias de lectura y escritura para desarrollar el pensamiento permite en primer lugar elaborar una propuesta pedagógica e implementar herramientas didácticas que fortalezcan el modelo pedagógico que determinen facilitar el interés del estudiante en cómo enseñar a leer y escribir, basados en estrategias o circuitos de aprendizaje utilizando procesos que ayuden a fortalecer estas competencias; sin embargo, teniendo en cuenta que los docentes asumen desde sus *subjetividades e imaginarios* que los niños y niñas en años anteriores han aprendido ciertas temáticas las cuales no les han desarrollado eficazmente dichas competencias, por lo cual, han dejado de lado los procesos metodológicos y didácticos.

Por lo tanto, es importante utilizar las competencias de lectura y escritura que ayuden a los niños y las niñas a comunicarse de manera oral o escrita, permitiendo su aplicación para poder alcanzar el desarrollo del pensamiento. Los estudiantes tendrán sus tiempos y espacios específicos que le permitan acostumbrarse a escribir y leer de manera libre y espontánea utilizando herramientas con las cuales puedan fortalecer las competencias, de esta manera demostrar la importancia que tiene la comunicación para poder desarrollarse como individuo que siente, piensa y expresa utilizando símbolos para demostrar sus sentimientos.

De igual manera dentro de la práctica docente se evidencia que las competencias de lectura y escritura, -sin querer generalizar- solo están destinadas al área de humanidades, dejando así la responsabilidad en los docentes de dicho espacio académico del desarrollo de dichas competencias. En esta propuesta se debe implicar y determinar prácticas pedagógicas donde se

pueda demostrar/evidenciar las capacidades, destrezas, habilidades y actitudes que tiene cada niño y niña; teniendo en cuenta que no se debe confundir con el conocimiento escolar recibido

Cabe señalar que gran parte de lo que sucede en cada aula de clase son las prácticas docentes integrales las que determina el uso correcto y asertivo de las habilidades de la lectura y escritura siendo estas herramientas transversales dentro de los lineamientos curriculares de cualquier institución educativa. Desarrollar las competencias de lectura y escritura en los niños y las niñas debe estar necesariamente relacionada con su contexto, sus realidades, siendo estas los medios por la cual el estudiante conoce, reconocen, problematiza cuestiona y explica su relación con el mundo. Solo así desarrollará con ayuda del lenguaje el *pensamiento*.

Por lo anterior dentro de la dinámica activa de esta investigación se pretendió y pretenderá mejorar la práctica docente fortaleciendo el desarrollo del pensamiento a través de las competencias de lectura y escritura y su aplicación dentro de las diversas áreas del conocimiento.

De este modo será posible poder estimular en los alumnos el aprendizaje y la creatividad, buscando resignificar la praxis metodológica y la teoría dentro de un mismo conducto comunicativo. Hacer visible lo invisible es la tarea más compleja en educación, ya que determina el real proceso de aprendizaje entendiendo esto como la facultad que tiene el ser humano para comprender y poder así resolver problemas, tomar decisiones, proponer soluciones y explicar las realidades.

Igualmente, adelantar la presente investigación permitió que los profesores-investigadores de la IERA dentro de su accionar pedagógico -práctica en aula- desarrollaran la luz de la búsqueda, análisis y estudio de nuevos paradigmas educativos, pudieran mejorar sus estrategias pedagógicas pudiendo así contribuir a la resignificación y subjetivación de las nuevas praxis formativas.

Lo anterior tiene méritos para resignificar la práctica docente frente al fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura permitiendo así una actitud de cambio en la realización de sus actividades, permitiendo promover dichas competencias (habilidades) para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y hacer aportes trascendentales que incidan en el progreso de la institución.

1.3 – FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Partiendo de la consolidación conceptual y epistemológica de los paradigmas educativos que se ha venido investigando en Colombia, éstas se pueden caracterizar dentro de las siguientes categorías: 1) aquellas que abarcan la dimensión pragmática dentro de las prácticas pedagógicas, 2) las que se constituyen alrededor de las dinámicas pedagógicas y didácticas que giran alrededor de la consolidación de las competencias de lectura y escritura dentro de los procesos formativos (escuela), y 3) las que tienen que ver con las concepciones, ideas, representaciones y desarrollo del pensamiento (estudiantes).

En correspondencia con lo anterior, esta investigación propone resolver las siguientes preguntas investigativas:

1.3.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera se puede mejorar la práctica docente para promover las competencias de lectura y escritura y así fortalecer el desarrollo del pensamiento de los estudiantes de la institución educativa Roque de Alba-, del municipio de Villanueva (La Guajira)?

1.3.2- PREGUNTAS DE APOYO

- ¿Por qué se hace necesario en la práctica docente utilizar la lectura y escritura para fortalecer el pensamiento?
- ¿Cuáles estrategias se pueden implementar en la práctica docente que incluyan escribir y leer mejor?
- ¿Cómo lograr en la práctica docente que los estudiantes escriban libre y lean espontáneamente y con coherencia?

1.4- OBJETIVOS

1.4.1- OBJETIVO GENERAL

Generar cambios en la práctica docente para promover las competencias de lectura y escritura y así fortalecer el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.

1.4.2- OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar en la práctica docente características de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes.
- Implementar estrategias metodológicas en la práctica docente que propendan a fortalecer el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.

- Crear escenarios académicos en la práctica docente que permitan desarrollar actividades encaminadas a los procesos de lectura y escritura.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1- ESTADO DEL ARTE

Pensar de manera crítica y reflexiva en la actualidad se ve como una tendencia cada vez más marcada y necesaria para los seres humanos. Por ello se puede observar que en el ámbito educativo en los últimos tiempos y más precisamente en la práctica docente se utilizan las competencias de lectura y escritura como vehículo para fortalecer el desarrollo del pensamiento en los estudiantes.

Al respecto, se han realizado estudios, investigaciones, conferencias, proyectos internacionales, nacionales, regionales e institucionales, y a continuación se exponen los elementos teóricos que aportan a la investigación

2.1.1. En el contexto internacional

Inicialmente en este rastreo bibliográfico se presenta la Conferencia pronunciada en el Simposio internacional de educación en la diversidad “Porque todos somos diferentes” Celebrado en Panamá, 28 al 30 de enero de 2000: por la Magister Moreno, S. Profesora del Postgrado en Lectura y Escritura. Facultad de Humanidades y Educación Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Este trabajo presenta un estudio realizado entre profesores de distintos niveles educativos algunos de los aspectos fundamentales en los que se basa el aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción de conocimientos. Trata de explicar desde la perspectiva cognitiva, cuáles son los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje de la lengua.

En este aspecto de la lengua se determina por un lado la lengua oral y por el otro lado la lengua escrita, así Salgado (2014) estudia ciertas características de la lengua oral que se descubren al analizar producciones escritas de individuos que transitan sus primeros años de alfabetización (la omisión y la elipsis, la repetición y la sustitución, lo sincrético y lo analítico). En la segunda parte de su libro, pasa a la lectura literaria y su importancia para promover el aprendizaje de la lengua escrita y, por ende, del desarrollo de pensamiento (un proceso, que no tiene fin, y que invalida la autoridad de padres, maestros y profesores que, como decíamos, propugnen la importancia de este tema cuando ellos mismos no son asiduos-lectores). El autor también incluye aspectos relativos a la *reflexión metalingüística*, es decir, al conocimiento gramatical, que es otro de los caminos posibles (además de la lectura y la escritura) para la incorporación de la lengua escrita. El aprendizaje de estos aspectos constituye una responsabilidad casi exclusiva del sistema educativo y, sin duda, puede tener una incidencia directa en los procesos cognitivos del sujeto.

2.1.2. En el contexto Nacional

En el contexto nacional se destacan:

Pérez (2004) plantea a la escritura y a la lectura como prácticas socio-culturales. A su vez propone reflexiones en torno a las funciones de la escuela, que en el campo de esta implican una orientación que va más allá de la pedagogía y la didáctica y se sitúa en el ámbito político.

Ahora bien, estas prácticas socio-culturales de lectura y escrita son presentadas en la investigación realizada por Arias, Flórez y Guzmán (2006) donde plantea la complejidad de las tareas de leer y escribir como procesos de aprendizaje que se dan a lo largo de toda la vida y que involucran una serie de subprocesos, también bastante complejos, y que deben ser coordinados entre sí para lograr éxito en la tarea de interconectividad entre ellas. Este trabajo propone como en el aula de clase se debe tomar en consideración estos aspectos para diseñar estrategias y actividades, tendientes a tomar en cuenta el conocimiento previo de los estudiantes a fin de apoyarse en él y promover avances en los procesos de lectura y escritura.

De esta manera se enuncia como la lectura y escritura son procesos inacabados; y por ende esta tesis con facilidad -y en coherencia argumentativa- Medina (2006) evalúa el efecto de un programa basado en los principios de la lectura y la escritura como proceso sobre la producción de textos, la comprensión de lectura y las habilidades metacognitiva de un grupo de estudiante.

Ahora bien, lo expuesto anteriormente se complementan con la propuesta investigativa del teórico educativo Bustillo (2009), enfocada hacia la búsqueda y promoción de estrategias, métodos y procesos que generan actitudes de cambio en los estudiantes de todos los ciclos del

colegio OEA IED frente a la lectura y escritura, así como su uso pedagógico en el aula y fuera de ella, a través de las TIC, la lúdica y la pedagogía crítica

Cabe señalar que en este mismo ámbito nacional se destacan Fandiño (2010) quien muestra diferentes estrategias para desarrollar la competencia comunicativa de las matemáticas, propone la utilización del *problem solvig* y *probem posing* para que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo en las matemáticas. Importante aporte por lo fundamental del carácter disciplinar de la investigación.

En este orden de ideas se enuncia una propuesta pedagógica de escritura de textos expositivos guiada por matrices de evaluación Chavarro y Toro (2013), para observar si durante el proceso se desarrollan habilidades de pensamiento -con estudiantes de tercer grado- de dos Instituciones de carácter oficial del Departamento de Cundinamarca de contextos y metodologías de trabajo diferentes.

Así mismo, en la tesis de Bueno (2015) y vinculando con la propuesta anterior sobre el desarrollo el pensamiento; este autor expone Bueno (2015) desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes, a través de la competencia comunicativa de la escritura, donde se busca mejorar el pensamiento de los estudiantes y con ello su calidad de vida. El presente trabajo de investigación a través de la investigación-acción-educativa, consistió en contrastar la aplicación de dos pruebas diagnósticas, la inicial y la final, en las que se buscaba encontrar algún avance del pensamiento crítico.

Cabe anotar que el avance del pensamiento crítico conlleva a que en la práctica docente se presente un aprendizaje significativo, a propósito de esto Duarte (2016) propone la utilidad del aprendizaje significativo para favorecer los procesos escritos en los estudiantes de ciclo inicial. Se toma en cuenta el *planteamiento investigativo* pues pretende buscar favorecer el proceso escritor en estudiantes de dicho ciclo a través de una estrategia pedagógica que contempla el aprendizaje significativo determinado por las lógicas epistemológicas de los planteamientos metodológicos.

2.1.3. En el contexto regional

En este contexto, Oñate (2001), docente en ejercicio en el Municipio de Hato nuevo (La Guajira) determina una propuesta pedagógica donde los estudiantes investigan, leen y escriben textos según la realidad del aula, de la institución y del contexto, los cuales les sirven para hacer un análisis crítico de su situación; estos escritos son plasmados en los periódicos murales, escolares y departamentales. Está diseñada desde el preescolar hasta el grado undécimo, se inició el 5 de septiembre del 2001, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, en el ámbito de aula y a nivel institucional; se encuentra en la fase de ejecución, la población con la que se lleva a cabo la propuesta es urbana, incluyendo población indígena Wayuu, apáticos a la lectura y escritura, irradiándose en el bajo rendimiento académico. La investigación tiene como objetivo fortalecer hábitos de lectura, escritura e investigación, con la producción de artículos para un periódico.

2.1.4. En el contexto Institucional

Daza (2013) docente de la IERA donde se realiza la investigación; presenta un proyecto de aula en el área de lenguaje; en este se tuvo como punto de partida los resultados mostrados en las pruebas saber 2013 cuya debilidad era la competencia escritora; incluye una serie de actividades (narraciones, crucigramas, jeroglíficos, trabalenguas, adivinanzas, caligramas, entre otros) que incluyen el uso del lenguaje gráfico y escrito con el objetivo de fortalecer la competencia escritora.

2.2- ESTRUCTURA TEÓRICA- CATEGORIAL

Con base en un estado del arte y un rastreo bibliográfico se estableció una estructura teórica- categorial para sintetizar, conocer investigaciones y autores que hacen relación a nuestra problemática a partir de unas categorías, subcategorías y enfoques. (Ver Tabla 1); todo ello con el propósito de organizar el abordaje teórico de la problemática en investigación.

Tabla 1.
Correlación teórica categorial.

AUTORES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	ENFOQUES
EL LENGUAJE	COMUNICACIÓN COMPETENCIAS COMUNICATIVAS LECTORA-ESCRITORA	EL TEXTO. LA PRELECTURA LA LECTURA LA ESCRITURA PROCESOS	ENFOQUE ➤ CUALITATIVO ➤ CUALITATIVO ➤ MIXTO ➤ MIXTO
ICFES(2007) HYMES (1974)	PRUEBAS ESTANDARIZADAS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS COMPETENCIAS CIUDADANAS	CUANTITATIVO
M.E.N (2006) CUERVO Y FLÓREZ (2004)	LA COMUNICACIÓN	LENGUAJE	CUALITATIVO
TEBEROSKY (2002) ICFES (2003)	COMPETENCIA LECTORA	LECTURA	CUALITATIVO
FERREIRO Y TEBEROSKY (1980) GOODMAN (1995) GUZMÁN (2014).	COMPETENCIA ESCRITORA	ESCRITURA	CUALITATIVO
PENSAMIENTO	APRENDIZAJE COMPRENSIÓN REFLEXIÓN	CULTURA DEL PENSAMIENTO DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PROCESOS PROYECTO ZERO	➤ CUALITATIVO ➤ CUALITATIVO ➤ MIXTO

SANTROCK (2006) BLACKKEY Y SPENCE (1990)	PENSAMIENTO	PROCESOS	CUALITATIVO CUANTITATIVO
PERKINS (2003)	COMPRENSIÓN	PROYECTO ZERO CULTURA DEL PENSAMIENTO	CUALITATIVO
YOUNG (1997) BLACKKEY Y SPENCE (1990) CABRERA (2010)	APRENDIZAJE		CUALITATIVO
LÓPEZ (2012)	REFLEXIÓN		CUALITATIVO
VYGOTSKY (1979)	APRENDIZAJE	PROCESOS	
PRÁCTICA DOCENTE	ACTIVIDAD PROFESIONAL DOCENCIA EDUCADOR QUEHACER PEDAGÓGICO PRAXIS	PROCESOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EDUCANDOS AULA DE CLASES CONTEXTO INSTITUCIONAL DIMENSIONES RELACIONES REFLEXIÓN	ENFOQUE ➤ CUALITATIVO
FERRERES Y GONZÁLEZ (CITADOS POR DUARTE 2007)	ACTIVIDAD PROFESIONAL DOCENCIA	PROCESO DE ENSEÑANZA	CUALITATIVO
MARÍN & CASTILLO (2012)	EDUCADOR	PROCESO DE ENSEÑANZA	CUALITATIVO
GARCÍA, LOREDO Y CARRANZA (2008)	QUEHACER PEDAGÓGICO	AULA DE CLASES	CUALITATIVO
BRYONES (CITADO POR GAITÁN & OTROS 2005)	ACTIVIDAD PROFESIONAL DOCENCIA	EDUCANDOS	CUALITATIVO
ALBA (2017)	PRAXIS	CONTEXTO INSTITUCIONAL	CUALITATIVO
CONTRERAS (2003)	QUEHACER PEDAGÓGICO	RELACIONES DIMENSIONES	CUALITATIVO
LARROTE (2003) ALBA (2015)	PRAXIS	REFLEXIÓN	CUALITATIVO

Fuente: Elaboración propia

2.3. REFERENTES MARCO TEÓRICO

La siguiente estructura argumentativa presenta los referentes teóricos en los que se apoya esta investigación y la posterior presentación de una pre-síntesis explicativa. En este se hace referencia a la literatura dentro de las diferentes investigaciones realizadas dentro de los ámbitos internacional, nacional, regional, local e institucional y que son referentes directos dentro de este proceso investigativo.

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

Cabe recordar que la presente investigación se estructura desde la posibilidad de mejorar la práctica docente apoyándose en la utilización de las competencias de lectura y escritura para fortalecer el desarrollo del pensamiento en el aula.

De esta manera en la actualidad se puede denotar el interés por parte de docentes para potencializar cada vez más el pensamiento dentro de su práctica docente, el cual tiende a ser cada vez más trabajado en el aula de clases, no solo como un tema meramente impositivo, sino comprendiendo que el ser crítico y reflexivo es una necesidad de los seres humanos frente a una sociedad cada vez más competitiva y propositiva. Por lo tanto, se debe tener en cuenta que frente a esta situación el docente tiene una gran responsabilidad en lo que está transmitiendo y construyendo en sus estudiantes.

En primer lugar, se presentará brevemente un recorrido realizado en los últimos 10 años de literatura investigativa, frente proyectos y estudios hechos en la práctica docente, competencias de lectura, escritura y desarrollo del pensamiento.

2.3.1 - COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: LECTORA Y ESCRITORA

Tanto personas como animales se pueden comunicar; sin embargo, dentro de este proceso se encuentra la capacidad que solo posee el ser humano para codificar y decodificar un mensaje o información: el lenguaje.

En coherencia con lo anterior:

La expresión más compleja y completa del ser humano se determina por el lenguaje: será esta forma la que logra determinar, formalizar, validar y codificar la habilidad del proceso racional, que a diferencia de los animales no podrán alcanzarlo. Por medio de él podemos materializar nuestros pensamientos y configurar la habilidad de raciocinio que nos diferencia de otras especies. Dicha capacidad nos permite asociar un contenido (idea o concepto) con una forma de expresión, para poder recordar, modificar o manifestar a voluntad dicho contenido. (M.E.N. 2006, p. 19).

De esta manera, el lenguaje en el ser humano configura la habilidad de razonar, convirtiéndose en ese instrumento social utilizado por la persona desde la niñez para enfrentarse luego de adulto en la sociedad en los diversos ámbitos,

Curvo y Flórez (2004) precisan:

El lenguaje es un instrumento social que contribuye a la preparación para el mundo adulto: las personas necesitan ser capaces de comunicarse efectiva y apropiadamente en el amplio rango de situaciones personales, sociales, laborales y políticas en las que puedan encontrarse. (p. 17).

Ahora bien, en el lenguaje se encuentran unas competencias que incluidas en el ámbito educativo se deben fortalecer de forma transversal en las diversas áreas del conocimiento. Estas

competencias son las llamadas competencias comunicativas. Hymes (citado por Pilleux, 2001) propone que dichas competencias ha de entenderse como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística se puedan entender.

Una definición renovada sobre lo que significa la competencia comunicativa, y que se plantea en los siguientes términos es: “Conjunto de procesos y conocimientos: lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, pragmáticos y discursivos que el lector/ escritor/ oyente/ hablante pone en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto comunicativo y al grado de formalización requerido” (ICFES, 2007, p. 22).

Dentro del marco educativo colombiano las competencias comunicativas se dividen según el ICFES (2009) en:

Competencia lectora: (lectura) explora la manera como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos.

Competencia escritora: (escritura) se refiere a la producción de textos escritos, de manera que atiendan a los siguientes requerimientos: (a) responder a las necesidades comunicativas, es decir, si se requiere relatar, informar, exponer, solicitar o argumentar sobre un determinado tema; (b) cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración; y (c) utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como el funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones. (p. 24).

Es por ello que la lectura y la escritura permiten por un lado realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas y por el otro lado relatar, informar, exponer,

solicitar o argumentar sobre un determinado tema; es decir se convierten en procesos para fortalecer las competencias comunicativas. Goodman (1995):

[...] describe como la escritura y la lectura son procesos dinámicos y constructivos. Los escritores deben decidir cuánta información proporcionan para que los lectores puedan inferir y recrear. Los lectores se acercarán al texto con el bagaje de sus propios conocimientos, valores y experiencias, que los ayudarán a otorgar sentido al texto de un escritor. (p. 39)

2.3.2. LA LECTURA

Teberosky (2002) se refiere a la lectura como el medio de procesar, comprender y analizar información a partir de gráficas; así mismo precisa que esta es la única forma que el hombre tiene para poder entender todo lo que sucede en el contexto científico y lo que sucede en su vida, que pese a que invente un sinnúmero de máquinas necesarias para su beneficio, la lectura es imprescindible para la comprensión del mundo.

La lectura según Castillo, Santiago & Ruíz (2005) es: “comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: decir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras”. (p.43). Es decir, este aporta conocimientos previos, permite establecer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se sugiere, para finalmente construir significados posibles.

Por ello la lectura no sólo depende de la deconstrucción del texto, sino que involucra al lector, sus saberes, su visión de mundo, adaptándola al contexto en que se lee. Ferreiro (2005) manifiesta

que la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Por lo tanto es en este acto donde el ser humano decodifica signos, gráficos en busca del sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los aprendidos.

De esta manera el ICFES (2007) establece en el proceso de la lectura unos niveles de conocimientos previos establecidos en la Tabla 2 de la siguiente manera:

Tabla 2:
Niveles de conocimientos previos ICFES

NIVEL DE LECTURA LITERAL	NIVEL DE LECTURA INFERENCIAL	NIVEL DE LECTURA CRÍTICO INTERTEXTUAL
Este tipo de lectura lee la superficie del texto, lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. Es una primera entrada al texto en la que se privilegia la función del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto “su significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. También permite identificar las relaciones	Este tipo de lectura pretende que se realicen inferencias entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Supone una comprensión global de los significados del texto. Tiene que ver con:	Este tipo de lectura pretende que el lector tome distancia del contenido del texto y asuma una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista. Para hacer esta lectura crítica es necesario: Identificación las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos.

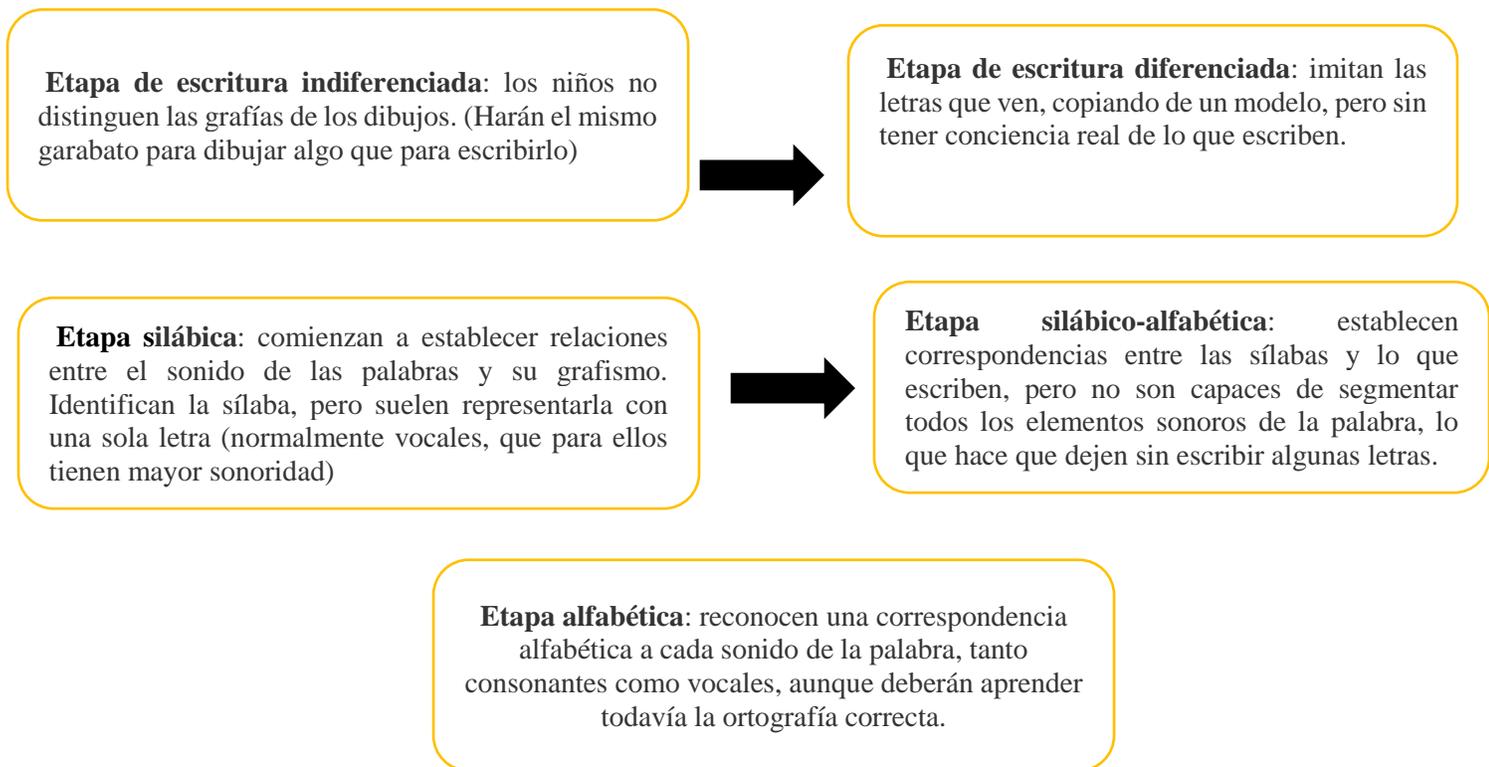
<p>entre los componentes de una oración o de un párrafo. Tiene que ver con la comprensión de:</p> <ul style="list-style-type: none"> •El significado de un párrafo •El significado de una oración. •El significado de un término dentro de una oración. •La identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto. •El reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del significado de la imagen) •El reconocimiento del significado de los signos como las comillas o los puntos de interrogación. 	<p>El reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coherencia y cohesión. Saberes del lector. • Identificación del tipo de texto: narrativo, argumentativo, explicativo. • Identificación del propósito. • Identificación de la estructura 	<p>Reconocimiento de las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.
--	--	---

Nota: Se determina el nivel progresivo de las competencias de lectura.

2.3.3. LA ESCRITURA

Teberosky (1998) refiere dentro de la escritura claramente la importancia que la misma tiene en el hombre y la educación; sin la escritura el hombre no sería capaz de crear ciencia, ya que no podría escribirla y explicarla como se encuentra en textos científicos; a su vez la ubica como el recurso importante para que el ser humano avance en el campo del intelecto porque este con la escritura reconoce fortalezas y debilidades y además puede corregir.

El proceso de adquisición de la escritura presenta unas etapas, que Ferreiro y Teberosky (1979), han explicado a partir de investigaciones hechas con niños y niñas. A continuación, se presentan las principales características de cada una de las etapas:



El niño y la niña a medida que escriben van haciendo sus propias hipótesis, tratando de relacionar lo que escriben con lo que quieren decir. Es así como se presentan las siguientes hipótesis:

Hipótesis de nombre:

La escritura de nombre debe ser acorde con el objeto que representa. Por ejemplo: se le pide a un niño, que escriba su nombre (Ricardo) o el de su padre (Juan). Él piensa que el suyo es más corto porque, es más pequeño que su padre, y así lo representa con grafías.

Construcción de formas de diferenciación:

El niño y la niña empiezan a entender que hay reglas que rigen la escritura para que pueda ser leída y es aquí donde surgen otras hipótesis.

Hipótesis sobre el singular y el plural:

Cuando el niño o la niña escriben la palabra en singular la representan por un número determinado de grafías, por ejemplo si se les pide que escriban niño, lo pueden representar (ion), pero si se les pide que escriban niños, ellos escriben (ion ion)

Correspondencia fonética:

Ya asignan una letra a cada sonido, aunque no siempre utilicen las adecuadas. Cuando llegan a esta etapa, se puede decir que han iniciado la alfabetización de la escritura.

Construcción de formas de diferenciación:

El niño y la niña empiezan a entender que hay reglas que rigen la escritura para que pueda ser leída y es aquí donde surgen otras hipótesis.

Hipótesis de cantidad:

Las palabras de dos o tres letras, él niño y la niña piensan que no se pueden leer y las escriben pegadas. Ejemplo (el gato).

Producción fonética:

Ya en esta etapa, el niño y la niña empiezan a ver la relación entre el sonido y la grafía. A cada sonido le corresponde una letra. Ejemplo (casa – aa), (león – eo).

Etapa alfabética:

Además de darle un valor sonoro a cada letra, los niños y las niñas entienden el código alfabético y se puede decir que ya saben leer y escribir. De esta manera están listos para plantear hipótesis sobre la ortografía y la separación correcta de palabras

Ahora bien, al alcanzar la última etapa, alrededor de los seis años, el niño habrá alcanzado el grado necesario de madurez para aprender a escribir correctamente y de forma autónoma. Por eso los estudios pedagógicos y psicológicos consideran esta edad como la más apropiada para aprender a escribir. Pero hasta llegar a afianzar y culminar el proceso de escritura, automatizándolo, también deberán pasar por tres fases diferenciadas:

Precaligráfica: de 5-6 años los alumnos escriben muy despacio, letra a letra, mirando a menudo el modelo. Entre los 6-7 años es la etapa de la transcripción de la palabra dictada o de las suyas propias.

Caligráfica: a partir de los 9 años. Los niños son capaces de escribir fácilmente al dictado, pero su ortografía todavía es muy insegura, por lo que les cuesta escribir libremente. El objetivo de esta etapa será automatizar la escritura, regularizando los trazos y haciendo hincapié en aprender las reglas ortográficas.

Postcaligráfica: sobre los 11-12 años. La escritura está casi automatizada, lo que hace que el alumno tienda a modificar su tipo de letra. En esta fase es fundamental que hagan comentarios de texto y redacciones.

La lectura y la escritura son procesos de conducta inteligente. Cuando se piensa que el niño al aprender a leer y a escribir, lo que hace es simplemente asociar la letra al sonido, para aprender a unirlos entre sí, se está olvidando que el niño realiza un trabajo cognitivo para poder descubrir las relaciones entre las letras y las reglas del sistema lingüístico que empieza abordar por escrito Guzmán (2014).

El avance en estos procesos de lectura y escritura, ofrece a los niños y las niñas una seguridad emocional que aporta el aprendizaje en las etapas escolares y facilita el funcionamiento exitoso de las capacidades cerebrales que la persona pueda desarrollar. De esta manera, el cerebro es el que guía todas las actividades del ser humano en aspectos que están relacionados al proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, como son la percepción auditiva, visual, temporal y espacial, presentes desde que el ser humano nace y pasa por las diversas etapas de maduración a nivel de conocimiento y se enriquece a partir de las experiencias vividas.

Cabe anotar que cuando el individuo aprende a leer y a escribir no solamente está aprendiendo a decodificar mensajes y a escribir los mismos, sino que ya está capacitado para comprender los mensajes y crear sus propios criterios; expresando sus propios pensamientos es decir visibilizando el pensamiento.

2.3.4. PENSAMIENTO

Para Santrock (2006) “El pensamiento implica manipular y transformar información en la memoria. Con frecuencia esto se hace para formar conceptos, razonar, pensar de manera crítica, tomar decisiones, y resolver problemas” (p. 287). Es decir, para que el estudiante aprenda se debe asegurar el desarrollo del pensamiento en el aula a través de trabajos que le permitan llegar a la reflexión. Por lo tanto, generar pensamiento implica una serie de actividades que conduzca a la construcción de nuevos saberes a partir de los saberes previos.

Por ello, Perkins (2003) afirma que es necesario ir en busca de una cultura del pensamiento que permita visibilizar el pensamiento, siendo determinante la concreción del conocimiento tanto dentro como fuera de clase. Asimismo determina, que desde pequeños, los niños se tienen que desarrollar inmersos en una cultura del pensamiento, para que al llegar a jóvenes y adultos puedan estar atentos y hacer frente a situaciones complejas, como organizar el tiempo y establecer estrategia exitosas de estudio, poder entender el punto de vista de otra persona aunque piense diferente, ser críticos frente a un discurso, encontrar caminos laterales cuando una situación aparenta no tener salida, detectar y hacer frente a rumores infundados.

De igual forma Young (1997) sugiere que, al propiciar espacios adecuados de interacción en el salón de clase, invitando a los estudiantes cuestionar, explicar y criticar facilitará que estos se involucren tareas que demanden el uso de habilidades de pensamiento crítico. Cabe mencionar que al momento de cuestionar a los estudiantes se debe tener en cuenta la forma en que puedan generar inquietudes sobre fenómenos que ocurren en la naturaleza y de alguna manera, les produce incertidumbre, lo cual los conlleva a la creación de estrategias que les permita y desarrollar actividades llegando a conclusiones y por ende desarrollo del pensamiento

De igual manera Blackey y Spence (1990) afirman que las personas que poseen la capacidad de controlar su pensamiento, su mente, de seleccionar, de aplicar diferentes estrategias de aprendizaje pueden responder a sus acciones exitosamente. Esto nos permite formar estudiantes objetivos al momento de desarrollar el pensamiento y sean capaces de promover experiencias que estimulen la enseñanza y el aprendizaje sobre los problemas de la vida diaria. En este sentido “cuando hacemos visible el pensamiento no obtenemos solo una ventana a lo que entienden los estudiantes, sino también la forma en que estamos entendiéndolos” (Ritchhart, Church y Morrison, 2011, p. 27).

Cabe señalar que, aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento este permite el desarrollo de habilidades en el estudiante; según López (2012) “el pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena” (p.43).

Desde un punto de vista pedagógico, Cabrera (2010) precisa que “El pensamiento crítico involucra el desarrollo de una serie de habilidades que determina como persuadir y ser persuadido” (p. 27). Cuando el maestro trabaja con estrategias para desarrollar el pensamiento

el estudiante se apropia de habilidades como la observación, comparación, formulación, clasificación y toma de decisiones. Esto le permite de igual manera fortalecer el proceso de aprendizaje en la medida en lo que él es participe de lo que aprende.

Dentro de esta misma perspectiva, Paul (citado por López, 2000, p. 17) “define el pensamiento crítico como un proceso intelectualmente disciplinado que hace a una persona experta en ello, conceptualizando, aplicando, sistematizando y/o evaluando información procedente de la información, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, como una guía para opinar y actuar”. A medida que en los estudiantes se fortalece el pensamiento crítico y reflexivo, este se convierte en el actor principal del proceso enseñanza aprendizaje.

Dentro del plano psicológico, Vygotsky (1979) determina que:

La relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sincrónico y condicionado externamente por convicciones sino un proceso que se conforma con el devenir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, hacia la transformación permanente de los campos semánticos. Se trata de un desarrollo del pensamiento que implica un crecimiento del dominio de las significaciones de las palabras. El vocabulario se enriquece. (p.166).

Por tanto, los significados de las palabras van relacionadas con el pensamiento y el lenguaje va así obteniendo una conexión dentro de un método dialéctico permitiendo hacer visible el pensar. Todo esto creando relaciones y poder dar cumplimiento a las funciones y resolver problemas utilizando el lenguaje.

2.3.5. PRÁCTICA DOCENTE

Por un lado la palabra práctica se define según Campos y Restrepo (citados por Gaitán et al 2005) como: “los modos de la acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales-prácticas en plural- que responden a una lógica táctica mediante los cuales el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura” (p.8). Así mismo la práctica se convierte en los instrumentos que el ser humano modifica con su actuar con base en los esquemas mentales que este tiene sobre lo que debe ser.

Por otro lado, la docencia según Ferreres y González (citados por Duarte 2007) suele definirse como:

Una actividad profesional ligada indisolublemente a procesos de enseñanza (de temas variados) y procesos de aprendizajes por parte de discentes ciertamente heterogéneos para la que se requiere una preparación específica y superar unos procesos de formación y selección para su desarrollo, y que por trabajar con personas en periodo de formación, está sujeto a una responsabilidad y una ética que sobrepasa el mismo momento de la acción y la trasciende. (p.51)

Es decir, un profesional en la docencia en este caso un docente desarrolla su actividad de enseñar con responsabilidad y ética profesional a personas en proceso de formación que se convierten en educandos o discentes.

Partiendo de los conceptos anteriores y unificando los términos se puede precisar que la práctica docente es el conjunto de interacciones sucedidas dentro del aula entre docentes y educandos; enmarcadas dentro del proceso enseñanza y aprendizaje. Igualmente, esta hace

alusión a la manera como el docente hace la transposición didáctica, su comportamiento dentro del aula de clases, la forma como le llega a los estudiantes, en fin, como él enseña.

Asimismo, de esta práctica Marín y Castillo (2012) precisan que “es la demostración experimental de capacidades para dirigir las actividades docentes, se refiere a todas las actividades que se desarrollan en el proceso de enseñanza” (p.708).

En este mismo sentido García, Loredó y Carranza (2008) nos definen la práctica docente como “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p.4).

Cabe precisar que la práctica docente involucra actores principales que son: educando y educador y que este según Bryones (citado por Gaitán & otros 2005) debe ser un especialista en la materia que enseña, pero, además debe ser un especialista en la metodología de la enseñanza de esa disciplina, lo cual incluye conocimientos de diseño y desarrollo curricular, diseño y uso de medios de instrucción y, por fin, métodos y técnicas de evaluación de los aprendizajes.

2.3.5. 1. CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La práctica docente según Alba (2017) es singular, dinámica, y ocurre en un contexto institucional mediado por un currículo. Para ello tipifica que debe ser:

Singular: cada práctica pedagógica es única e irreplicable; es decir cada docente al desarrollar su práctica le impregna el sello personal que lo caracteriza; y por ende estos encuentros

pedagógicos así sean realizados por el mismo docente, en diferente espacio y tiempo la realidad de cada práctica será diferente.

Dinámica: la práctica del docente es cambiante, dinámica, puesto que este al desarrollarla experimenta un sinnúmero de cambios en su actitud, conocimiento, disposición, motivación, entre otros; a su vez en el contexto donde se desarrolla esta se transforma constantemente; es por ello que estos factores afectan a esta tornándola con dinamismo.

Institucional: cada práctica ocurre y se desarrolla en un contexto institucional alrededor de elementos, factores y situaciones diferentes mediadas por la relación entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende.

2.3.5.2. ACCIONES CONSTITUTIVAS DE LA PRÁCTICA

La práctica la constituyen las acciones que el profesor realiza como consecuencia de su ejercicio de enseñanza en un contexto Institucional y estas acciones son realidades que se pueden documentar y convertir en datos que serán objeto de análisis (Alba, 2017).

Según este autor dentro de estas acciones se encuentran (Ver gráfica 2):



Gráfica 2: Acciones constitutivas de la práctica docente. Según Alba (2017)

Estas acciones son parte importante y necesaria para poder desempeñar con éxito dicha práctica. Una vez que se ha realizado la implementación y que el profesor ha observado y registrado lo que sucedió en su interacción con los estudiantes, él ha de ser capaz de:

- Comparar las previsiones que se hicieron en la planificación con lo que sucedió cuando esa planificación se puso en práctica en el aula.
- Establecer los logros y deficiencias de la planificación (actividades y tareas) en su puesta en práctica en el aula.
- Caracterizar el aprendizaje de los escolares con motivo de la puesta en práctica de las actividades.

- Producir información relevante para una nueva planificación. (Gómez, 2007)

2.3.5.3. - RELACIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La práctica docente se desarrolla dentro de un contexto social, económico, político y cultural que influye en su trabajo, determinando demandas y desafíos. Esta según Contreras (2003) implica relaciones con:

- Los alumnos y alumnas: relación que se da por medio de un saber colectivo y culturalmente organizado, que la escuela plantea para el desarrollo de las nuevas generaciones.
- Otros maestros. El docente participa tanto en relaciones internas con los docentes que trabajan en la misma institución, como en colectivos y gremios, a través de organizaciones sindicales para negociar sus condiciones laborales.
- Los padres de familia
- Las autoridades
- La comunidad
- El conocimiento
- La institución. La escuela se configura como el escenario de formación continua del maestro y recrea el marco normativo y la regulación administrativa del sistema.
- Los aspectos de la vida humana que van conformando la marcha de la sociedad
- Un conjunto de valores personales, sociales e instruccionales, pues tras sus prácticas, está el propósito de formar un determinado tipo de hombre y un modelo de sociedad. (p, 21)

2.3.5.4. DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE

EL autor Contreras (2003) señala que las dimensiones de la práctica docente son:

- **Dimensión Personal:** El profesor ante todo es un ser humano, por tanto, la práctica docente es una práctica humana. El docente debe ser entendido como un individuo con

cualidades, características y dificultades; con ideales, proyectos, motivaciones, imperfecciones.

- **Dimensión institucional:** La escuela constituye una organización donde se despliegan las prácticas docentes. Constituye el escenario más importante de socialización profesional, pues es allí donde se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio.
- **Dimensión interpersonal:** La práctica docente se fundamenta en las relaciones de los actores que intervienen en el quehacer educativo: alumnos, docentes, directores, madres y padres de familia.
- **Dimensión Valoral (valórica):** La práctica docente no es neutra, inevitablemente conlleva un conjunto de valores. Cada profesor, en su práctica educativa, manifiesta (de modo implícito o explícito) sus valores personales, creencias, actitudes y juicios.
- **Dimensión social:** refiere al conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales.
- **Dimensión Didáctica:** Esta dimensión se refiere al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento. (p.2)

De esta manera, se pueden distinguir estas dimensiones que permiten analizar y reflexionar sobre la misma práctica en los diversos ámbitos que se encuentra el maestro desde su rol en la comunidad escolar. La fase de reflexión le permite al estudiante-profesor una reorganización de su forma de pensar ante su propia práctica y la teoría a la que se suscribe. (Latorre 2003).

Finalmente se puede determinar que la estructura teórica mencionada anteriormente tiene los referentes teóricos que ayudaron a darle sustento a la investigación y que por lo tanto este marco teórico tiene unos nuevos paradigmas educativos que implementamos en el trabajo de investigación.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

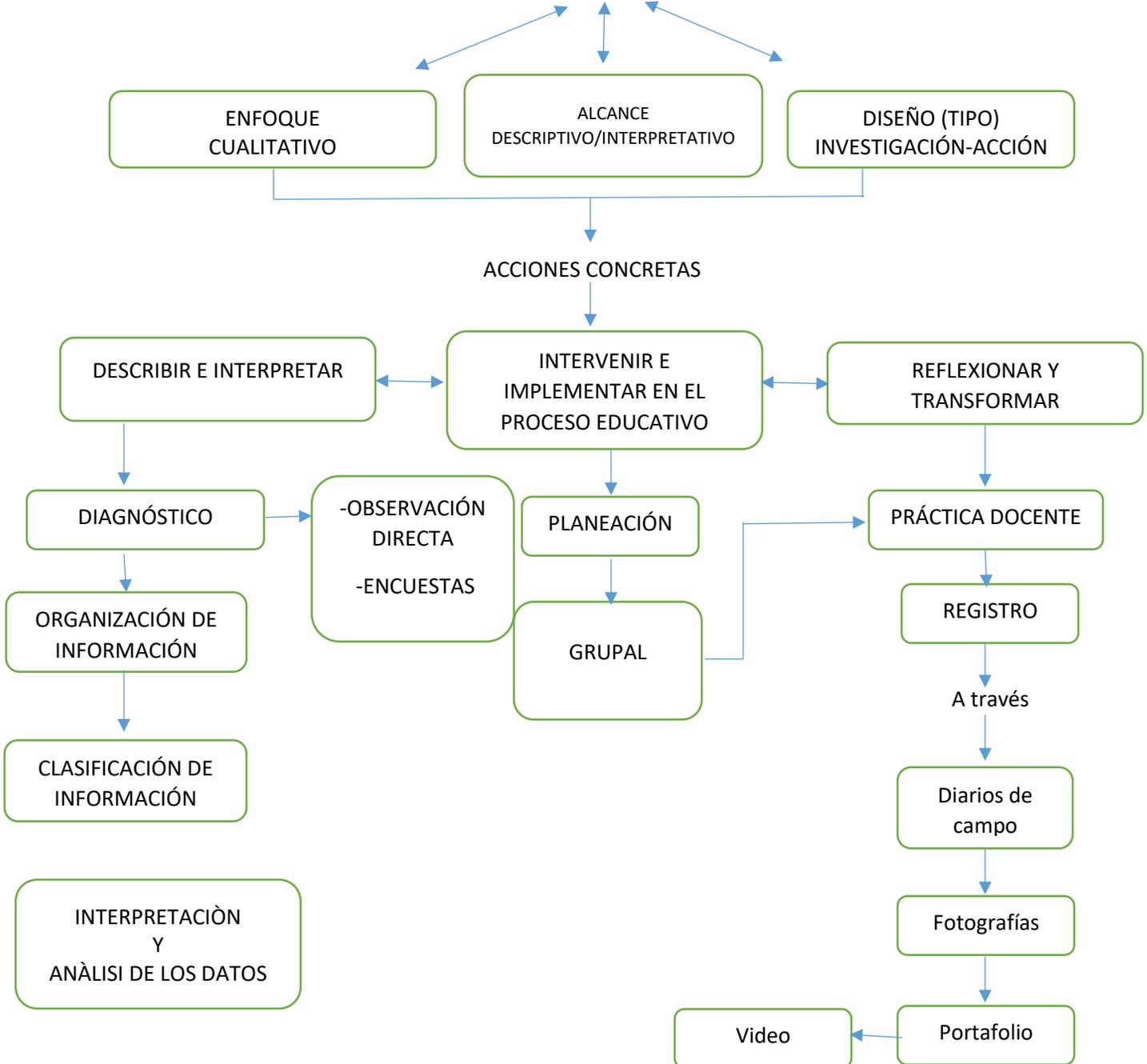
En este capítulo se describen las tipologías de la investigación, haciendo referencia a los objetivos planteados, enfoque, diseño y alcance metodológico, se describen los principales datos demográficos, población global y local participantes del estudio, contexto local, institucional y de aula. Así mismo se explican las categorías de análisis, los instrumentos que se aplicaron para recopilar la información y datos, el proceso de análisis de la información y, finalmente los ciclos de reflexión colectivos e individuales.

El siguiente mapa conceptual (Ver gráfica 3) enmarca la relación existente entre la triada de la metodología de la investigación realizada: enfoque, alcance y diseño con base en una serie de acciones concretas realizadas dentro de la investigación: describir e interpretar, intervenir/ implementar, reflexionar y transformar.

Gráfica 3: Mapa conceptual Metodología de la Investigación.

Fuente Diseño propio

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN



3.1. Enfoque Metodológico

La presente investigación se abordó desde un enfoque cualitativo y teniendo en cuenta un diseño (tipo) de investigación – acción educativa.

De esta manera, bajo el enfoque cualitativo (Hernández, Fernández & Baptista 2010) permitió una descripción y análisis de la coherencia investigativa de la práctica docente, los procesos de enseñanza de competencias y el desarrollo del pensamiento; categorías que amplían y contextualizan los procesos desarrollados, además con este enfoque los investigadores tuvieron contacto directo con la coherencia investigativa de la práctica docente, los procesos de enseñanza de competencias y el desarrollo del pensamiento

Cabe anotar que el enfoque cualitativo se privilegia por las siguientes razones:

- a. Permite conocer las percepciones, ideas, emociones y respuestas de los participantes: (los estudiantes, docentes), en las interacciones dadas en la intervención educativa con el fin de comprender la construcción de realidad social.
- b. Permite una flexibilidad en la selección de estrategias en el proceso de investigación; es decir, los datos recogidos en el proceso de observación a las actividades, acciones y respuestas de los estudiantes y de los docentes, permiten decidir y ajustar las estrategias metodológicas más pertinentes al objeto estudiado.
- c. El enfoque cualitativo en palabras de Baptista, Fernández y Hernández Sampieri (2010), se fundamenta más en un proceso inductivo (de lo particular a lo general), lo que permite iniciar con una exploración y descripción detallada del contexto en distintos niveles: Físicos, ambientales, emocionales, y todo aquello que resulte de interés para el investigador y que se relaciona con el objeto de investigación.
- a. El enfoque cualitativo da lugar a que el docente actúe como investigador y sea partícipe del proceso. En este caso se tendrán en cuenta las interacciones entre los docentes quienes participarán como observadores-investigadores con los estudiantes y darán cuenta de

cómo su inmersión en el espacio asume den lugar a un proceso de autorreflexión y crítica a su práctica investigativa y docente (Núñez, 2016).

3.2. Diseño Metodológico

En el diseño metodológico de esta investigación, es importante tener en cuenta las características de la Investigación- acción en educación, que expone Elliot (Citado por Martínez, (2017) que aportan al desarrollo de un ejercicio de reflexión sobre la práctica docente:

1. La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:
 - a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas)
 - b) susceptibles de cambio (contingentes)
 - c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas)

La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los problemas teóricos.

2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor. (Diagnóstico de su problema) La comprensión no determina la acción adecuada, aunque la acción adecuada debe fundarse en la comprensión.
3. La investigación-acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.
4. Como la investigación-acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, solo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.

De igual forma se tendrá como modelo guía del ejercicio “La espiral de ciclos” (ver Figura 4) del modelo de Kemmís, (2010) el cual incluye la reflexión, la planificación, la acción, la observación y la revisión de lo planificado con el fin de replantear, corregir y hacer los cambios pertinentes; iniciando así un nuevo ciclo.

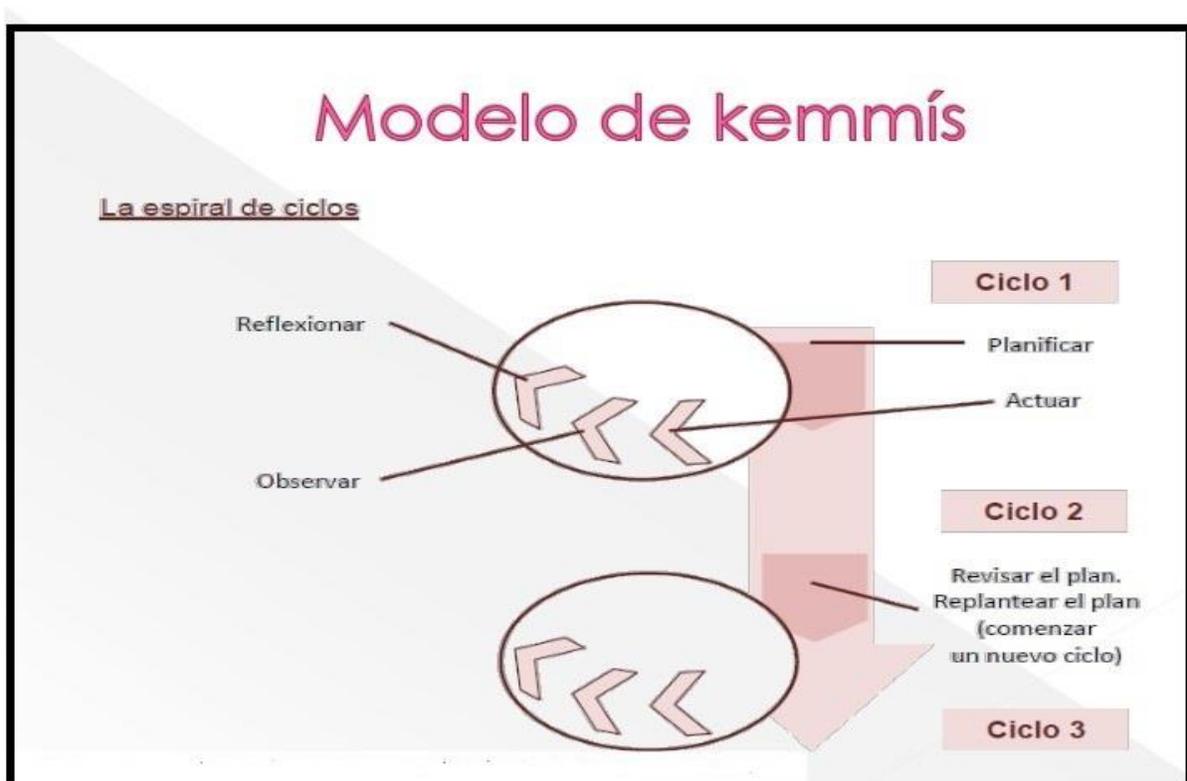


Figura 4. Espiral de ciclos. Fuente: Investigación acción. F. Murillo (2011).

Estos tres ciclos o momentos son de mucha importancia, pues permiten al investigador reflexionar continuamente sobre su práctica pedagógica, indagar y replantear con base en la teoría y de los hallazgos encontrados en cada uno de ellos, así como mejorar continuamente la labor como docente gracias al proceso de investigación (nueva indagación) realizado.

Por lo anterior se puede precisar que la investigación acción por ser una técnica de investigación en el aula fue la ideal para este proceso investigativo, además esta permitió que se

indagara y se auto reflexionara sobre la misma práctica docente definiendo unos objetivos a alcanzar, un plan de acción que sirvió para contrarrestar la problemática investigada, y un proceso evaluativo que permitió decidir sobre la conveniencia de ejecutar los diferentes pasos planificados. Además, cada momento se interrelacionó, es decir, la planificación se fue modificando durante la acción y la acción a su vez fue guiada por la planificación.

3.3 . Población

3.3.1. Docentes investigadores participantes en la investigación

En el desarrollo de este proceso investigativo se analizan y reconstruyen las prácticas de cuatro docentes de la I.E. Roque de Alba, del Municipio de Villanueva (La Guajira); que buscan generar cambios en dicha praxis para promover el desarrollo de las competencias de lectura y escritura y fortalecer el pensamiento de los estudiantes.

Los docentes investigadores son:

Ricardo David Ariño González, Licenciado en Matemáticas e informática con 9 años de experiencia, quien actualmente se desempeña como director de grupo del grado 803 (para efectos de documentación en los ciclos de reflexión, se denominará Docente 1).

Elinabeth Daza Méndez, Licenciada en Pedagogía Infantil y Psicóloga con 10 años de experiencia, quien actualmente se desempeña como directora del grado 301 de la jornada de la mañana (para efectos de documentación en los ciclos de reflexión, se denominará Docente 2).

Hildegar Milián Rodríguez, Licenciada en Educación infantil, con 19 años de experiencia, quien actualmente se desempeña como directora del grado 101 de la jornada de la mañana (para efectos de documentación en los ciclos de reflexión, se denominará Docente 3).

María Elena Soto Contreras, Licenciada en Educación Básica y Especialista en Administración de Informática Educativa, con 8 años de experiencia, quien actualmente se desempeña como directora del grado 402 de la jornada de la mañana (para efectos de documentación en los ciclos de reflexión, se denominará Docente 4).

3.3.2. Población participante en la investigación

La población en estudio participante de esta investigación pertenece a la institución Educativa Roque de Alba del Municipio de Villanueva (La Guajira). Esta población está determinada de la siguiente manera:

3.3.2.1. Población global

La población total está enmarcada de la siguiente manera:

Estudiantes: Niveles Básica, Media y secundaria: 1.182

Docentes: 52

Tabla 3

Total, población global participante de la Investigación

NIVELES	ESTUDIANTES	DOCENTES
Básica Primaria	290	12
Básica		
Secundaria	772	30
Media	120	10

Nota: Distribución de personal Docente, Directivo Docente y Estudiantes de la I.E Roque de Alba. 2017

3.3.2.2. Población local

Del anterior grupo global se seleccionan para el abordaje investigativo los grupos correspondientes a los docentes investigadores así, como se explica en la Tabla 4:

Tabla 4.
Población local participante en la investigación

Docente	Grado	Número de estudiantes	Asignación académica
Docente 1	803	35	Matemáticas
Docente 2	301	24	Todas las áreas
Docente 3	101	30	Todas las áreas
Docente 4	401	35	Todas las áreas

Nota: grado, número de estudiantes a cargo y asignación académica de cada docente investigador.

3.4. Contexto

Analizar el contexto que rodea al estudiante de manera detallada dentro del proceso investigativo permite comprender mejor su realidad con el objeto de estudio, permitiendo planificar de manera más segura y precisa acciones que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje en relación con la idea de generar cambios en la práctica docente apelando al estudio y potenciación de las competencias de lectura y escritura para desarrollar el pensamiento en los estudiantes, lo cual se tiene en cuenta dentro de su entorno local, socioeconómico, cultural, familiar, institucional y de aula.

3.4.1. Contexto local

El Departamento de la Guajira se encuentra ubicado al extremo noreste de Colombia y de la llanura del Caribe, limita por el norte con el Mar Caribe; por el oriente el Mar Caribe y Venezuela; por el sur con el Departamento del Cesar, y por el oeste con el Departamento del Magdalena y el Mar Caribe. Actualmente posee una diversidad étnica; la cultura predominante es el pueblo wayuu, que tiene un lenguaje propio, (el wayuunaiki), declarado idioma co-oficial del departamento mediante una ordenanza el año 1992. La economía de La Guajira depende de

la minería, la industria, actividades agropecuarias, turismo, así como la explotación de la sal marina, reservas del gas natural y el carbón.

En cuanto a la población según el DANE 2015 es de 27.657 habitantes, se encuentra concentrada en la zona urbana, pero su actividad económica se encuentra centrada en la agricultura y la ganadería.

3.4.2. Contexto cultural y Socioeconómico

El municipio de Villanueva tiene una base productiva predominantemente agropecuaria, integrada al circuito económico de la Baja Guajira y Valledupar. La extensión territorial del municipio es de 26.500Has, de las cuales 7.300 son utilizadas para la agricultura y 8.600 para la ganadería; 10.146 son áreas no cultivadas y 454 corresponden al área urbana. La actividad minera en el municipio tiene un buen potencial en el mediano y largo plazo si tenemos en cuenta que en la parte baja de la serranía abundan las calizas del cretáceo inferior, expuestas en varios lugares, de grandes volúmenes y de difícil explotación. El comercio es la actividad que mayor empleo genera en el casco urbano, la conforman los depósitos de víveres que comercializan productos colombianos y del vecino país de Venezuela, la compra-venta de gasolina que actualmente es llevada a cabo por un número representativo de personas, existen también ferreterías, tiendas de menudeo, apuestas permanentes (actualmente generan un número significativo de empleos en el municipio).

En el ámbito cultural se destaca el Festival Cuna de Acordeones patrimonio cultural y artístico de la nación por medio de la Ley 1052 de 2006 y que se celebra desde 1979 en el mes de septiembre, es la máxima manifestación cultural del municipio de Villanueva (La Guajira), y segundo en importancia en la música Vallenata después del Festival de la Leyenda Vallenata.

3.4.3. Contexto institucional

La Institución Educativa Roque de Alba, ubicada en la zona urbana del municipio de Villanueva (La Guajira), fue creado según diario oficial con la ley 17 del 6 de noviembre de 1964, incluyendo su funcionamiento desde el 1 de enero de 1963. Es de carácter mixto y oficial; donde funciona la Básica (de grado Quinto hasta Noveno), de Media (de Décimo y Undécimo), y Sabatina (Educación para Adultos) con ciclos integrados. Esta tiene dos sedes por un lado Sede principal, está ubicada en la Calle 14 No. 15-90 Barrio Las Delicias. Sus límites son:

Norte	Sur	Oeste	Este
El Barrio Villa Beatriz	Con predios de la Urbanización Las Delicias	La Carretera Nacional en Medio y el barrio 11 de junio	Barrio La Floresta

Por el otro lado se encuentra la Sede Luis Beltrán Dangond, ubicada en la Carrera 18 #15-22 en el Barrio 11 de Junio al occidente del Municipio; este se encuentra en la parte periférica del Municipio, es un barrio subnormal; Sus límites son:

Norte	Sur	Oeste	Este
Predios de Peregrino Angarita	Barrio 11 de junio	Polideportivo COMFAGUAJIRA	Barrio 11 de junio

Esta institución ofrece a la comunidad los diferentes niveles: Transición, Básica primaria Básica Secundaria con Jornada Única y Media Académica con convenios de entidades Educativas Técnica Superior y la Jornada Sabatina; un currículo flexible en las áreas

fundamentales y Técnicas con todos los servicios de apoyo pedagógico y la tecnología necesaria, se atiende a una población diversa. Además, se atienden aproximadamente 1482 estudiantes, como se determina en la Tabla 5.

Tabla 5

Total, de personal docente-directivo y estudiantes contexto institucional 2017

NIVELES	ESTUDIANTES	DIRECTIVOS	DOCENTES
Primaria	290	1 coordinador	12
Secundaria y Media	892	2 coordinadores	40
Sabatina	300	1 coordinador	15

Nota: Distribución de personal Docente, Directivo Docente y Estudiantes de la I.E Roque de Alba. 2017

Entre los principios que rigen a la comunidad educativa se encuentran: pertinencia, autonomía, idoneidad, participación, cooperación, responsabilidad, compromiso con el medio ambiente entre otros. A su vez un docente Roquelino genera y desarrolla dinámicas de crecimiento personal, ético, social, cultural y profesional, se comprometerse consigo mismo con su quehacer profesional, con la institución, con la sociedad, practica el buen trato y manejo de sus relaciones interpersonales, personal, entre otros. Así mismo un estudiante Roquelino es un protagonista de su propio proceso de realización personal, demuestra sentido de pertenencia e identidad hacia la Institución, integra y cultiva los conocimientos, desarrolla habilidades, destrezas, actitudes y principios éticos y estéticos, que propicia ambientes sanos, dinámicos, deportivos, recreativos y culturales.

3.4.3.1. Horizonte institucional

Misión

La Institución Educativa Roque de Alba, ofrece a la comunidad los diferentes niveles: Pre-Escolar, Básica primaria Básica Secundaria con Jornada Única y Media Académica con convenios de entidades Educativas Técnica Superior y la Jornada Sabatina; un currículo flexible en las áreas fundamentales y Técnicas con todos los servicios de apoyo pedagógico y la tecnología necesaria.

Visión

La Institución Educativa Roque de Alba visiona la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos capaces de transformar su entorno a través de la investigación acorde a sus necesidades e intereses que lo permitan participar en la construcción de una sociedad justa, equitativa y autónoma direccionando el desarrollo integral de su comunidad, enmarcada en la incentivación de valores en un contexto social, ambiental y cultural para que tolere la diversidad y eduque para la paz.

Filosofía

Encaminar las acciones pedagógicas hacia la formación de personas competentes, que respeten las diferencias y sean capaces de tomar decisiones para transformar la realidad existente, en concordancia con los avances de este siglo.

3.4.3.2. Desarrollo Institucional

Este proyecto aborda los tres niveles del proceso curricular, los cuales tienen por objetivo la organización de la práctica docente.

Macro currículo

Se tienen en cuenta los documentos y los requisitos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, relacionados en los lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje, mallas curriculares, matrices de evidencia que establecen las estrategias y orientan las temáticas a desarrollar en cada uno de los grados y niveles educativos.

Meso currículo

En cuanto al modelo pedagógico el adoptado por la institución es el constructivista y trabaja de manera integrada con todos los estamentos de la comunidad educativa en los planes, proyectos y acciones plasmadas en el P.E.I., en razón de lograr los objetivos y metas propuestos. Para Green y Gredler el constructivismo consiste en que “los alumnos construyan en forma activa su propio conocimiento, en lugar de recibir la información ya elaborada y transmitida por otras personas” (2002, p.54).

El hecho de tener el constructivismo como eje central del modelo pedagógico permite involucrar directamente al aula las experiencias, el conocimiento previo y el contexto así como a las prácticas docentes con el fin de tener una visión clara del momento del aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes. Con esto se busca programar y planear espacios educativos

que permitan la maduración del aprendizaje y, por ende, la construcción y la reconstrucción del conocimiento mediante un proceso que involucre la naturaleza social inmediata de los estudiantes (Vigotsky, 1979).

Micro currículo

En este nivel se precisa el desarrollo de las prácticas docentes de aula para desplegar procesos de enseñanza y aprendizaje articulados y concretos, que incluyen las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación abordados en el aula de clase. En este aspecto se analizan, deconstruyen y reconstruyen las prácticas docentes, atendiendo a las problemáticas y necesidades de los estudiantes en torno al proceso de las competencias de lectura y escritura para desarrollar el pensamiento.

3.4.3. Contexto familiar

La población estudiantil pertenece a los estratos sociales bajo y medio; los resultados del anterior análisis tienen como base el trabajo en la región y en especial de los padres de familia de esta institución donde se destaca la agricultura en pequeña escala, algunos padres se encuentran empleados en la Mina del cerrejón, entidades del mismo municipio, otros albañiles, campesinos que trabajan por jornales, vendedores de gasolina ilegal, entre otros Las madres se dedican a la venta de minutos, venta de catálogos, servicios domésticos. Otro factor que prima es el trabajo de los estudiantes en jornada contraria, manejando Moto taxi, vendiendo chance y oficios domésticos, para contribuir de esta manera a su propio sustento y al de su familia. Los padres de familias trabajan durante todo el día, situación que dificulta el atender, y dedicar tiempo

a la construcción de los valores que deben prevalecer en la unidad familiar y el apoyar a sus hijos en el proceso. Esto ha generado en los estudiantes un cambio de valores, desmotivación e interés por el estudio, repitencia del año escolar.

La mayoría de los estudiantes provienen de familias disfuncionales. Dávila (2005) define a las familias disfuncionales como “un patrón de conducta des adaptativas e indeterminadas que presenta de manera permanente uno o varios integrantes de una familia y que al relacionarse con sus miembros genera un clima inestable y desfavorable” (pág.20). También los padres de familia tienen un nivel educativo muy bajo, flagelo esto que se refleja en los comportamientos de los estudiantes con manifestaciones agresivas, caras tristes a falta del alimento a tiempo y del maltrato que reciben en sus hogares.

Sin embargo, a pesar de la situación plasmada anteriormente la Institución Educativa Roque de Alba cuenta con una comunidad comprometida con la cultura de la región, con sus usos y costumbres: Boas (1922) define la cultura como:

Todas las manifestaciones de los hábitos sociales en una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres (pág.18).

Dentro de estas manifestaciones encontramos expresiones artísticas reflejadas en algunos niños, notándose especialmente el folclor vallenato, además se observa en los jóvenes un gran interés por los deportes, bailes y actividades recreativas. También se cuenta con una banda cívica

que ha ocupado destacados puestos no solamente en nuestro municipio sino en otras regiones a nivel departamental y nacional.

3.4.4. Contexto Investigativo de aula

3.4.4.1. Aula 1

El grado 803 cuenta con 35 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 13 y 16 años de edad, el aula de clases cuenta con 35 pupitres en un estado regular, buena iluminación y buena ventilación teniendo en cuenta que estamos en una zona donde la temperatura alcanza los 30°C.

Los estudiantes son de estratos 1, 2 y 3, los padres de algunos estudiantes trabajan en la mina del cerrejón, comercio y trabajos informales. Además son comprometidos con la cultura de la región usos y costumbres, entre ellas expresiones artísticas reflejadas en algunos niños, notándose especialmente el folclor vallenato, además se observa en los niños un interés por los deportes, bailes y actividades creativas. Presentan diferentes estilos de aprendizaje, donde se logra evidenciar en ciertos niños estilos como el visual, auditivo y kinestésico

3.4.4.2. Aula 2

El grado 302 de la jornada de la mañana cuenta con 24 estudiantes, 12 niños y 12 niñas entre los 7 y los 9 años; esta etapa según Piaget es la etapa de las operaciones concretas, una etapa de desarrollo cognitivo en el que empieza a usarse la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas. Son niños y niñas de estrato medio y bajo; son alegres, expresivas, afectuosos, aunque en algunas ocasiones presentan intolerancia y agresividad. Como todo

niño o niña les gustan los cuentos, las leyendas, las fábulas, los poemas en fin todo tipo de texto narrativo y poético pero que les hagan dichas lecturas de estos textos en voz alta.

Estos poseen dominio de los fonemas, un léxico débil, se les dificulta visibilizar el pensamiento de manera oral o escrita en las diversas áreas del conocimiento a partir de diversas actividades.

En el ámbito escritural cuando se utilizan las diversas rutinas de pensamiento; tal es el caso de rutinas como veo, pienso y me pregunto los estudiantes solo son capaces de escribir en la primera casilla veo y en las dos siguientes la dificultad es muy notoria.

3.4.4.3. Aula 3

El grado 101 de la jornada de la mañana cuenta con 30 estudiantes, 16 niños y 14 niñas entre los 6 y los 10 años. Son niños y niñas de estrato medio y bajo de la misma localidad de los diferentes barrios aledaños de la institución. Son alegres, aunque algunas ocasiones presentan intolerancia y agresividad.

La mayoría de los niños presentan dificultad para leer y escribir, esto conlleva a que no tienen una buena lectura de acuerdo con su edad y grado en el que se encuentran, por lo cual no puede desarrollar una buena comprensión al momento de leer, de igual manera presentan falencias en el proceso de entonación de palabras, cambio de palabras, omisión de las mismas y falta de pausas para poder comprender lo leen.

3.4.4. 4. Aula 4

El grado 402 cuenta con 35 estudiante distribuido así 17 son niñas y 18 niños cuyas edades oscilan entre los 9, 10 y 11 años de edad, el salón de clases es amplio, tiene buena iluminación, pero poca ventilación.

Los estudiantes son comprometidos con la cultura de la región usos y costumbres, entre ellas expresiones artísticas reflejadas en algunos niños, notándose especialmente el folclor vallenato, además se observa en los niños un interés por los deportes, bailes y actividades creativas.

La mayoría de los niños al momento de leer y escribir presentan dificultades en lo referente a entonación, cambio, omisión de palabras , falta de pausas para poder comprender lo que leen además la mayoría se les dificulta extraer información implícita y explícita de un texto, además su lectura es muy pausada demostrando poca fluidez acorde a sus edad y grado.

3.5. Categorías de Análisis

La metodología cualitativa necesita que la información recolectada a partir de la aplicación de los instrumentos sea presentada a partir de categorías de análisis, las cuales permiten entender el proceso de reflexión y análisis que hacen los investigadores. En este sentido, el proceso realizado asumirá la posibilidad de establecer un diálogo entre los investigadores, la observación sistemática, el resultado de los hallazgos y los referentes teóricos.

Según Straus y Corbin (citado por Romero 2005)

La categorización consiste en la asignación de conceptos a un nivel más abstracto... las categorías tienen un poder conceptual puesto que tienen la capacidad de reunir grupos de conceptos o subcategorías. En el momento en el que el investigador empieza a agrupar los conceptos, también inicia el proceso de establecer posibles relaciones entre conceptos sobre el mismo fenómeno (p.201).

De igual forma aseguran que las categorías son conceptos derivados de los datos que representan fenómenos. Los fenómenos son ideas analíticas pertinentes que emergen de nuestros datos.

Las categorías propuestas en la presente investigación buscan trazar una ruta coherente que oriente el proceso de análisis y que favorezca la reflexión pedagógica/conceptual. Cabe aclarar que, para efectos de la triangulación y análisis de la información obtenida, en la presente investigación se unirán las categorías de práctica docente, competencias de lectura y escritura y desarrollo del pensamiento, así mismo, permitir realizar ciclos de reflexión que posibilitan tanto a docentes y estudiantes el replanteamiento y transformación de sus prácticas docentes.

Las categorías propuestas en la presente investigación buscan trazar una ruta coherente que oriente el proceso de análisis y que favorezca la reflexión pedagógica y conceptual. Además, busca poner en función las interconexiones teórico- pragmáticas de los conceptos problematizados. La Tabla 6 ilustra simplídicamente la trazabilidad de las mismas:

Tabla 6:
Categorías de Análisis de la investigación

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	AUTORES	INSTRUMENTOS
ENSEÑANZA	Práctica Docente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Características ➤ Acciones constitutivas. ➤ Relaciones. ➤ Dimensiones. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ (Alba, 2017). ➤ (Gómez, 2007) ➤ Contreras (2003) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Planeación de clases ➤ Diarios de Campo ➤ Portafolio ➤ Cuaderno viajero
APRENDIZAJE	Competencias de lectura y escritura	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencias comunicativas (lectora y escritora) ➤ Lectura ➤ Escritura 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ M.E.N. 2006, p. 19) ➤ (Cuervo y Flórez, 2004, p. 17). ➤ Hymes (citado por Pilleux (2001) ➤ (ICFES, 2007, p. 22). ➤ ICFES (2009) ➤ Teberosky (2002) Castillo y Ruíz (citado por Durango 2005) ➤ ICFES (2003) ➤ Ferreiro y Teberosky (1980) Guzmán 2014 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Portafolio ➤ Cuaderno viajero ➤ Diarios de campo
PENSAMIENTO	Desarrollo del Pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El pensamiento ➤ Cultura del pensamiento ➤ Resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ López (2012) ➤ Cabrera (2010) ➤ Paul (citado por López, 2000, p. 17) ➤ Perkins (2003) ➤ Santrock (2006) ➤ Young (1997) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rutinas de pensamiento ➤ Portafolio ➤ Cuaderno viajero

Nota. Creación inédita.

Estas categorías de análisis permitieron que como investigadores el estudio realizado se abordara desde las dimensiones establecidas por la Universidad como lo son : Enseñanza que como categoría correspondió a la práctica docente; Aprendizaje dentro de la categoría de las competencias de lectura y escritura y una última dimensión pensamiento en coherencia con la

categoría correspondiente al desarrollo del pensamiento, por ello estas categorías permitieron que el abordaje fuera más preciso y coherente con la unidad de análisis investigada en este caso la práctica docente.

Asimismo, de estas categorías se derivaron unas subcategorías permitiendo que a partir de ellas encontrásemos los autores que aportaban y además los instrumentos que servirían para recolectar la información requerida para alcanzar los objetivos propuestos en dicha investigación.

3.6. Recolección de la información

El proceso de recolección de información se inició con un primer contacto en la institución participante donde se dio a conocer la propuesta investigativa, con el objetivo de facilitar el reconocimiento del proceso a seguir, y a su vez asumir un compromiso con el trabajo a desarrollar. Posteriormente una serie de entrevistas, encuestas y grupos focales que nos permitieron esclarecer un poco mejor la dinámica del fenómeno de las prácticas de lectura y escritura.

3.6.1. Instrumentos de recolección

3.6.1.1. Observación directa

La observación es uno de los métodos de recogida de datos más utilizados en la investigación educativa. Bassedas, Coll y otros (1984:20) manifiestan: “la observación perspicaz, rigurosa y sistemática es el instrumento indispensable para comprender el comportamiento del alumno en el transcurso de las tareas de aprendizaje y para modificar su contenido y presentación en consecuencia.” Por consiguiente, el objetivo de este instrumento corresponde a la observación

directa de docentes investigadores (4) y estudiantes grados segundo, tercero, cuarto, y sextos; lo cual permite registrar por un lado el actuar de los docentes alrededor de su práctica y por el otro lado el comportamiento de los estudiantes frente a la visibilización del pensamiento de manera oral y escrita.

3.6.1.2. Diarios de campo

En el proceso investigativo se lleva el diario de campo, el cual es un instrumento valioso porque permite registrar procesos pedagógicos de aula, en donde estos se reconstruyen de acuerdo con lo evidenciado para ser más conscientes al precisar estrategias que favorezcan los procesos de enseñanza, aprendizaje y pensamiento.

De esta manera cabe destacar los aportes de Porlán y Martín (1996) definen el diario como un "instrumento de análisis del pensamiento reflexivo de profesores tanto en formación como en ejercicio". (p, 23).

En el diario de campo se recoge lo sucedido en el aula desde el punto de vista del docente. Sin embargo, no solamente se realiza la descripción de lo ocurrido, sino también las interpretaciones y las impresiones del propio profesor-observador. El diario es un valioso instrumento que permite la reflexión potenciando la capacidad de los docentes como generadores de conocimiento profesional, lo que le caracterizará como Docente investigador en el aula.

Este instrumento es importante porque permite que el docente reflexione sobre su práctica docente y encuentre, a través del análisis de este registro, hechos significativos para conocer la realidad y las necesidades educativas de los estudiantes. Este instrumento constituye un

importante recurso para la investigación, pues provee información de primera mano para poder transformar la práctica docente.

3.6.1.3. Encuestas

La encuesta es un instrumento que permite obtener información de una temática investigada. Se desarrolla a través de preguntas que permiten a los investigadores realizar un análisis de las respuestas obtenidas para dar soporte a la investigación.

La encuesta según López & Fachelli (2015) es:

Una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida. La recogida de los datos se realiza a través de un cuestionario, instrumento de recogida de los datos (de medición) y la forma protocolaria de realizar las preguntas (cuadro de registro) que se administra a la población o una muestra extensa de ella mediante una entrevista donde es característico el anonimato del sujeto. (p.6)

Las ideas de generalización y de estandarización de la información que se obtiene en la encuesta nos llevan a considerarlas orientadas por tres rasgos principales en tanto que tipo de información:

- a) Se caracteriza por permitir alcanzar un alto grado de validez externa al trabajar de forma extensiva con muestras representativas de la población.

b) La encuesta implica un conjunto de mediciones sistemáticas sobre una serie de unidades o casos que dan lugar a la matriz de datos y que implica por tanto la utilización de un lenguaje específico (referencial), el matemático, y al tratamiento de datos de naturaleza cuantitativa.

c) Por último, la encuesta permite la recogida y el análisis información con un contenido o una naturaleza, evidentemente, social (encuesta social, matriz de datos sociales), y fundamentalmente para referirse a hechos o acontecimientos de naturaleza más objetiva donde el encuestado es el principal protagonista. López & Fachelli (2015)

De igual forma, esta técnica en primera instancia permitió rastrear y recolectar información importante, donde los estudiantes se enfrentaron a sus prácticas de lectura y escritura y su desarrollo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El diseño de la encuesta se enfocó en un aspecto específico:

- Identificar características de los procesos de lectura y escritura en los educandos.

3.6.1.4. Grupo focal

Esta técnica de recolección de información se caracteriza por su profundo margen de captación de datos y por ser de carácter objetivo; su denominación de *focal* rodea el fondo de un número muy reducido y determinante de problemas, y por tal, la configuración del grupo se realizó a partir de la identificación plena de algunas similitudes que fueron relevante dentro de la esfera del alcance de los objetivos de la investigación, dejándonos en la orilla de las buenas probabilidades de estudiar características que tengan unas especificaciones puntuales del problema a tratar.

Este tipo de recolección de datos dentro del desarrollo de la investigación facilitó clasificar información válida y representativa que permitió identificar características de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes para mejorar la práctica docente en la IERA, del Municipio de Villanueva.

Como se menciona anteriormente la Tabla 7 muestra las técnicas de recolección, registros y participantes utilizadas en la investigación.

Tabla 7.
Herramienta, registro de instrumento y actores.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN	REGISTRO E INSTRUMENTO	PARTICIPANTES
Encuesta Grupo focal	Registro escrito	A 30 estudiantes de los grados participantes de la institución (Tercero, cuarto y Sexto)
Diarios de campo	Registro escrito	Cuatro docentes investigadores
Observación no participante	Diarios de campo	Cuatro docentes investigadores

Estas técnicas de recolección con sus respectivos instrumentos son esenciales para poder alcanzar los objetivos propuestos; además le permiten al grupo de investigador recopilar la información necesaria para poder contrarrestar la problemática estudiada.

3.7. Proceso de análisis

Dentro del proceso arraigado en el presente trabajo investigativo se plantearon las siguientes herramientas estructurales en la recolección de información: la encuesta-Grupo focal y la observación directa; éstos estuvieron enmarcados dentro de las fronteras de índole descriptivo, analítico e interpretativo; dichos datos (potencial información) se jerarquizó, organizó y sistematizó

a través del planteamiento de *pre categorías, categorías y sub categorías*. Sumado a esto, en palabras de Bonilla (1997):

La organización de los datos corrió por parte de la estructuración de matrices, cuya función no es otra que la de sintetizar los datos obtenidos (información), dando lugar a la prueba de hipótesis que se escapan o se aíslan en el proceso de categorización final (p.146).

3.7.1. Validez

La recolección, organización y el análisis de datos se materializó de manera óptima dentro el proceso de validez de los resultados; se desarrolló bajo el proceso de triangulación de información (hallazgos) permitiendo contrastar y relacionar los datos aportados por los participantes desde las distintas técnicas de recolección (la encuesta-Grupo focal y la observación directa), además apoyados en la afirmación de Elliot (1986) al asegurar que:

El principio básico subyacente en la idea de triangulación es el de recoger observaciones / apreciaciones de una situación (o algún aspecto de ella) desde una variedad de ángulos o perspectivas y después compararlas y contrastarlas. (p.116)

De ello los resultados están bajo el lineamiento serio de los procesos pedagógicos y metodológicos que conllevan a un mejor entendimiento del fenómeno educativo.

3.7.2. Aplicación de Instrumentos

Como se ha mencionado con anterioridad, la labor investigativa está dentro del marco estructural de la indagación directa y certera de las encuestas dentro del cuerpo de estudiantes donde deseamos saber cuáles eran las dinámicas de sus prácticas de lectura y escritura; se organizaron observaciones directas en las cuatro aulas de los docentes investigadores y en grupo focal (20 estudiantes de los grados de tercero y cuarto), entregadas de forma individual y devueltas el mismo día de la aplicación. Los instrumentos fueron entregados de manera individual y no de forma masiva.

Por el otro lado para identificar las características en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes y docentes en la IERA se recurrió a una encuesta aplicada a estudiantes organizados en dos grupos focales uno de primaria y el otro de secundaria y una entrevista semiestructurada.

Para el análisis de los datos se utilizó el programa Excel, teniendo en cuenta que es una de la más importante herramienta que cuenta con variedad de gráficas. El análisis de datos de esta investigación es de tipo descriptivo y de correlación en donde se analizaron cada una de las preguntas y la relación que existe entre ellas.

3.7.2.1. Encuesta- Grupos focales

Se organizaron dos grupos focales uno del nivel primario y el otro del nivel de secundaria, se seleccionaron los estudiantes de manera aleatoria, se tomó una muestra de 20 del nivel primario y del nivel secundario; estos incluyeron sus nombres y su participación fue voluntaria. A

continuación, se presentan las matrices donde se sistematizó la información a partir de los grupos focales y de donde se obtuvo la siguiente información:

3.7.2.1.1. Grupo focal del Nivel Básica Primaria

TABULACIÓN ENCUESTA A ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA DEL MUNICIPIO DE VILLANUEVA (LA GUAJIRA)

Se encuestaron 20 estudiantes de los grados tercero y cuarto, obteniendo los siguientes resultados:

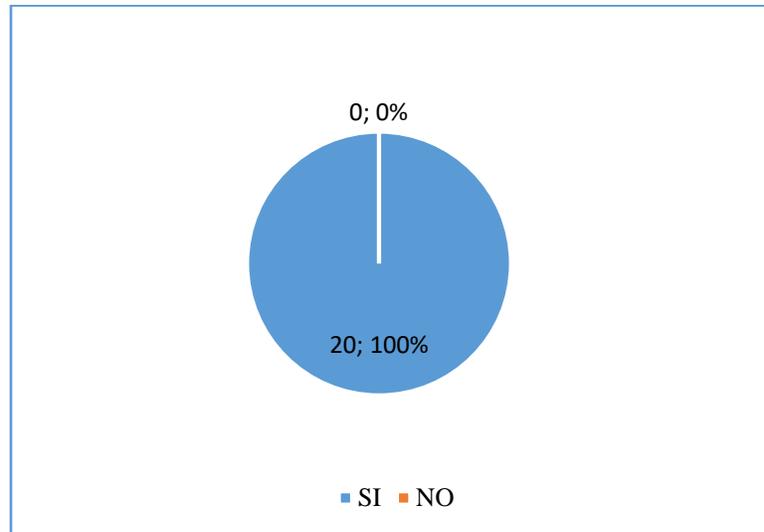
INFORMACIÓN SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

Gráfica 4.

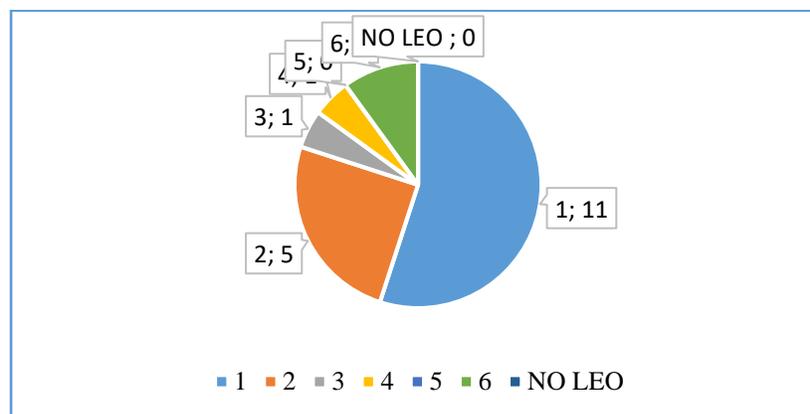
1. Cuando lees, ¿disfrutas con la lectura?



En cuanto al disfrute de la lectura en los 20 estudiantes encuestados, el resultado era el esperado ya que la mayoría, el 100% afirma que generalmente disfruta al momento de leer cualquier tipo de texto.

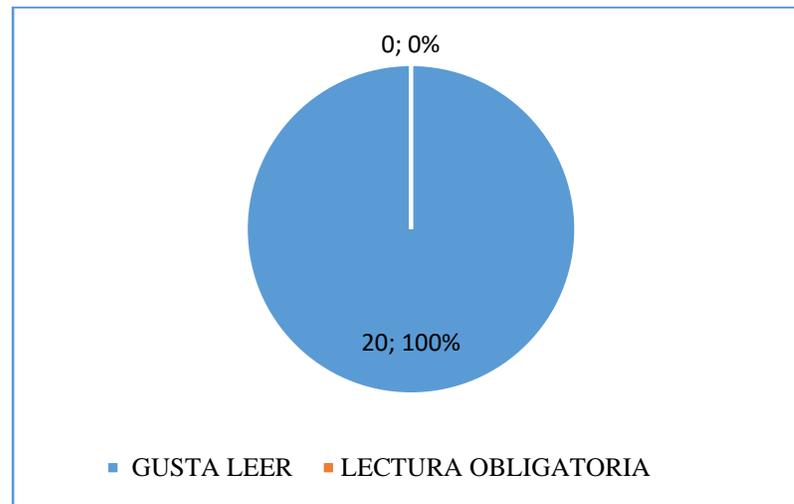
Gráfica 5.
2. Realizas diariamente alguna lectura


En esta pregunta se refleja si los 20 estudiantes realizan lectura diaria notándose que el (100%) afirman que leen diariamente textos.

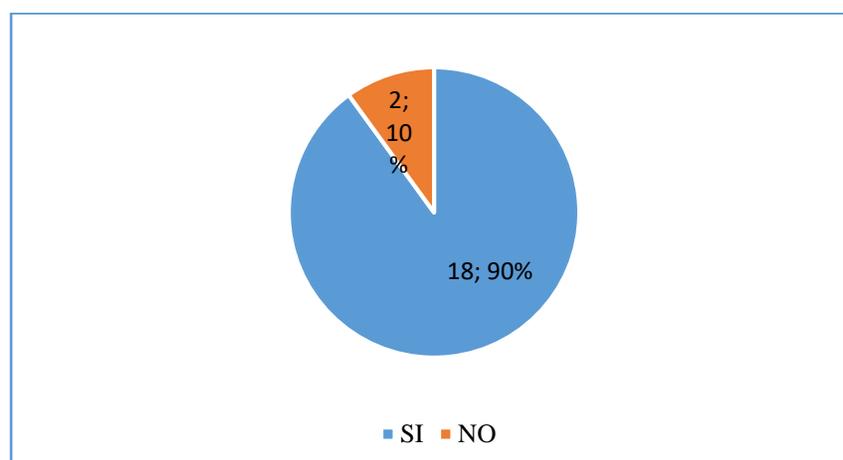
Gráfica 6.
3. ¿Cuántas horas lees diariamente?


En esta pregunta se refleja las horas que los 20 estudiantes leen diariamente.

El 55% de los encuestados afirman que leen 1 hora, el 25% afirman que leen 2 horas, el 10% afirman leen 6 horas, el 5% afirman leen 4 horas y el 5% restante firman que leen 3 horas.

Gráfica 7.
4. ¿Lees porque te gusta o como actividad obligatoria de los profesores?


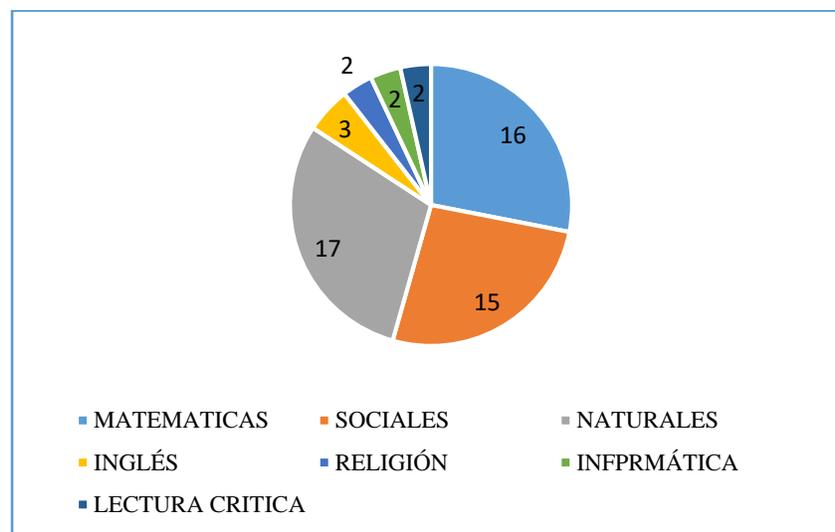
Con base a lo que todos los estudiantes contestaron cabe anotar que un 100%, de los estudiantes afirman que les gusta leer, por lo tanto, se debe implementar estrategias que le permitan el desarrollo de las habilidades para potenciar la lectura dentro del aula.

Gráfica 8.
5. ¿Has leído alguna vez un libro voluntariamente?


Por otro lado, la pregunta hace referencia si alguna vez ha leído un libro voluntariamente, el 90% afirma que lee voluntariamente porque le gusta, el 10% restante afirma que lee porque, le han impuesto lectura en contra de sus deseos.

Gráfica 9

6. ¿En qué áreas los profesores te mandan a realizar escritura y lectura de textos ? (Indica las asignaturas)



Tomando en cuenta la importancia que tiene la lectura y escritura de textos dentro de las demás áreas, de los 20 estudiantes encuestados, el (30%) afirman que en el área de C. Naturales, el 28% afirma que en área de Matemáticas, el 26% afirma que en el área de C. Sociales, el 5% afirma que realizan en el área Ingles, el 4% afirman que en el área religión, el 4% afirman que en el área Informática y el 4% restante leen y escriben en el área de Lectura crítica, notándose que en el área de Ciencias Naturales es donde más leen y escriben los estudiantes.

Gráfica 10

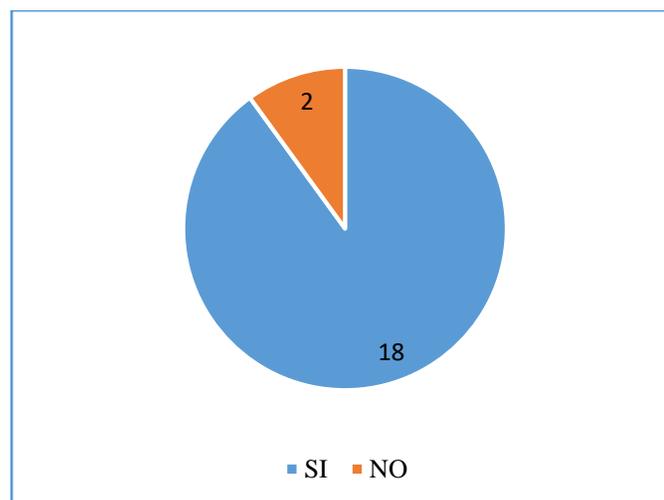
8. ¿Por quiénes te sientes orientado a la hora de realizar prácticas de lectura y escritura?



Se puede observar que de los 20 estudiantes, el 95% afirman que son orientados por los profesores y el 5% restante afirman que son orientados por padres o familiares donde se muestra que son los docentes quienes potencian la lectura desde el aula.

Grafica 11

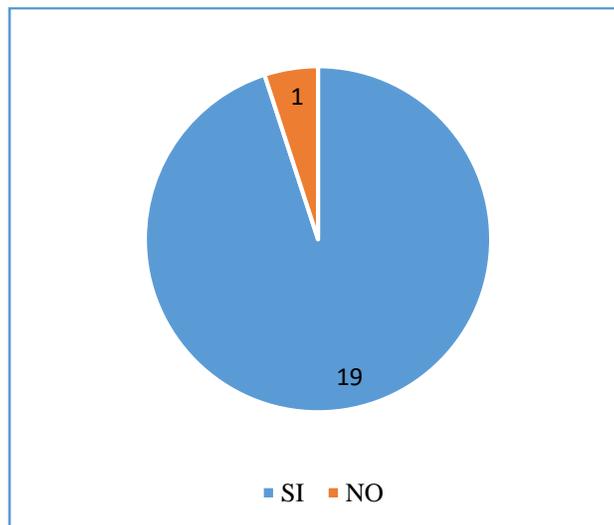
9. ¿Sueles leer periódicos o revistas?



Con esta pregunta analizamos la preferencia que tienen los estudiantes al momento de leer textos como revista o periódico notándose que, de los 20 estudiantes encuestados, el 90% afirman que lee periódico o revista y el 10% restante afirman que no lee periódico o revista.

Gráfica 12

10. ¿Crees que el hábito de lectura y escritura de textos influye en tu rendimiento académico?



En esta pregunta se puede analizar que de los 20 estudiantes, el 95% piensan que el hábito de leer y escribir influye en el rendimiento escolar, y el 5% restante piensan que no afecta de manera significativa su rendimiento académico.

Gráfica 13

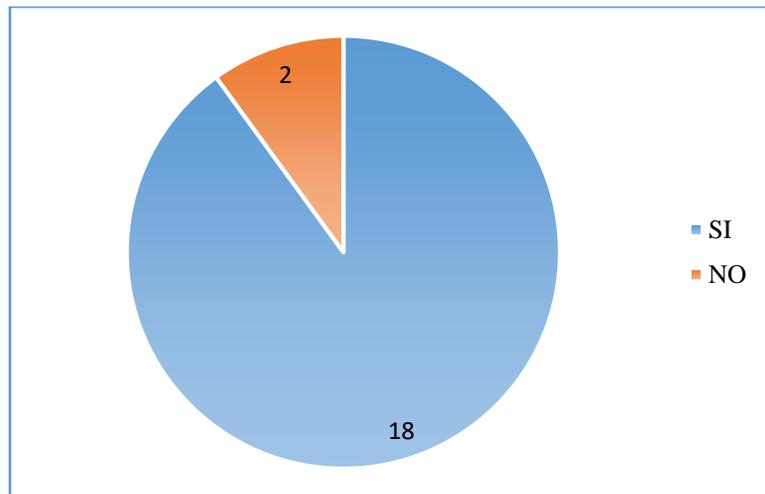
11. ¿Crees que en la institución educativa donde estudias han despertado en usted el interés por la lectura y escritura de textos ?



En esta pregunta se puede analizar de los 20 estudiantes, el 95% afirma que la Institución ha realizado acciones para despertar en ellos el interés por la lectura y escritura de textos y el 5% restante afirma que no se siente motivado por lo cual no presenta interés por leer.

Gráfica 14

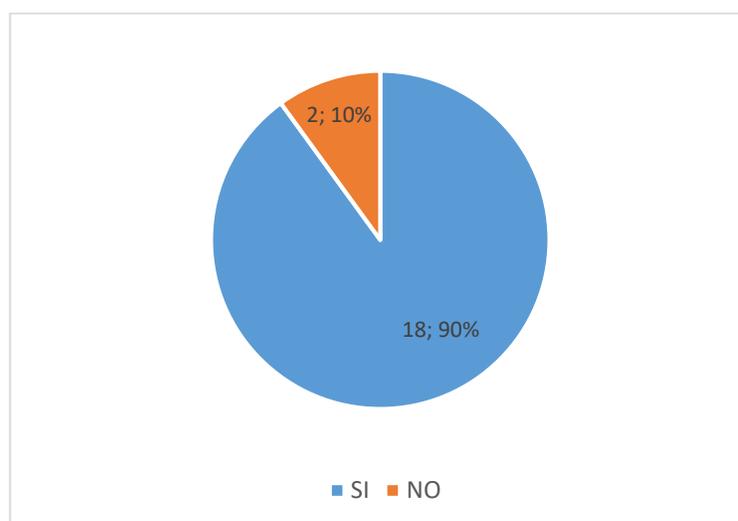
12. ¿Considerarías útil que en la Institución se realicen actividades con el objeto de despertar en ti el interés por la lectura y escritura?



En esta pregunta podemos analizar que de los 20 estudiantes, el 90% considera que todas las actividades realizadas en la institución despiertan el interés en ellos por la lectura y la escritura y el 10% restante consideran que las actividades no son útiles por lo cual no generan en ellos el interés por la lectura.

Gràfica15

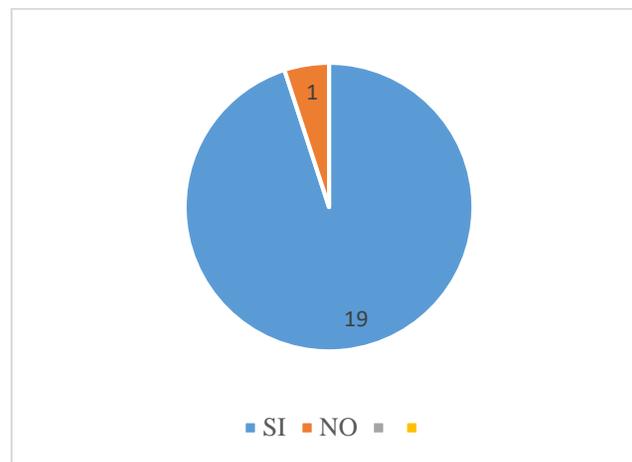
13. ¿Acudes a la biblioteca de la institución para leer o sacar prestado algún libro de lectura?



En esta pregunta se puede analizar que, de los 20 estudiantes, el 90% afirma que acude a la biblioteca a consultar algunos textos de su interés y el 10% afirma que generalmente no acude a la biblioteca porque no se siente motivado.

Gráfica 16

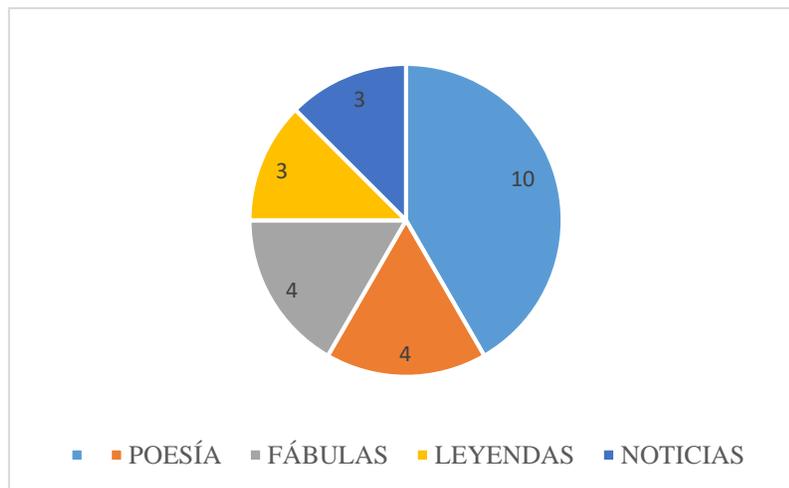
14. ¿En casa se realizan lecturas en familia?



De los 20 estudiantes encuestados, el 95% realizan lectura con sus familiares y el 5% restante afirma que no realiza lectura con sus familiares, notándose que a través de la familia se puede potenciar la lectura.

Gráfica 17

15. ¿De los siguientes tipos de textos cual es el que más te gusta para leer y escribir?



En esta pregunta podemos analizar que de los 20 estudiantes, el 42% afirma que prefiere leer y escribir cualquier tipo de texto, el 17% afirma que generalmente leen y escriben poesía, el 17% afirma que leen y escriben fabulas, el 13% afirma que solamente leyendas y el 13% restante afirma que le gusta leer y escribir noticias.

3.7.2.1.2. Grupo focal del Nivel Básica Secundaria

TABULACIÓN ENCUESTA A ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA DEL MUNICIPIO DE VILLANUEVA (LA GUAJIRA)

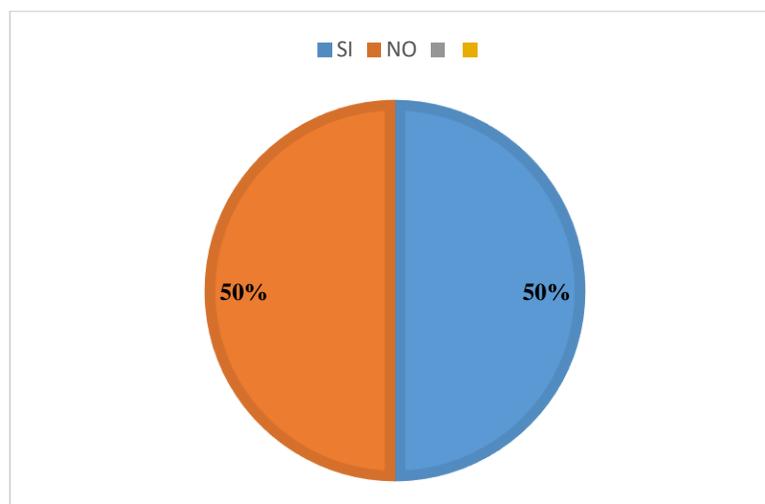
Se encuestaron 10 estudiantes de los grados sextos, obteniendo los siguientes resultados:

INFORMACIÓN SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

1. Cuando lees, ¿disfrutas con la lectura?

Disfruto 5 alumnos

No disfruto 5 alumnos



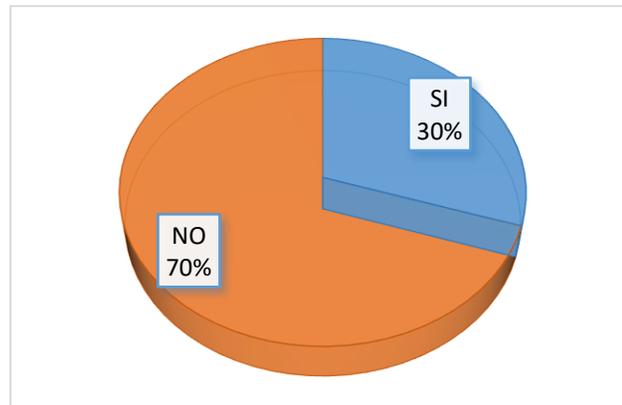
Podemos observar en este tipo de pregunta que de los 10 estudiantes, el 50% afirma que disfruta de la lectura y es 50% restante no disfruta con la lectura.

2. Realizas diariamente alguna lectura

Sí 3 alumnos

No 7 alumnos

Gráfica 18



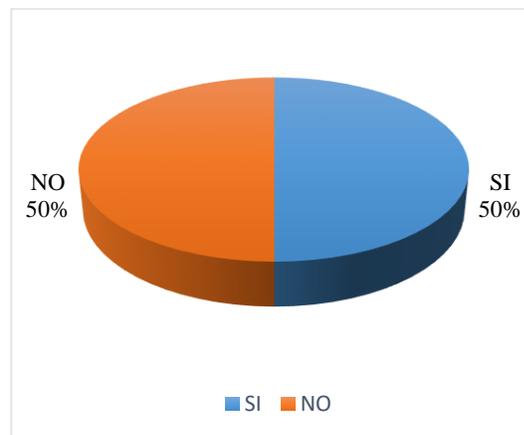
En esta pregunta se puede analizar que de 10 estudiantes el 70% afirma que realiza lectura diariamente y el 30% restante afirma que generalmente no realiza lectura diariamente, por lo que se demuestra falta de motivación para potenciar las competencias lectora y escritora.

3. ¿Lees y escribes textos (informativos, narrativos, de instrucciones, argumentativos) por propia iniciativa o solamente los que suelen sugerir los profesores?

Propia iniciativa 5 alumnos

Obligatorio 5 alumnos

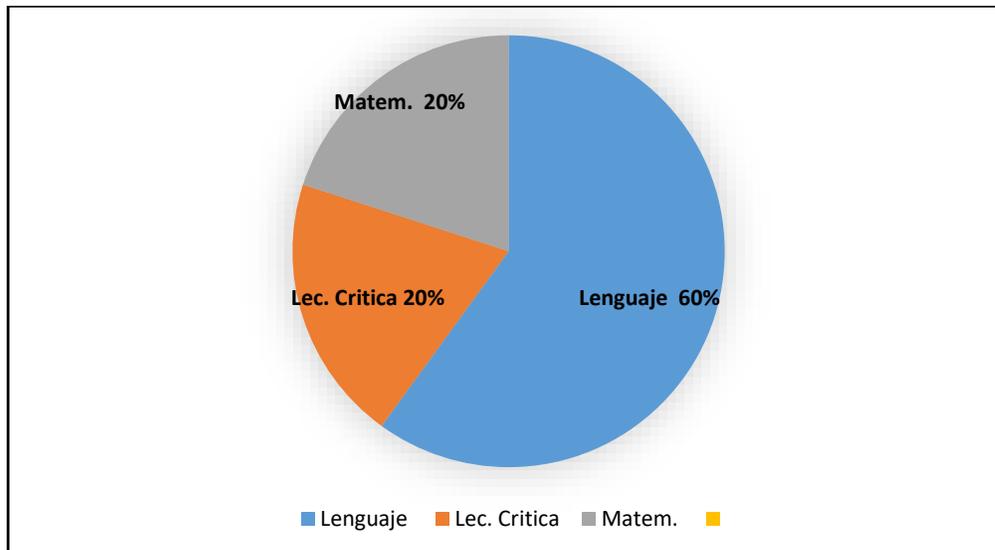
Gráfica 20



En esta pregunta se puede analizar que de 10 estudiantes el 50% afirma que realizan lectura y escritura de textos por iniciativa de ellos y el otro 50% afirma que lo hacen por sugerencia de los profesores ; lo que se demuestra falta de motivación para potenciar las competencias de lectura y escritura.

4. ¿En qué asignaturas los profesores suelen sugerir o mandar lecturas y escritura de textos? (Indica las asignaturas)

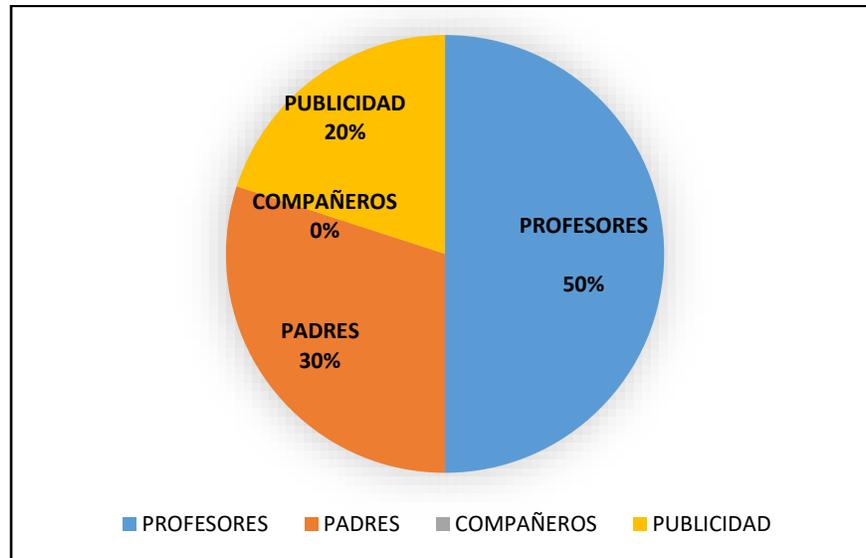
- Lenguaje: 6 alumnos Lectura crítica: 2 alumnos Matemáticas: 2 alumnos



En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 6 equivalentes al 60 % afirman que en la asignatura donde los profesores suelen sugerir o mandar lecturas y escritura de textos es en lenguaje; 2 equivalente al 20% en lectura crítica y 2 equivalente al 20 % en Matemáticas.

5. ¿Por quiénes te sientes orientado a la hora de elegir los libros de lectura?

- Profesores: 5 alumnos Padres o familiares: 3 alumnos Amigos o compañeros de clase: 0 alumnos
- Por la publicidad: 2 alumnos.

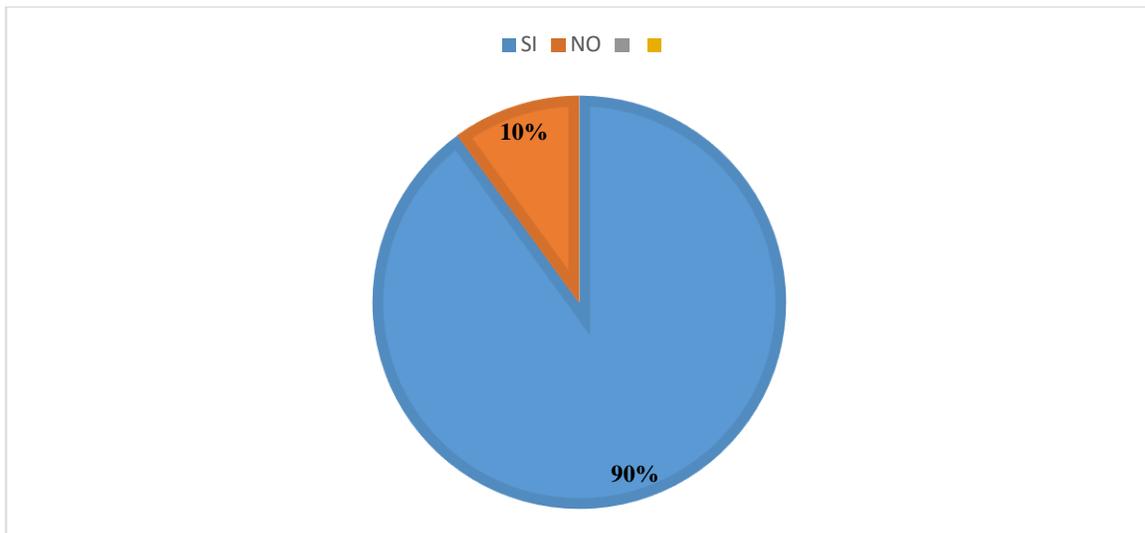
Gráfica 21


En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 5 equivalentes al 50 % afirman que se sienten orientado a la hora de elegir libros de lectura por los profesores; 3 equivalentes al 30% por los padres, 2 equivalentes al 20% por la publicidad y 0 a compañeros, lo que demuestra que los profesores tiene una alta incidencia a la hora de fortalecer las prácticas de lectura y escritura.

6. ¿Sueles leer periódicos o revistas habitualmente?

 Sí: 9 alumnos

 No 1 alumno



En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 9 equivalentes al 90 % afirman que suelen leer periódicos o revistas y 1 equivalente al 10% no lo hacen, lo que demuestra que es un medio de comunicación importante para fortalecer las prácticas de lectura y escritura.

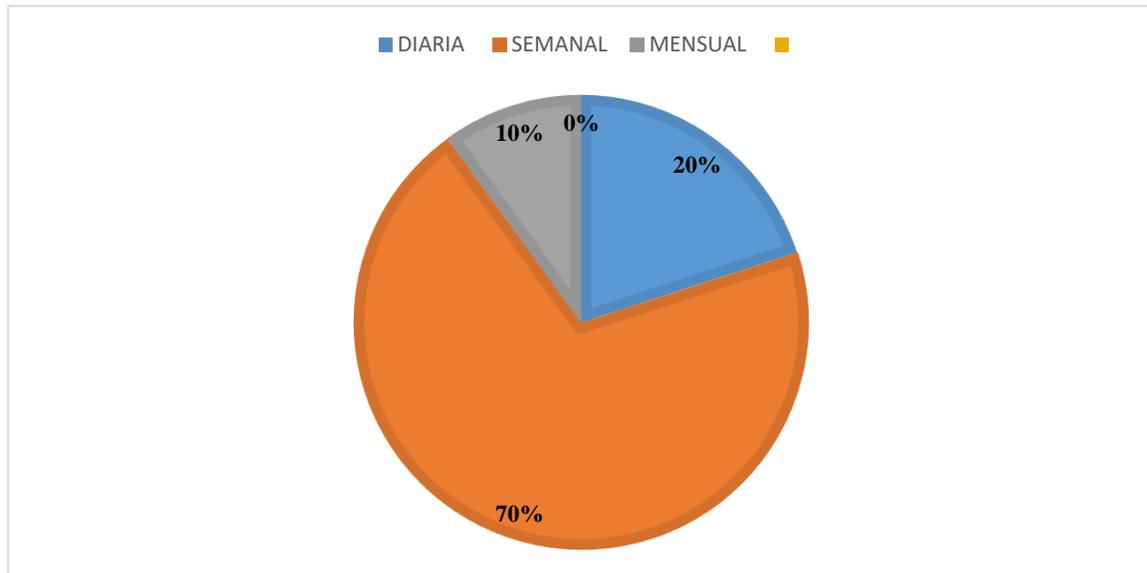
7. ¿Sueles leer periódicos o revistas habitualmente?

Si tu respuesta anterior es positiva, ¿con qué periodicidad?

Diaria: 2 alumnos

Semanal: 7 alumnos

Mensual: 0 alumnos

Gráfica 22


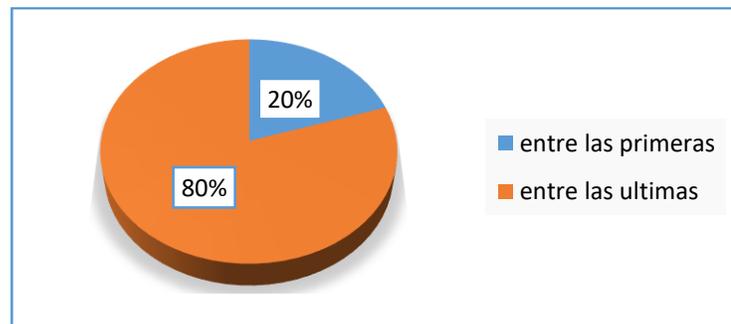
En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 7 equivalentes al 70 % afirman que suelen leer periódicos o revistas semanalmente; 2 equivalente al 20% lo hacen diario y 1 equivalente al 10% mensual lo que demuestra que este medio de comunicación es utilizado para fortalecer la lectura.

Gráfica 23

8. ¿Qué lugar ocupa la lectura y escritura entre las actividades que realizas en tu tiempo libre?

 Entre las primeras: 2 alumnos

 Entre las últimas: 8 alumnos

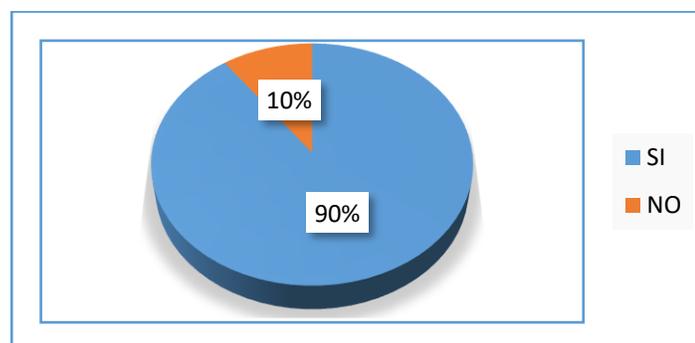
Gráfica 24


En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 8 equivalentes al 80 % afirman que las prácticas de lectura y escritura están entre las últimas actividades que realizan en su tiempo libre; y 2 equivalentes al 20 % entre las primeras lo que demuestra que la lectura y escritura es una actividad que poco realizan en su tiempo libre.

9. ¿Crees que influye el hábito de leer y escribir influye en tu rendimiento académico?

Sí 9 alumnos

No 1 alumno

Gráfica 25


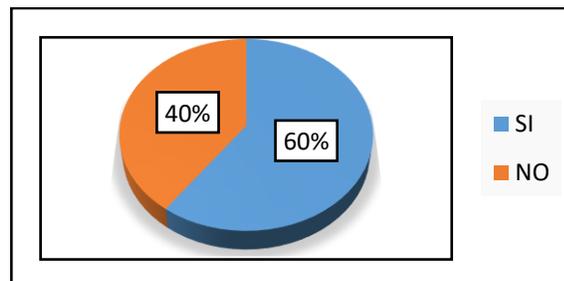
En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 9 equivalentes al 90 % afirman que el hábito de leer y escribir influye en el rendimiento de académico y 1 equivalente 10 % opinan que no influye; lo que demuestra que estas prácticas son esenciales en el rol del estudiante.

10. ¿Crees que en la institución educativa han despertado en usted el interés por las prácticas de lectura y escritura?

Sí: 6 alumnos

No: 4 alumnos

Gráfica 26



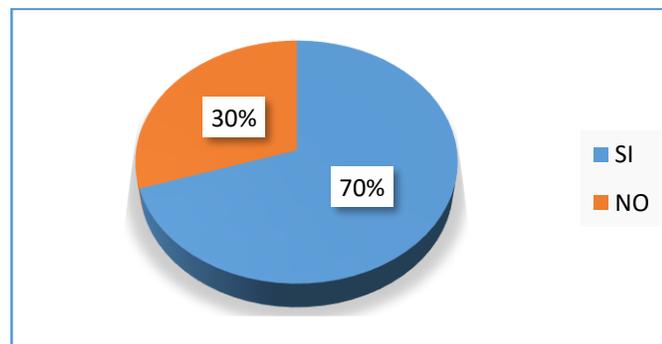
En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 6 equivalentes al 60 % opinan que la institución ha despertado en ellos el interés por la lectura y escritura y 4 equivalente al 40% opinan que no, lo que demuestra que la escuela es un ente vivo para fortalecer las prácticas de lectura y escritura.

11. ¿Considerarías útil que en la Institución se programen actividades con el objeto de despertar en ti el interés por la lectura y escritura?

Sí: 7 alumnos

No: 3 alumnos

Gráfica 27



En esta pregunta se puede analizar que de los 10 estudiantes encuestados 7 equivalentes al 70 % opinan que consideraran útil que en la Institución se programen actividades con el objeto de despertar en el interés por la lectura y escritura y 3 equivalentes al 30% opinan que no;lo que demuestra que la escuela es un ente vivo para fortalecer las prácticas de lectura y escritura.

GRUPO DE BÁSICA PRIMARIA

De los 20 estudiantes encuestados los 20 disfrutaban la lectura, esto indica que es una actividad placentera para ellos. Además los 20 leen diariamente en proporción a tiempo estos se ubicaron 11 leen una hora, 5 dos horas, 1, 3 y 4 horas, cero estudiante correspondió a 5 horas, y 2 a 6 horas; esto muestra que el tiempo para leer en ellos es variado. También se evidencia que la escuela y más precisamente los profesores son los que contribuyen con el proceso de lectura 19 reconocen que la escuela realiza actividades para despertar el interés por las competencias de lectura y escritura. A su vez también visitan la biblioteca es decir que la lectura para ellos es atractiva. La familia también participa como un agente importante en este proceso 19 de los encuestados dicen que leen en familia. Así mismo de los tipos de textos más interesantes para ellos son los cuentos, seguidos de la noticia.

GRUPO DE SECUNDARIA

De los 10 estudiantes encuestados 5 disfrutaban de la lectura, y 5 no la disfrutaban esto indica que es una actividad que a medias llama la atención

Además, la lectura diaria no está en sus planes porque de los 10 estudiantes no lo hacen, También se evidencia que la escuela y más precisamente los profesores son los que contribuyen con el proceso de lectura 5 reconocen que la escuela realiza actividades para despertar el interés por las competencias de lectura y escritura.

A su vez resulta más atractivo para ellos leer periódicos, revista y comics de los 10 estudiantes 9 hacen esta actividad, además la lectura ocupa el último lugar en las actividades de tiempo libre, esto indica que estos estudiantes evitan la lectura como actividad.

CAPITULO IV

CICLOS DE REFLEXIÓN

En el presente apartado se exponen los ciclos de reflexión desarrollados en el marco de esta investigación como equipo y por cada uno de los docentes participantes. Estas reflexiones giran en torno a la transformación de la práctica docente y, así mismo, al fortalecimiento del desarrollo del pensamiento a partir de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes participantes en la investigación.

Es importante anotar que esta información es clave para poder incluir en la práctica docente diversas actividades que incluyan la lectura y escritura y de esta manera contribuir al disfrute de estas prácticas en los estudiantes y por ende poder desarrollar el pensamiento en ellos.

4.1. Ciclos de reflexión colectiva

4.1.1. Primer ciclo

En el año 2017 en el Departamento de la Guajira un grupo de Docentes en ejercicio fueron seleccionados por el Ministerio de Educación Nacional para adelantar estudios Post graduales correspondientes a Maestría en Pedagogía, así en el primer semestre a estos estudiantes, se les expuso en el Seminario de investigación que en el proceso formativo de este post grado, se debía

realizar una investigación. Esta investigación entonces convierte a estos estudiantes y a su vez docentes del Departamento de la Guajira en Docentes investigadores.

Esta investigación cuyo estudio corresponde a un trabajo institucional, generó muchas inquietudes en los diversos grupos que conformaban las distintas Instituciones seleccionadas para dicha Maestría. Tal es el caso del grupo que pertenece a la Institución Educativa Roque de Alba del Municipio de Villanueva (La Guajira); que incluye cuatro docentes: tres laboran con estudiantes de primaria y el otro docente en secundaria. Cabe anotar que hay dos docentes de la primaria que en el año 2016 y hasta marzo del 2017 desempeñan una el área de lenguaje, otra el área de naturales en los grados tercero y cuarto, y la otra docente en todas las áreas en el grado primero; el profesor de secundaria en los dos años desempeña el área de matemáticas en los grados sextos,

Inicialmente en el primer semestre 2016 en el primer encuentro con la docente del seminario de Investigación se realiza una introducción concerniente a las temáticas de Investigación, investigación educativa, investigación acción, y se proponen diversas actividades a partir de las aulas y de las practicas pedagógicas de cada docente de las Instituciones para poder tener insumos que contribuyan a detectar la problemática a estudiar. Estas actividades incluyen diarios de campo, Porlán y Martín (1996) definen el diario como un "instrumento de análisis del pensamiento reflexivo de profesores tanto en formación como en ejercicio". (pág. 21). El diario es un valioso instrumento que permite la reflexión potenciando la capacidad de los docentes como generadores de conocimiento profesional, lo que le caracterizará como Docente investigador en el aula.

Así cada estudiante concreta diarios de campo en su orden el #1 contiene la contextualización de la Institución y #2 y #3 corresponde a prácticas pedagógicas contemplados alrededor de los interrogantes ¿Cómo enseño? ¿Para qué enseño? ¿Por qué enseño? ¿A quién enseño?; seguidamente se analizan las pruebas saber de los grados de tercero, quinto, noveno de las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias de los tres últimos años de 2013, 2014, 2015; a su vez analizamos el índice sintético de calidad para establecer cuáles eran las fortalezas y debilidades de los diversos aspectos analizados. En las diversas áreas se analizaron los distintos componentes y las distintas competencias que como tal evalúa el ICFES para poder determinar cuáles son las debilidades y fortalezas de los estudiantes. En este análisis se presenta un aspecto relevante en el área de lenguaje nuestros estudiantes en los últimos años la mayor debilidad mostrada era en lo referente a Competencia escritora; esta es una de las Competencias Comunicativas que el ICFES evalúa.

Partiendo de la información anterior en el año 2017 se analizó y todos estos datos dieron luces con referencia a la problemática y así beneficiar a toda la población educativa. También se realizó actividades individuales que fueron árbol de problemas de cada aula y de forma grupal el Institucional. Este esquema y con base en lo encontrado en los diarios de campo y en la observación directa, fue clave para poder identificar el problema: la práctica docente; y a su vez al analizar causas y efectos. Se encontró en el ámbito de causas puntos en comunes en las prácticas de los investigadores así: transmisores de conocimientos e impositores de normas, metodología tradicional, aprendizaje memorístico estudiantes con un rol pasivo receptores de conocimientos y normas, es decir una enseñanza basada solo en contenidos con un proceso

evaluativo insipiente Esto permitió encausar la investigación y definir que producto de una práctica docente débil se encontraban estudiantes que no eran capaces de expresar una idea, coherente, de forma fluida ni oral ni escrita , mostraban apatía en sus escritos, poca coherencia al escribir textos, poca fluidez al leer, baja comprensión lectora, y el vocabulario expresado en ellos es bastante limitado. Además, demostraban apatía al escribir y más aún cuando el producto de sus escritos era de su propia autoría, algunos de ellos trataban de hacerlo y otros simplemente demostraban una gran pereza.

De esta manera a partir de lo plasmado en los diarios de campo se identificaron situaciones relacionados con los efectos que suscitaba la problemática los débiles procesos de escritura y lectura de los educandos se originaban por una práctica docente tradicional

De las anteriores apreciaciones con base en las actividades se estructura el problema que se abordaría en la investigación: **Práctica docente: Competencias lecto-escriturales para fortalecer el pensamiento en los educandos de la Institución Educativa Roque de Alba.** En este semestre para cerrar se amplía lo referente a las características de la Investigación que se realizaría a partir del problema:

- El enfoque: Cualitativo
- El estudio: Longitudinal
- Diseño: Investigación acción
- Instrumento: Diarios de campo.

La reflexión suscitada en este primer ciclo de reflexión como equipo investigador se incluye en las siguientes gráficas:

Gráfica 31: Primer momento de reflexión grupal



Gráfica 32: Primer momento de reflexión grupal



4.1.2. Segundo Ciclo

A partir de esta problemática al grupo de docentes investigadores se les solicitó un primer intento de investigación con aspectos como: título, problema, antecedentes, justificación, objetivo general y objetivos específicos, preguntas de investigación y eje articulador que en este caso era el currículo. Se solicitó también cuatro diarios de campo por docente investigador. Se realizó un abordaje documental institucional donde se revisó a partir del eje articulador currículo, que permitió reflexionar en torno a la fractura existente entre el Macro currículo, Meso currículo y Micro currículo institucional donde eso permitió visibilizar la problemática que se quiere abordar además se encontró que el Modelo pedagógico institucional también estaba desarticulado del Meso y Micro currículo.

Para finalizar se presentó la necesidad de minimizar esta problemática con respecto a la mejora de la práctica docente utilizando en los educandos de la I.E. Roque de Alba las competencias de lectura y escritura, pues son de importante relevancia dentro de las distintas áreas del conocimiento. Se considera que con la investigación adelantada las competencias antes mencionadas se convertirán en ese vehículo necesario para fortalecer el pensamiento de los educandos y por ende mejorar dicha praxis.

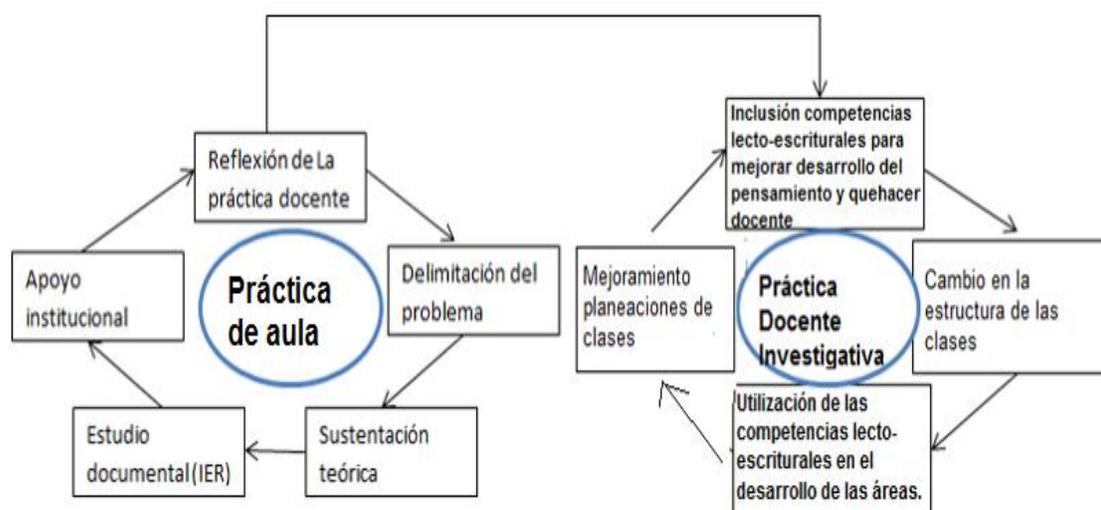
Ante todo se planea teniendo en cuenta la referencias bibliográficas e intereses de los estudiantes la cual hace parte fundamental del proceso enseñanza y aprendizaje, ya que a través de él se debe mejorar e innovar y crear nuevas estrategias pedagógicas que puedan desarrollar

el pensamiento y de esta forma activar el conocimiento del contenido didáctico disciplinar del docente que le permita mejorar y transformar la práctica docente, partiendo del contexto, intereses y realidad fortaleciendo las habilidades y destrezas en los diferentes procesos formativos.

Cabe anotar que en este ciclo cuando se exponen los resultados surge una preocupación; el título incluye competencias lecto-escriturales y uno de los jurados expone que es mejor discriminar porque la escritura y la lectura son procesos con lógicas de enseñanza y aprendizaje diferentes y estos a su vez desarrollan procesos de pensamiento diversos. Así mismo se dificultará encontrar referentes teóricos, aquí se decide cambiar el título el cual queda así: “Práctica docente: Competencias de lectura y escritura para fortalecer el desarrollo del pensamiento”. A partir de este cambio se realizan los ajustes necesarios con base en el título.

Todo lo expuesto anteriormente lo plasma la gráfica 33.

Gráfica 33: Segundo ciclo de reflexión colectiva



4.1.3. Tercer Ciclo

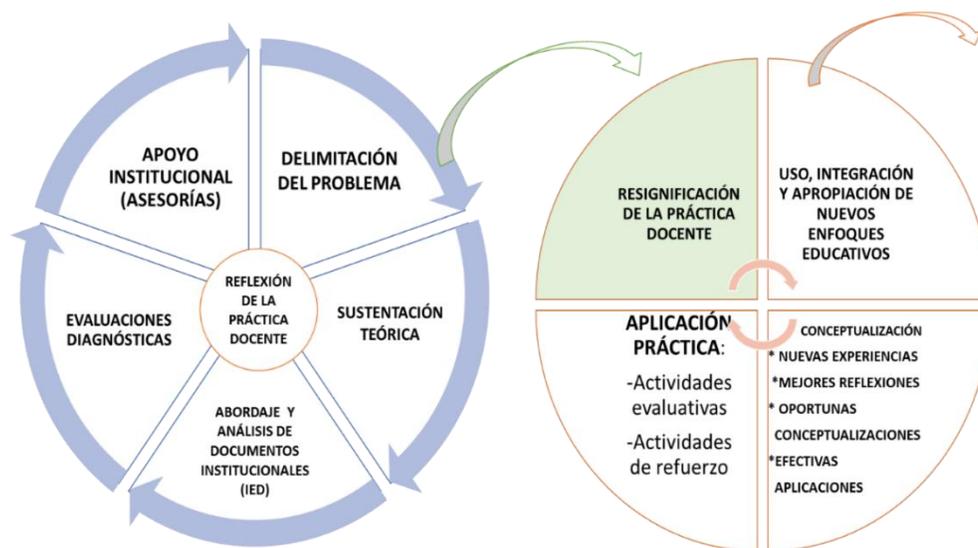
En este tercer ciclo se tuvo un proceso individual que propendió un antes, un durante y un presente, todo esto giró en torno a la transformación de la práctica docente, logrando evidenciar procesos apoyados en una consulta investigativa y ajustando procesos metodológicos.

Según Kemmis “el profesor reflexiona sobre su práctica junto con otros profesores concientizándose sobre la transformación” (p.36). En este sentido y dentro de muchas acciones se generaron espacios de diálogos, que favorecieron la reflexión posibilitando la transformación de la práctica docente, mostrando el interés de realizar cambios, de igual manera implementar nuevas estrategias innovadoras, aplicando metodología constructivista que permitieron avances significativos para lograr fortalecer las competencias de lectura y escritura.

En este tercer ciclo la investigación avanzó ; el Micro currículo (Planeaciones de clases) se realizó como trabajo colaborativo y de esta manera se articularon las competencias de lectura y escritura a las diferentes áreas del conocimiento y esto conllevó a realizar valoraciones e intervención pedagógica para mejorar los procesos de aprendizaje e incluyendo una resignificación de la propia práctica, unificando planeaciones y aplicando nuevas estrategias metodológicas en el aula, creando nuevos escenarios pedagógicos. Dichas estrategias y creación de escenarios surgen en cada aula con la utilización de las competencias de lectura y escritura las cuales logran determinar una nueva forma de enseñar (docente) y aprender (estudiante), además se convierten en oportunidades para pensar tanto para el profesor como para el educando.

Con base en lo anterior se logró detectar en la investigación una actitud del docente investigador quien es el autor participante y de manera cíclica profundiza, se actualiza para mejorar procesos y como consecuencia contribuye en el aprendizaje de los estudiantes de tal manera que se pueda evidenciar en el aula de clases. (Ver gráfica 34)

Gráfica 34: Tercer ciclo de reflexión colectiva.



Partiendo de lo expuesto en estos tres ciclos de reflexión colectivos y después de este proceso riguroso, metódico y de análisis se estableció en una tabla (Ver tabla 8) lo sucedido en el proceso investigativo discriminando y relacionando en cada ciclo sus estrategias y actividades que se desarrollaron para poder alcanzar los objetivos del estudio.

Tabla 8.

Desarrollo de ciclos de reflexión en el proceso de investigación acción. Fuente: elaboración propia.

CICLOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDAD
1. Ciclo 1: Reflexión Inicial	Observar e identificar las problemáticas evidentes en el aula	Análisis contextual. Árbol de problemas Rastreo bibliográfico sobre la problemática planteada, estado del arte. Registro en diarios de campo
2. Ciclo 2: Planificación	Generar estrategias que faciliten alcanzar el propósito central del proyecto. Estructurar prácticas docentes	Abordaje documental Institucional (Macro-Meso y Micro currículo). Creación e implementación de instrumentos diagnósticos y de seguimiento. Mapeo teórico. Reestructuración de las planeaciones de clases. Reflexionar sobre las prácticas docentes actuales
2. Ciclo 3: Puesta en práctica	Transformar la práctica docente con el fin de desarrollar el pensamiento de los estudiantes a partir del uso de las competencias de lectura y escritura.	Planificación de clases que incluyen las competencias de lectura y escritura. Desarrollo e implementación de estrategias con base en las competencias de lectura y escritura
4. Análisis e interpretación	Se evaluó y analizó el proceso llevado a cabo y a su vez se socializó los resultados a la comunidad educativa.	Sistematización de información. Generación de conclusiones y proyecciones, entre otros.

Partiendo de la gráfica anterior se puede expresar que estos ciclos de reflexión le permitieron al equipo investigador poder establecer la idea general a tratar con respecto a la problemática la cual fue evolucionando en cada momento del proceso descrito anteriormente en los tres ciclos.

Cabe destacar por un lado que la comprensión del problema en estudio se pudo dilucidar cuando se analizan los diarios de campo, se realiza un árbol de problemas, un abordaje documental donde se determina la fractura entre el Macro, Meso y Micro currículo que permitió establecer de una manera coherente que era la práctica quien mostraba deficiencias; es este momento se determinó utilizar las competencias de lectura y escritura y así desarrollar el pensamiento como la ruta para mejorar la práctica docente.

Por el otro lado para poder recolectar la información fueron importantes la observación directa, las encuestas aplicadas a dos grupos focales (primarios y secundarios), las planificaciones de clases que dieron bases para dar respuestas a los interrogantes surgidos y además poder alcanzar los objetivos propuestos para dicha investigación.

Los ciclos de reflexión se convierten en parte imprescindible en este proceso investigativo porque permiten al investigador reflexionar continuamente sobre su práctica pedagógica, indagar y replantear con base en la teoría y de los hallazgos encontrados en cada ciclo, así como mejorar continuamente la labor como docente gracias al proceso de investigación realizado.

4.2. Ciclos de reflexión Individuales-Docentes Investigadores

4.2.1. Ricardo David Ariño González- Aula 1

Primer ciclo

La escuela, según Levinger (1994), brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades, además contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables, debido a que las personas al educarse se acogen a un proceso de resocialización donde se asimilan nuevos conocimientos, que conllevan a una concientización cultural y conductual.

Actualmente, a pesar del esfuerzo que hace la escuela por procurar la formación integral de cada uno de los agentes involucrados en el proceso (estudiantes), es evidente el desinterés y bajo rendimiento en todas las áreas de estudio, lo que conlleva a cuestionarse acerca del sistema educativo que se está enfrentando en el contexto actual, puesto que, si no se cuentan con las capacidades suficientes para transmitir y poner en práctica un conocimiento no se podrá captar el interés y atención de los estudiantes.

Por otro lado, respecto a mi práctica docente, tiene una visión platónica e instrumental Ernest (citado por Alba, 2016), debido a que creía que las matemáticas eran estáticas y solo se debía seguir reglas para ser usadas en la persecución de algún fin externo, es decir, las clases de matemáticas se iniciaban con el título del tema a desarrollar, seguido de las definiciones de los conceptos; extraídas de un texto guía, a continuación se realizaban ejemplos; los cuales estaban destinados a convertirse en modelos que los estudiantes debían memorizar, y para finalizar algunos ejercicios para ver si los estudiantes habían mecanizado los pasos de los ejercicios desarrollados en la clase, todo esto para hacer una evaluación escrita y luego sustentarlo en el tablero al final de la unidad.

Otra de las falencias era la planeación de las clases, diseñadas en un formato institucional las cuales también eran repetitivas y solo se hacían por periodos. Luego producto de la teoría recibida en el seminario de enseñabilidad la forma de planear cambió adoptando la teoría curricular de Pedro Gómez (2007), que incluye análisis cognitivo, análisis de contenido, análisis de instrucción y análisis de actuación de las clases. Esta perspectiva posibilita el mejoramiento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje debido a que tiene unos objetivos claros que son las metas de comprensión y se hace para todas las clases.

Segundo Ciclo

El proceso pedagógico antes de iniciar el camino investigativo de aula, la concepción sobre la tarea de enseñar tenía parámetros susceptibles de mejoras. De carácter monótono y tradicionalista, solo perseguía superficiales estrategias pedagógicas porque creía que los alumnos no querían aprender y no importaba como aprendían los alumnos. En las clases impartidas solo utilizaba el desarrollo de ejercicios y problemas sin importar el contexto, las evaluaciones solo eran escritas y con respecto a la planeación solo la hacía porque me la exigían en el colegio en el formato que ellos me facilitaban, solo para salir del paso.

Sin embargo, pensaba que todos los problemas existentes en mi aula de clase con respecto a los diferentes pensamientos matemáticos eran del alumno porque les notaba deficiencia en las operaciones en los números naturales y en los números fraccionarios; dificultades en las transformaciones en el plano cartesiano y no interpretaban una gráfica estadística, pero no

buscaba otra forma de enseñarles debido al desconocimiento del tipo de estudiante que existe en Villanueva.

Por otra parte, desde que inicia el proceso investigativo la concepción con referencia al estudiante sobre sus debilidades en los procesos cambió, producto de la reflexión sobre la práctica docente. Para mejorar las dificultades en los diferentes pensamientos matemáticos tengo en cuenta dos preguntas importantes, ¿Qué significa aprender Matemática?, que, según Fandiño, (2010):

No basta haber construido un concepto (Matemático), sino que es necesario saberlo usar para efectuar cálculos o dar respuesta a ejercicios; combinarlo con otros o con estrategias oportunas para resolver problemas; es necesario saber explicar a sí mismo o a los otros el concepto construido o la estrategia seguida; se requiere un uso sapiente de las transformaciones semióticas que permite pasar de una representación a otra. (p.18)

Finalmente, teniendo en cuenta estas dos definiciones, Como docente implemento diversas estrategias para que los alumnos se apropien de los objetos matemáticos, las cuales van desde planear y dar una clase bien estructurada, teniendo en cuenta la teoría curricular de Pedro Gómez (2007), análisis cognitivo, análisis de contenido, análisis de instrucción y análisis de actuación, hasta la grabación de las clases, basándome en la Perspectiva de Plana, Iranzo (2009), Perspectiva ontosemiótica y prácticas matemáticas, Perspectiva sociocultural y normas socio-matemáticas y la Perspectiva lingüística y conflictos entre significados.

Tercer Ciclo

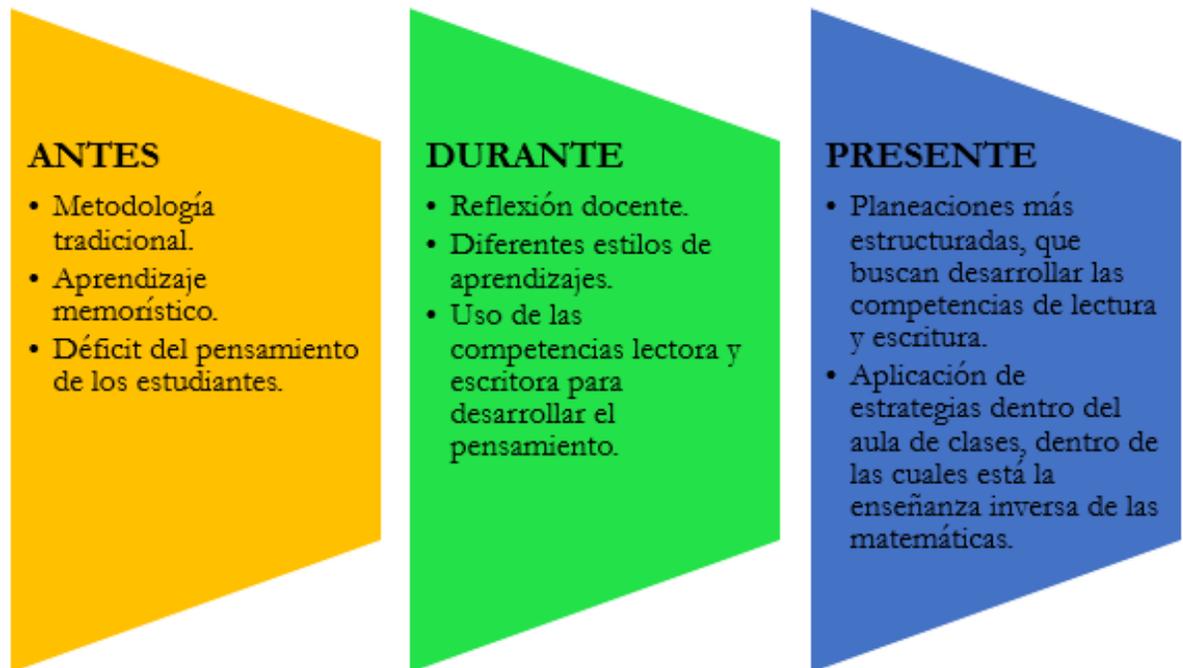
Este proceso investigativo me conllevó a reflexionar sobre mi práctica docente, la cual permitió mejorar y crear nuevos conocimientos. En esa misma línea Díaz (2006) afirma que:

El docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios de mediación. (p.3)

De ahí, surgió la necesidad de investigar y problematizar aspectos pedagógicos en mi aula de clases, para conocer las percepciones de mis estudiantes, como aprenden (estilos de aprendizajes) y mis percepciones con respecto a la enseñanza de las matemáticas. Las cuales me han permitido reflexionar para encontrar diversas estrategias y así poder potenciar las competencias de lectura y escritura en mis estudiantes.

Finalmente, toda esta reflexión me ha permitido tener planeaciones más estructuradas con base en la teoría curricular de Pedro Gómez (2007), análisis cognitivo, análisis de contenido, análisis de instrucción y análisis de actuación que buscan desarrollar las competencias de lectura y escritura desde las matemáticas. Y la aplicación de nuevas estrategias en el aula de clases, dentro de las cuales está la enseñanza inversa de las matemáticas que consiste en colocar unos ejercicios a los alumnos en el tablero y se les pide que lo resuelvan como ellos creen que se resuelve, luego el docente les explica cómo se hacen y les pide que revisen lo que ellos hicieron y lo comparen con lo que se explicó para que escriban donde se equivocaron, y por ultimo socializarlo con los compañeros.

La gráfica 35 demuestra los diferentes procesos surgidos en los tres momentos de los ciclos de reflexión.

Gràfica35: Ciclos de reflexión- Docente Ricardo Ariño**4.2.2. Elinabeth Daza Méndez – Aula 2****Primer ciclo**

En este primer ciclo el seminario de investigación con una de sus temáticas relacionadas a la investigación-acción y su aplicación en mi rol de docente me permitió iniciar ese gran recorrido en este proceso investigativo, para ello en el diario de campo como instrumento importante del docente pude encontrar aspectos relevantes de mi práctica. Porlán y Martín (1996) definen el diario de campo como un “instrumento de análisis del pensamiento reflexivo de profesores tanto en formación como en ejercicio”. (p.21) El diario es un valioso instrumento que permite la reflexión potenciando la capacidad de los docentes como generadores de conocimiento profesional, lo que le caracterizará como Docente investigador en el aula.

Por un lado, estos diarios de campo giraron alrededor de los siguientes interrogantes ¿Cómo enseño? ¿Para qué enseño? ¿Por qué enseño? ¿A quién enseño?; permitiéndome dilucidar que mi práctica era tradicional, mi rol era de transmitir conocimientos y desarrollar contenidos, e impositora de normas, las planeaciones eran insipientes, el aprendizaje era memorístico y el rol del estudiante era de recibir los contenidos y cumplir con las normas, es decir era un rol pasivo.

Todo esto se tejió y dio luces con referencia a la problemática que se intentaba identificar dentro de la Institución, permitiéndome realizar de manera pedagógica un árbol de problemas que luego se comparó con los demás compañeros. A pesar de encontrar estos aspectos relevantes se sugirió de manera colectiva seguir indagando la problemática en los estudiantes.

Cabe anotar que este fue el punto de partida para poder darle forma a la investigación que se realizaría; además me permitió comprender que de una práctica docente renovada y significativa traería como consecuencia un proceso de enseñanza y aprendizaje dinámico y activo con mejoras en los procesos desarrollados en el aula de clases.

De las anteriores apreciaciones con base en las actividades se estructura el problema que se abordaría en la investigación. Cuya unidad de análisis sería La Práctica docente.

Segundo Ciclo

Desde hace tiempo se presenta la necesidad del docente investigador como un medio de mejora de la práctica docente y de desarrollo del rol profesional del mismo. López considera al

docente *cognoscente* a aquel profesional que con sus conocimientos sobre práctica educativa le permiten resolver los problemas de su escuela por la vía de la investigación. (2001). Cada docente y grupo de educandos es un laboratorio potencial de investigación. La práctica es un contexto real que convierte al docente en investigador. Este ni perjudica la práctica docente, ni disminuye el tiempo dedicado a la docencia porque el laboratorio de investigación está en él y sus alumnos, esos son los recursos fundamentales Stoletov (1977).

Partiendo de lo anterior puedo precisar que mi salón de clases producto de la reflexión se pudo convertir en este laboratorio de investigación con el pasar del tiempo y como fruto de este proceso suscitado de la investigación; inicialmente se identificó una problemática correspondiente a las deficiencias en las competencias lectoras y escritoras por parte de los educandos a estos se les dificultaba visibilizar el pensamiento, con el abordaje documental, quien mostró la fractura existente entre el macro, el meso y micro currículo; detectando que el micro currículo (planeaciones de clase) no evidenciaba la utilización de dichas competencias en las diversas áreas.

Por ello en este el ciclo pude reflexionar y concluir que en la práctica de docente se puede identificar y contribuir a las diversas problemáticas presentadas en el proceso de enseñanza aprendizaje; a su vez pude determinar que dentro de esta práctica se tiene incidencia en los diversos procesos que muestran deficiencias porque no está fuera del aula la solución, sino que en este micro contexto está la clave para contrarrestar dichas debilidades y convertirlas en fortalezas.

Esta reflexión me permitió encaminar mi desempeño como docente a partir del uso de las competencias de lectura y escritura para desarrollar el pensamiento en los estudiantes de esta institución. Para Santrock (2006) “El pensamiento implica manipular y transformar información en la memoria. Con frecuencia esto se hace para formar conceptos, razonar, pensar de manera crítica, tomar decisiones, y resolver problemas”. (p. 287).

A su vez en este segundo ciclo de reflexión pude evidenciar que la reflexión es un aspecto importante para la mejora de la práctica docente –como investigador; es por ello que asumo la praxis como una actividad que genera inquietudes, que permite cuestionar el ser y hacer como docente; que me permite preguntarme sobre: funciones y rol profesoral, quehacer docente, los objetivos de la enseñanza; también revisar contenidos y métodos, estrategias, problematización del trabajo didáctico, evaluar el proceso y los resultados, es decir, permite que me convierta en el innovador de mi práctica docente.

Cabe señalar que actualmente la investigación en curso en dicha institución me permitió en el segundo ciclo establecer que existen nuevos paradigmas o procesos que a partir del proyecto se convierten en un pretexto para que los estudiantes aprendan de otra forma y los docentes enseñen de otra forma. Es decir mi práctica docente se convierte en investigativa y reflexiva, esta forma de enseñanza incluye nuevas formas de planear las clases, nuevos procesos, nuevas competencias utilizadas en todas las áreas, la estructura de las clases también son diferentes porque estas tienen en común la inclusión de las competencias de lectura y escritura para desarrollar el pensamiento. Dichas competencias son un pretexto para desarrollar prácticas adecuadas en el aula y por ende generar un aprendizaje divertido, innovador y contagioso.

Tercer ciclo

En este tercer ciclo mi práctica docente se convierte en investigativa y reflexiva, en este momento del proceso investigativo la forma de enseñanza ha avanzado por las nuevas formas de planear y desarrollar las clases con la inclusión de las competencias de lectura y escritura en todas las áreas, para desarrollar el pensamiento. Estas competencias son un vehículo para desarrollar prácticas adecuadas en el aula y por ende generar un aprendizaje divertido, innovador y contagioso.

En este ciclo a partir de la inclusión de estas competencias de lectura y escritura surge una nueva estrategia dentro de mi práctica docente llamada **“Lenguaje gráfico y escrito para desarrollar la competencia escritora”**, esta estrategia propone que deben participar los educandos y padres de familia en un recurso didáctico llamado portafolio; Hernández (2006), (citado por Murillo, 2012), precisa:

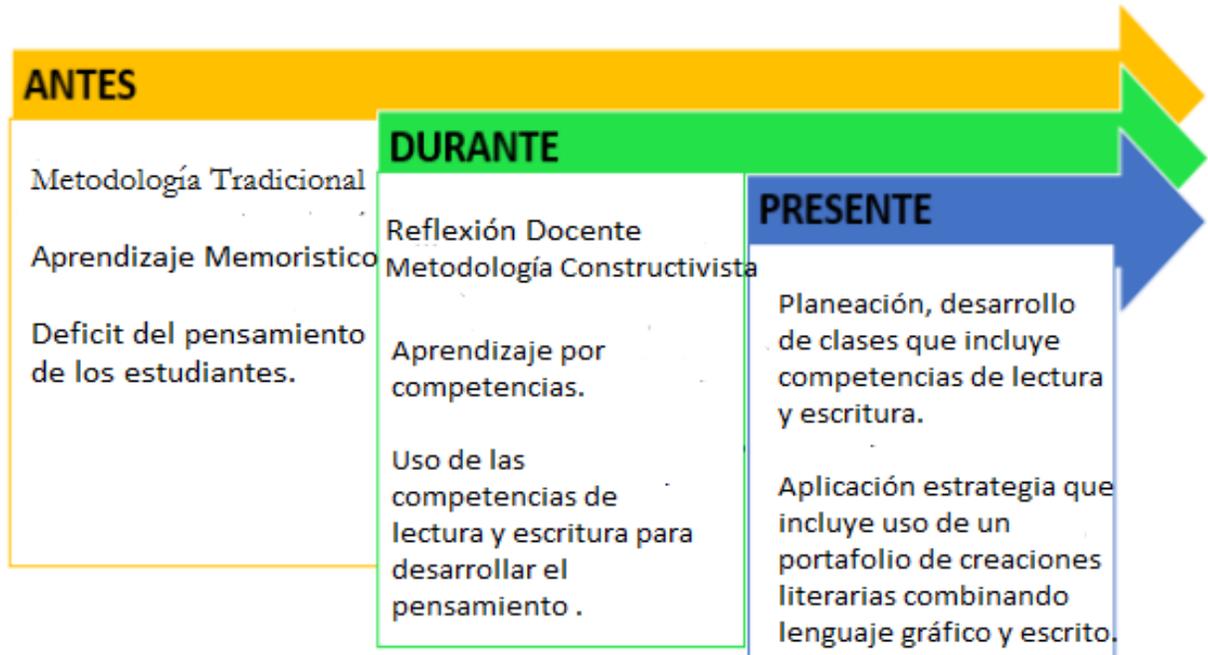
El portafolio es en tanto método de enseñanza y de evaluación, que se construye con el aporte de producciones de diferente índole, posibilita valorar los desempeños en el marco de una disciplina o curso específico. Y ello es así por cuanto tales evidencias dan cuenta del proceso personal de quien elabora el portafolio, al reflejar esfuerzos, logros, dificultades y propuestas alternativas en relación con los objetivos y los criterios de evaluación establecidos previamente. (p. 79)

En el portafolio evidenciado en los anexos por un lado los educandos escriben fábulas, leyendas, cuentos, crucigramas, sopa de letras, jeroglíficos, poemas, textos informativos, textos de instrucciones, acrósticos, adivinanzas, retahílas, acrósticos trabalenguas, entre otros utilizando el lenguaje gráfico y escrito de manera combinada; estos al escribir reemplazan palabras por imágenes. Por el otro lado los padres de familia por grado tienen un cuaderno o portafolio viajero que va a las casas de estos; en los familiares (tía, abuela, prima hermana, padre, madre, entre otros) seleccionan un texto, lo leen y luego responden unos interrogantes así: Escribe el inicio,

nudo y desenlace, cámbiale el final a la historia, ¿Qué te gustó del texto? ¿Qué te impactó?, todo esto utilizando el lenguaje gráfico y escrito.

Esta actividad se torna interesante para los educandos y miembros de la familia porque se contribuye y se propicia actividades de lectura y escritura y se fortalece el desarrollo del pensamiento en el ámbito escolar y familiar de una manera divertida usando imágenes (lenguaje gráfico) y letras (lenguaje escrito). Además, al momento de escribir el texto y las imágenes le impregnan una gran carga afectiva o emocional y el texto presenta un sentido lúdico. Así mismo esta propuesta es muy interesante, los educandos han avanzado en el aspecto de las deficiencias en la competencia escritora; actualmente están en las Creaciones individuales de textos.

Por lo tanto, la gráfica 36 que se muestra a continuación tiene plasmado cómo ha sido este proceso investigativo en mi rol de docente, donde un *antes* corresponde a un primer ciclo seguidamente de un *durante*, correspondiente a un segundo ciclo y un *presente* que corresponde a un tercer ciclo, todo ello evidenciando mi renovación docente.

Gráfica 36: Ciclos de reflexión –Docente Elinabeth Daza


Cabe anotar que en estos tres ciclos se presentan cambios de paradigmas porque se pasó de una metodología tradicional a una metodología constructivista, de un aprendizaje memorístico a un aprendizaje por competencias, de un déficit del pensamiento de los estudiantes en ofrecer oportunidades para pensar, de un cambio notorio en la forma de enseñar y aprender por el uso de las competencias de lectura y escritura, de un proceso de planeación riguroso articulado que incluye desarrollo de la estrategia donde se combina el lenguaje gráfico y escrito con base en la inclusión de las competencias de lectura y escritura. Todo ello combinándose y transformando la práctica docente.

4.2.3. Hildegar Milián Rodríguez- Aula 3

Primer Ciclo

Los maestros éramos el centro de atención, todo lo hacía sistemáticamente sin cumplir normas solamente se ceñían a terminar una programación para cumplir requisitos y no se tenían en cuenta los planes de área y lineamientos, además se planeaba de manera somera e individual por lo cual, la lectura en los estudiantes no tenía importancia, escribían y leían de manera mecánica los estudiantes eran pocos participativos en las diferentes actividades realizadas en el aula, no expresaban los conocimientos que tenía frente al tema tratado, tenían dificultades en las diferentes competencias lectura y escritura, debido a la manera como se venía realizando las planeaciones.

Segundo Ciclo

A través de este escrito, puedo puntualizar que el papel del maestro en el trasegar del tiempo ha sido fundamental e importante en su quehacer en el aula, en la cual debe reflexionar sobre su práctica docente y la manera de ser más efectivo en su labor, rompiendo la manera tradicional de enseñar e innovando con nuevas alternativas de enseñanza incluyendo a los estudiantes, donde estos puedan ser partícipes y protagonistas de su propio conocimiento, teniendo en cuenta sus propias dificultades, las cuales serán desarrolladas (superadas) en un entorno de acompañamiento y formación por parte del profesor. Siendo este el primer autor dentro de las nuevas implementaciones pedagógicas y educativas en pro del fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe anotar, que después de detectar las causas que impedían el avance de los estudiantes en los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje, se han implementado diferentes estrategias que han permitido obtener unos avances significativo, al igual que en las planeaciones de las clases, donde he evidenciado lo fundamental que es aplicar el sistema PIER en cada uno de los procesos aplicados en el aula de clases. Situación que se refleja en las distintas áreas del saber, más específicamente en el área de lenguaje y sus acciones dentro de los procesos de lectura y escritura puntualmente, determinando las diferentes actividades realizadas como son:, transcripción, análisis de cuentos infantiles y el portafolio donde los estudiante construyen sus propias creaciones literarias.

En este sentido Héctor Fernández (2007) afirma que “La planeación de clase es un proceso autónomo que debe realizar el docente de acuerdo, a su metodología y propósito de enseñanza” (p.26). Los pasos generales a la hora de realizar un plan de clases, son: la puesta en contexto, entrega de conocimiento, ejercicios de aplicación, evaluación y compromiso después de lo afirmado por el autor surge la siguiente pregunta ¿Crees que es importante que los docentes planeen las clases?

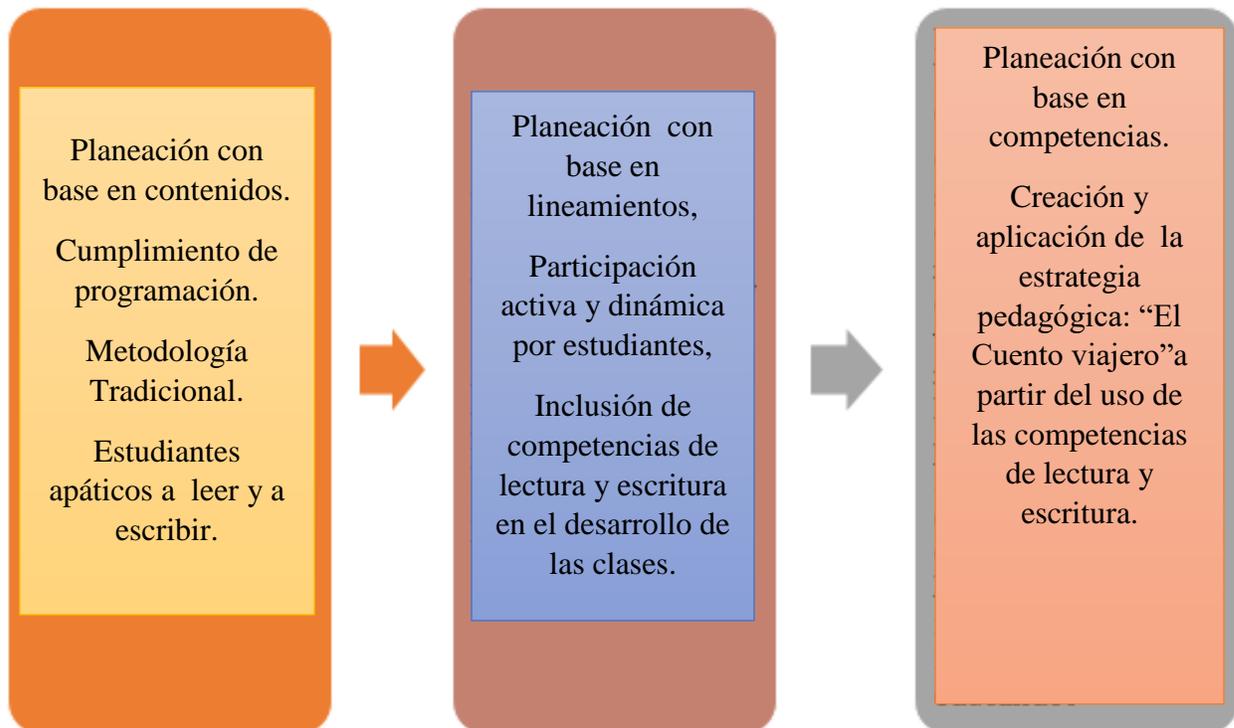
Tercer ciclo

Después de aplicar las diferentes estrategias y actividades a los estudiantes como fueron: las creaciones literarias, representaciones, exploración de situaciones, actividades lúdicas, recreativas, la creación de nuevos escenarios pedagógicos; estos permitieron mejorar la práctica docente y en el estudiante el desarrollo del pensamiento mediante la aplicación del proyecto de investigación.

A su vez todo lo desarrollado me ha permitido reflexionar frente al papel que desempeñó como docente al igual en los momentos que he tenido que desaprender algunas estructuras pedagógicas para enfrentar el nuevo reto que nos brinda la investigación en el quehacer diario y que de alguna manera me impedían avanzar y poder conocer e implementar nuevas técnicas.

Estas han generados cambios significativo en mi vida , tanto en lo personal como en lo profesional; en primer lugar se creó el hábito de la lectura y escritura en los estudiantes, se potencializaron mis práctica docente, se mejoró la forma de planear las clases, se desarrollaron las habilidades comunicativas de lectura y escritura en los estudiantes que a través de la creación e implementación del cuento viajero (cada estudiante, continua el cuento que está iniciado previamente en compañía de la familia, después representan lo escrito mediante dibujos, esto con el propósito de fortalecer los lazos familiares – padres e hijos, y que ellos sean capaces de escribir su propia historia y la de los demás). Y de esta manera poder seguir avanzando en busca de la excelencia educativa que es nuestro propósito.

La gráfica 37 demuestra los avances que se han alcanzado a través del desarrollo de las actividades en el aula en la investigación acción.

Gráfica 37: Ciclos de reflexión –Docente Hildegar Milián

4.2.4 María Elena Soto Contreras- Aula 4

Primer Ciclo

En mi práctica docente siempre se han presentado muchos interrogantes, en los cuales se ha planteado si lo que se enseña es útil a los estudiantes para desarrollar sus propias habilidades y competencias, de ahí que las planeaciones carecen de elementos esenciales para desarrollar las temáticas y enfocarlas según las necesidades de los estudiantes. Por ello las planeaciones se convertían en simples programaciones basadas en contenidos al mismo tiempo desarticuladas del

macro, meso y micro currículo institucional. Otro aspecto que presenta mucha relevancia es la enseñanza memorística, ya que el estudiante debía aprender todo de memoria limitándose solamente a repetir lo que se les habían transmitido todo ello causando poca participación grupal, apatía y desinterés por la temática. De igual manera se desconocían los estilos de aprendizaje, por lo cual se carecían de estrategias, métodos y actividades que permitieran desarrollar y comprender los contenidos para poder desarrollar el pensamiento y generar nuevos conocimientos a partir de los saberes previos de los estudiantes.

Segundo ciclo

Ante todo, “Ser maestro, en buen sentido de la palabra, significa ser aprendiz. La instrucción comienza cuando uno como profesor aprende del aprendiz [...] su lugar para poder comprender lo que él o ella comprende y la forma en que lo comprende” (Kirkeegard, s/f). Para comenzar el primer día de clases en la Institución fue muy emocionante teniendo en cuenta que el salón de clases del grado tercero de primaria lo integraban 26 estudiantes cuyas edades oscilan entre 8,9 y 10 años, además, el cambio de profesora ocasionó cambios emocionales en los niños por lo cual, se presenta la gran preocupación y con el paso de los días surgen preguntas como por ejemplo ¿Cómo motivar a los estudiantes? ¿De qué manera voy a implementar estrategias para que los estudiantes aprendan? ¿Cuáles son los recursos que tengo para fortalecer las debilidades en lectura y escritura? aunque, surgen muchas dudas teniendo en cuenta la forma de cómo se planean las clases en la institución para desarrollarla en el aula de clases.

Entonces, la forma de planear las clases carecían de elementos esenciales como: los objetivos, estilos de aprendizaje de los niños, la relación de los estándares con las actividades para alcanzar

la comprensión de los estudiantes, metas y evidencias de aprendizajes la cual se reflejaba en la falta de análisis y argumentos, y manera de evaluar las actividades, por lo cual siempre surgen preguntas como ¿Por qué los niños no expresan lo que piensan? ¿Será que no comprenden lo que se explica? Por lo tanto la práctica y reflexión docente en el aula de clases comienza al momento de formarme como docente investigador -claro desde mi quehacer- la cual se debe determinar en los tres momentos en que se desarrollan los temas determinados y esto conlleva a mejorar las planeaciones teniendo en cuenta la enseñanza para la comprensión donde se desarrollan las dimensiones para la comprensión, las cuales nos muestra como el niño puede utilizar sus conocimientos en diversos contextos y en cualquier disciplina.

Al cambiar mi pensamiento como docente, me ha permitido encontrar herramientas y estrategias aprendizajes para que el niño se sienta a gusto en el aula y pueda expresar de manera espontánea ese pensar, ser coherente, ser ético y competente.

Para concluir se debe reconocer que la institución no es el único lugar donde se aprende, que el maestro no es el único que enseña; ya que el niño aprende de sus familiares, amigos, profesores y la comunidad donde se desarrolla.

Tercer Ciclo

Esta investigación se determinó en la práctica docente: competencias lectura y escritura para fortalecer el desarrollo del pensamiento, cuyo objetivo es la de generar cambios en la práctica docente y comprender que el ciclo reflexivo promueve procesos de problematización y subjetivación del quehacer en el aula para de esta forma desencadenar procesos de transformación pedagógica y así promover las competencias lectora y escritora fortaleciendo el pensamiento en los estudiantes.

El estudio se desarrolló en un enfoque cualitativo descriptivo tomando 35 estudiantes a los cuales se les realizaron encuestas, entrevistas semiestructurada, diarios de campo, arrojando como resultado las diferentes problemáticas que se presentan en el aula y se pueden evidenciar a través de los ciclos de reflexión. Según Freire (1989). El acto de leer implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y rescritura. En otras palabras, la lectura y escritura bajo una visión crítica en la cual se puede aplicar una nueva metodología como es la utilización del tiempo cronometrado denominado **Lectura a través del tiempo**. Cuyas acciones permite la reconstrucción de los procesos de aprendizaje en el ámbito pedagógico y didáctico, e decir transformar su propia realidad, a la vez promueve cambios que contribuyen en la utilización de nuevas estrategias metodológicas de trabajo que estimulen los procesos de formación.

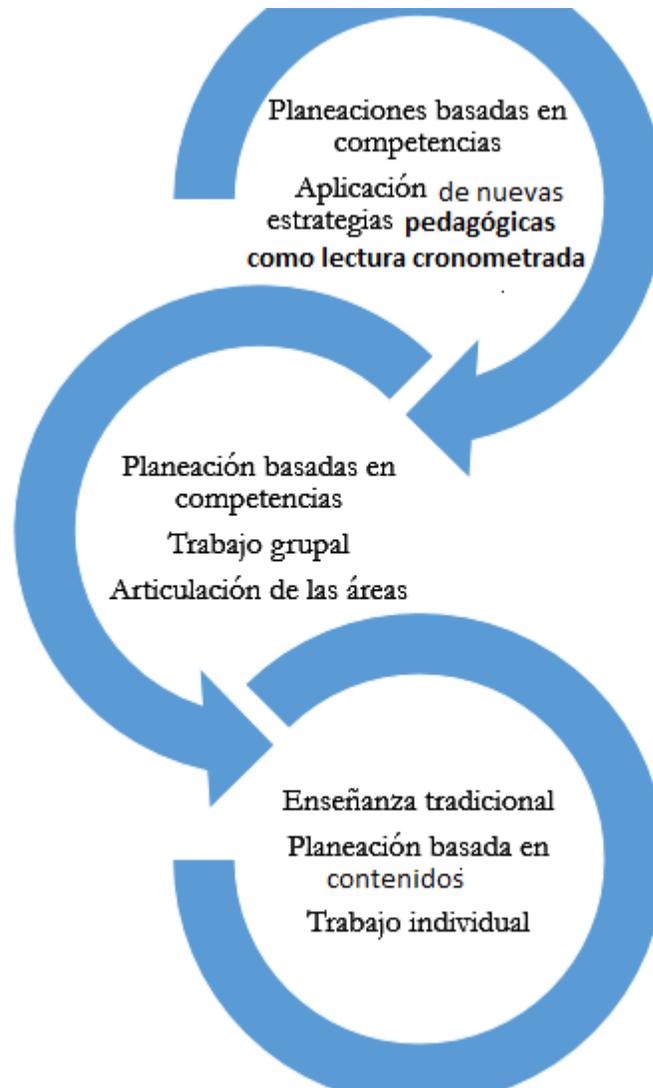
De igual manera analizando las preguntas iniciales ¿Cómo motivar a los estudiantes? ¿De qué manera voy a implementar estrategias para que los estudiantes aprendan? ¿Cuáles son los recursos que tengo para fortalecer las debilidades en lectura y escritura? En la investigación se puede evidenciar la importancia que tiene los ciclos reflexivos en el que hacer docente y la aplicación de nuevas metodología como la lectura cronometrada denominada **Lectura a través del tiempo** cuyo objetivo es leer en un determinado tiempo cantidad de palabras las cuales se registran día a día para determinar la cantidad de palabras leídas la cual, le permite al estudiante analizar su propio récord para avanzar de manera significativa en la lectura y su comprensión, así mismo de esta rapidez y fluidez le va a permitir que el proceso de comprensión se presente de manera más acertada y pueda alcanzar los niveles literal, inferencial y crítico. Además los

estudiantes se mantienen motivados para leer de manera correcta teniendo en cuenta las reglas ortográficas y la buena entonación.

Otro aspecto importante es la utilización de los libros de la biblioteca dotados por el MEN. El uso de esta nueva metodología les ha permitido a los estudiantes mejorar la lectura y a al proceso como docente me ha permitido ser innovador donde el niño encuentra un espacio para desarrollarse libremente en todo el ámbito del ser humano.

Para concluir a través de la lectura y escritura los estudiantes pueden expresar sus pensamientos de forma crítica, hacer buen uso de las palabras y adquirir un buen vocabulario que les permita inventar una nueva forma de leer y escribir para la vida esto se logra a través de una buena planeación y reflexión docente ; por ello estas competencias fueron esa apoyo para que mi práctica docente se transformara y cambiara porque si mis estudiantes avanzan es resultado de unas buenas oportunidades (nuevos escenarios, estrategia pedagógica “Lectura a través del tiempo”) que en mi práctica le brinde a los estudiantes para que con estas pudiesen desarrollar su pensamiento.

Gráfica 38: Ciclos de reflexión –Docente María Elena Soto



CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Hallazgos investigativos

El siguiente apartado incluye los resultados de los ciclos de reflexión colectivos e individuales que permitieron un proceso riguroso, metódico de la práctica docente que impulsó a la actualización constante y a la mejora en los diversos procesos que le circundan a dicha práctica.

A continuación, se exponen los siguientes hallazgos:

5.1.1. Hallazgos Pedagógicos

El siguiente cuadro tiene inmerso o descrito los diversos hallazgos pedagógicos en el trasegar de este proceso investigativo que permitieron el avance y ajuste en diversos procesos de dicha investigación y a continuación exponemos:

Tabla 9:
Hallazgos Pedagógicos de la Investigación

ANTES	AHORA
<ul style="list-style-type: none"> • Educandos pasivos y tímidos. • Carencia de competencias de lectura y escritura en planeaciones y desarrollo de las diversas áreas. • Necesidad de potenciar el pensamiento de forma oral y escrita de los estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> • Debilidad de los procesos de lectura y escritura por parte de docentes y educandos. • Aprendizaje y enseñanza memorística • Carencia de estrategias pedagógicas por parte de docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • . Educandos activos y participativos. • Inclusión de las competencias de lectura y escritura de manera transversal en planeaciones y desarrollo de las diversas áreas • Oportunidades para potenciar el pensamiento de forma oral y escrita a partir de diversas estrategias (Cuento viajero, Lectura a través del tiempo, Uso del lenguaje gráfico y escrito y Enseñanza inversa de las matemáticas) que incluye las competencias de lectura y escritura • Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura por parte de docentes y educandos • Aprendizaje y enseñanza por competencias. • Diseño y desarrollo de estrategias pedagógicas por parte de docentes de intervención y estudio micro curricular.

Partiendo de la idea de Camargo (2005) se puede precisar que la práctica docente está inscrita en un campo de conocimiento particular la pedagogía que para su crecimiento requiere la investigación y quien mejor que el mismo docente para hacerla se puede precisar que en esta investigación de tipo pedagógico permitió que los docentes investigadores a partir de la reflexión se encontrara diversos aspectos a mejorar y por ende permitiese que dicha práctica mejorase y se transformara contribuyendo, orientando sus acciones de manera reflexiva y fundamentada.

A su vez estos hallazgos pedagógicos fortalecieron la práctica docente de cada investigador porque estos brindaron oportunidades para desarrollar el pensamiento a los estudiantes entre las que están: la inclusión de las competencias de lectura y escritura en el desarrollo de las áreas,

desarrollo de estrategias suscitada de la utilización de dichas competencias además la enseñanza se desarrolló por competencias convirtiendo a los estudiantes en educandos más activos y competentes.

5.1.2. Hallazgos Académicos

El siguiente cuadro tiene inmerso o descrito los diversos hallazgos académicos en el trasegar de este proceso investigativo que permitieron el avance y ajuste en diversos procesos de dicha investigación y a continuación exponemos

Tabla 10:
Hallazgos Académicos de la Investigación

ANTES	AHORA
<ul style="list-style-type: none"> • Práctica Docente tradicionalista basada en transmisión de conocimientos y normas. • Utilización solo del salón de clases para desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje. • Planeaciones desarticuladas del Macro y Meso currículo, individuales. • Fractura entre el Macro-Meso y Micro currículo Institucional a partir del abordaje realizado por el equipo investigador (PEI, Planes de área, SIE, Planes de aula). 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica Docente renovada, innovadora basada en el desarrollo de competencias. • Se crearon nuevos espacios académicos para los estudiantes que permitieron desarrollar actividades encaminadas a los procesos de lectura y escritura ejemplo: salidas pedagógicas, concursos Inter cursos, actividades en la biblioteca. • Planeaciones de clases (Micro currículo) con base en lo plasmado en el PEI y el Modelo pedagógico Institucional (Macro currículo) y planes de área (Meso currículo); es decir estas planeaciones deben tener una intencionalidad, además se hacen de manera colaborativa con los miembros del equipo investigador. . • Planeaciones de clases (Micro currículo) con base en lo plasmado en el PEI y el Modelo pedagógico Institucional (Macro currículo) y planes de área (Meso currículo); es decir estas planeaciones deben tener una intencionalidad,

-
- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Micro currículo poco pertinente y sin transversalidad.• Proceso evaluativo sumativo• Aprendizaje y enseñanza memorística• Carencia de estrategias pedagógicas por parte de docentes,• Formato de planeación individual | <p>además se hacen de manera colaborativa con los miembros del equipo investigador</p> <ul style="list-style-type: none">• Transversalidad del Micro currículo por medio de las planeaciones pertinentes, acorde con las necesidades institucionales• Proceso evaluativo formativo• Aprendizaje y enseñanza por competencias.• Diseño y desarrollo de estrategias pedagógicas por parte de docentes de intervención y estudio micro curricular. ,• Planeación basada en competencias. |
|--|---|

En este orden de ideas en el ámbito académico en lo referente a los hallazgos estos permitieron que en la institución educativa donde se desarrolló el presente estudio investigativo se mejoraran procesos pedagógicos respondiendo a necesidades educativas locales en lo referente a la al mejoramiento de la práctica docente de los investigadores; dichos procesos incluyen el planeamiento y desarrollo Microcurricular, diseño y ejecución de estrategias pedagógicas, evaluación de procesos de enseñanza y aprendizaje, transversalidad del Microcurrículo, articulación del Macro, meso y Micro currículo generando un cambio en la práctica docente de estos investigadores y por ende en los demás docentes de dicha institución.

5.2. Análisis de resultados

El objetivo del presente apartado es analizar los resultados de la práctica docente llevada a cabo por las docentes investigadoras en la IE Roque de Alba del municipio de Villanueva (La Guajira). El interés primó en la necesidad de promover procesos de reflexión de la práctica docente. Para ello, se establecieron como vehículo las competencias de lectura y escritura para fortalecer el desarrollo del pensamiento de estudiantes de esta institución.

5.2.1. Categoría de Enseñanza: Práctica Docente

Los resultados obtenidos del proceso de cambio en la práctica docente de las docentes investigadoras corresponden a uno de los aspectos esenciales de la presente investigación. Asimismo como se ha mencionado anteriormente, esta transformación estuvo mediada por un proceso de reflexión permanente y constante, cuyo origen se encuentra no sólo en el gran interés por superar las prácticas docentes tradicionales, sino en el proceso de formación llevado a cabo en la Maestría de Pedagogía de la Universidad de la Sabana, particularmente en los ciclos de reflexión, que permitieron vislumbrar diversos aspectos de los que carecía nuestra práctica docente.

De esta manera, este proceso riguroso permitió realizar cambios cualitativos en la práctica docente. Dentro de este proceso se comenzó a reflexionar como equipo de investigación sobre la práctica docente, el proceso de enseñanza y aprendizaje y el rol a desempeñar para alcanzar niveles de aprendizaje mejores en los estudiantes.

PROCESO DE PLANEACIÓN ANTES

Establecimiento Educativo ROQUE DE ALBA		Docente: Lic ELINABETH DAZA MENDEZ		
Grado: TERCERO		Fecha: 11-02-2016		
CONTEXTUALIZACIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS BÁSICOS	
	LITERATURA PRODUCCION TEXTUAL COMPRESION E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	<ul style="list-style-type: none"> Comprender textos literarios (fabula) para desarrollar la capacidad creativa. Reconocer las características y estructura de una fábula. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Narración ✓ Tipos de Narración ✓ Lectura de textos literarios 	
METODOLOGÍA EN SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO	FINALIZACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Video ✓ Imágenes ✓ Video Beam ✓ Diapositivas ✓ Textos 	<p>A partir del título y de imágenes organizados en grupos cooperativos los estudiantes organizarán (escribiéndoles el numero) a las imágenes de la historia “El león y el ratón” por escenas a su vez escribirán como creen que sucedieron los hechos.; socializarán los monitores de cada grupo.</p>	<p>Se les facilitará la historia para que observen la original y la creada por ellos y se establezcan diferencias, a su vez observarán el video de la historia (Fabula: “El león y el ratón”)</p>	<p>Del texto selecciona el inicio, nudo y desenlace, su moraleja y explícala ; luego comparte con tus compañeros</p>

--	--	--	--

Figura 3. Formato de planeación de Micro –clases

Establecimiento Educativo: Roque de Alba-Sede Luis Beltrán Dangond		Docente: Lic. Elinabeth Daza Méndez	
Grado: Segundo 01		Fecha: 27 de Abril/2017	
Área: Ciencias Naturales		Temática: Las plantas	
CONTEXTUALIZACIÓN	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
	ENTORNO VIVO Procesos: <ul style="list-style-type: none"> • Identifico la flora de mi entorno. • Describo y verifico ciclos de vida de seres vivos. • Reconozco la importancia de animales, plantas, agua y suelo de mi entorno y propongo estrategias para cuidarlos. 	#3: Comprende la relación entre las características físicas de plantas y animales, con los ambientes en donde viven, teniendo en cuenta sus necesidades básicas (luz, aire, agua, suelo, nutrientes, desplazamiento y protección).	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y conocer los elementos más importantes de las plantas. • Comprender el ciclo vital de las plantas y la importancia de la luz y el agua para su crecimiento y la vitalidad de las plantas. • Analizar la importancia de las plantas en la vida de las personas.

METODOLOGÍA EN SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO	FINALIZACIÓN
	Video, computador, video beam, libros.	Mostraré una imagen proyectada de un lugar sin plantas. Les entregaré a cada estudiante una copia con la rutina de pensamiento: Veo, pienso, me pregunto. Con base en la imagen.	<ul style="list-style-type: none"> • Leeré la introducción al capítulo página 76 del libro guía. Respondiendo la pregunta consignada ¿Cómo 	Mostraré un video sobre los seres vivos de las plantas, en el objetivo de explicar sobre que son las plantas y como se presenta su ciclo de vida. Comentaremos sobre el video.

		<p>Comentario de los aspectos respondidos en la rutina de pensamiento.</p> <p>Realizaremos conclusiones y anotaciones en el tablero.</p>	<p>podemos imaginar un mundo sin plantas?</p> <p>Destacaré lo que saben de las plantas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Invitaré a los estudiantes a salir a los alrededores para recolectar semillas, hojas, flores, y frutos secos que estén en el suelo. Recordando que no deben tomar los que están en las plantas directamente. Dialogo en el salón sobre lo recolectado describiendo, y respondiendo preguntas como: ¿para qué sirven las partes de las plantas?, ¿cómo se alimentan? 	
EVALUACIÓN	DESEMPEÑOS ESPERADOS	TIPO DE EVALUACIÓN		
<ul style="list-style-type: none"> 	<ul style="list-style-type: none"> Identifico y conocer los elementos más importantes de las plantas. Comprendo el ciclo vital de las plantas y la importancia de la luz y el agua para su crecimiento y la vitalidad de las plantas. Analizo la importancia de las plantas en la vida de las personas. Respeto las opiniones de mis compañeros. 	<p>Heteroevaluación:</p> <p>Organizados en grupos cooperativos analizarán el poema “Mi maceta” de la página 77 del libro guía y exploren el nivel de comprensión, lectora en los niños con base en la comprensión lectora.</p>		

Figura 4. Formato de planeación de micro-clases.

Inicialmente, la planeación carece de una estructura específica que demuestre vinculación con la metodología puesto que no guardan ninguna relación con la evaluación, las políticas educativas nacionales y la contextualización institucional, estas acciones conducen a la visualización de una práctica que puede afectar el desarrollo de los procesos del aprendizajes de los estudiantes puesto que, la proyección didáctica no se ve reflejada, carece de conocimiento didáctico del contenido y un proceso de evaluación que permita mejorar la práctica del docente.

PLANEACIÓN AHORA

Después de unificar criterios con respecto a la planeación se muestra el Micro currículo estructurado, planificado, organizado y orientado de acuerdo a las políticas educativas nacionales y con la contextualización institucional que permite el desarrollo de la formación con base en las competencias de lectura y escritura r para desarrollar el pensamiento en los estudiantes.

ESTRUCTURA MODELO ADOPTADO PARA PLANEACION DE CLASES

DOCENTES AULAS 2, 3 Y 4:

FORMATO DE PLANEACIÓN DE CLASES

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO ROQUE DE ALBA		DOCENTE: ELINABETH DAZA MÉNDEZ
GRADO: 3		FECHA: mayo 24/18
ÁREA: Lenguaje		
TÓPICO GENERATIVO: El mundo maravilloso de los textos narrativos		

ANÁLISIS COGNITIVO	ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE D.B.A	METAS DE COMPRENSIÓN	PRINCIPALES DIFICULTADES
	<p>PRODUCCIÓN TEXTUAL Subprocesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizo, de acuerdo con el contexto, Un vocabulario adecuado para expresar mis ideas. • Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. • Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas. <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL Subprocesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. <p>LITERATURA Subprocesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o 	<p>3. Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes comprenderán la estructura y las características de los textos narrativos. • Los estudiantes emplearán diversas estrategias para presentar sus comprensiones sobre la temática propuesta. • Los estudiantes analizarán situaciones de su vida práctica relacionada con los textos narrativos. • Los estudiantes presentarán sus comprensiones a partir de rutinas de pensamiento, carteleros y participaciones orales 	<p>Deficientes conocimientos previos por parte del estudiante.</p> <p>Desconocimiento de lo relacionado al satélite lunar.</p>

	cualquier otro texto literario. <ul style="list-style-type: none"> • Diferencio poemas, cuentos y obras de teatro. • Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas 			
--	--	--	--	--

¿CÓMO COMPRENDERÁ?	INICIO (EXPLORACIÓN)	DESARROLLO (FASE DE ESTRUCTURACIÓN)	FINAL (FASE DE REFUERZO)
	<p>Observarán la imagen : La luna Roja</p>  <p>En grupos colaborativos realizarán de la siguiente rutina de pensamiento las dos primeras columnas : Veo - Pienso- Escribo un poema</p> <p>Socializará los líderes de los grupos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de un video que contiene el texto narrativo La luna roja y comentario de este. https://www.youtube.com/watch?v=t5_LDWp6BIU • Realización de un organizado gráfico que resume el texto: <p>¿Quiénes son sus personajes?</p> <p>¿Dónde ocurre la historia?</p> <p>¿De qué trata la historia? Ver libro guía página 88. Además señalaremos en el libro sus momentos: Inicio. Nudo y final.</p> <p>Presentación de un video para ampliar lo encontrado en el texto con respecto al</p>	<p>Reuniremos los equipos colaborativos y entregaremos con unas palabras que riman y la rutina para escribir en la última columna la estrofa de un poema alusivo al planeta tierra.</p> <p>Socializarán los líderes de los equipos, además la docente tendrá en cuenta la rúbrica para evaluar dichos poemas. .</p>

		<p>eclipse lunar que hace que la luna se torna roja.</p> <p>http://youtube.com/watch?v=zMk0NhycJQ</p> <p>Seguidamente comentaremos lo referente a lo que se muestra en el texto de nuestro planeta tierra en un futuro que va a estar muy triste y gris.</p>	
EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN Se tendrán en cuenta la participación activa de los estudiantes.	RECURSOS	Diapositivas Videos Textos Carteleras
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		Torres, F. (2013). Entre textos. Serie Lenguaje y comunicación para Básica Primaria del programa “Plan de Apoyo Compartido”. Ministerio de educación de Chile. Págs. 87 y 88	

5.2.2. Categoría de Aprendizaje: Competencias de Lectura y Escritura:

Ahora bien, en este ámbito se presenta un cambio notorio en la forma de aprender de los estudiantes participantes de esta investigación resultado del cambio de las practicas docentes; por ello esta categoría que incluye las competencias de lectura y escritura y que expuesta por los autores consultados sirvieron de apoyo en el sentido que estas son cruciales dentro del ámbito educativo fortaleciendo con su utilización de forma transversal las diversas áreas del conocimiento. Con el apoyo de estas competencias en los docentes investigadores surgieron dentro de su práctica docente nuevas estrategias pedagógicas metodológicas, estructuradas con base en dichas competencias

sustentadas de estos autores. A propósito, Guzmán (2014) enmarca estos proceso como un trabajo cognitivo que el niño realiza. Por ello cuando se aprende a leer y escribir ya se está capacitado para expresar sus propios pensamientos.

A continuación, se presenta la gráfica 39 de cada estrategia surgida en cada aula y seguidamente se hace la explicación de dichas estrategias:

Grafica 39:

Resultados Categoría de Aprendizaje: Competencias de lectura y escritura.

AULA 1: RICARDO ARIÑO

Estrategia enseñanza inversa de las matemáticas, donde los estudiantes resuelven un ejercicio sin que hayan visto el tema, explicando cómo lo resolvieron, después de la explicación del profesor comparan para explicar en qué se equivocaron para revisarlo.

AULA 2: ELINABETH DAZA

Estrategia: “Uso del lenguaje gráfico y escrito para fortalecer la competencia escritora en los estudiantes”. Participan educandos y padres de familia a partir del uso de un **portafolio**.

INTERVENCIÓN Y ESTUDIO MICRO-CURRICULAR

AULA 3: HILDEGAR MILIÁN

La creación e implementación del **“cuento viajero”**, que consiste en que cada estudiante continua el cuento que está iniciado en compañía de algún miembro del núcleo familiar; después representan lo escrito mediante dibujos.

AULA 4: MARÍA ELENA SOTO

Una nueva metodología **“Tiempo cronometrado denominado Lectura a través del tiempo”**, cuyo objetivo es leer en un determinado tiempo cantidad de palabras día a día, esto permite al estudiante analizar su propio **PROGRESO** para avanzar de manera significativa en los procesos de comprensión.

Aula 1: Ricardo David Ariño González

Estrategia: “Enseñanza inversa de las matemáticas”

Donde los estudiantes resuelven un ejercicio sin que hayan visto el tema, explicando cómo lo resolvieron, después de la explicación del profesor comparan para explicar en qué se equivocaron para revisarlo.

Aula 2: Elinabeth Daza Méndez

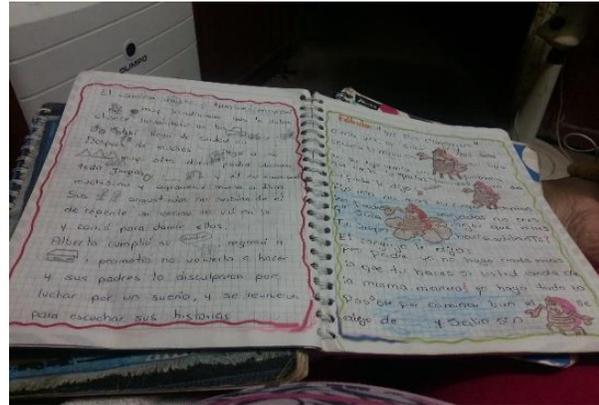
Estrategia: “Uso del lenguaje gráfico y escrito para fortalecer la competencia escritora en los estudiantes”.

En el desarrollo de la estrategia participan educandos y padres de familia en un recurso didáctico llamado portafolio; Hernández (2006) (citado por Murillo, 2012), precisa :

El portafolio es en tanto método de enseñanza y de evaluación, que se construye con el aporte de producciones de diferente índole, posibilita valorar los desempeños en el marco de una disciplina o curso específico. Y ello es así por cuanto tales evidencias dan cuenta del proceso personal de quien elabora el portafolio, al reflejar esfuerzos, logros, dificultades y propuestas alternativas en relación con los objetivos y los criterios de evaluación establecidos previamente. (p. 64)

En el portafolio evidenciado en los anexos por un lado los educandos escriben fábulas, leyendas, cuentos, crucigramas, sopa de letras, jeroglíficos, poemas, textos informativos, textos de instrucciones, acrósticos, adivinanzas, retahílas, acrósticos trabalenguas, entre otros utilizando el lenguaje gráfico y escrito de manera combinada; estos al escribir reemplazan palabras por imágenes. Por el otro lado los padres de familia por grado tienen un cuaderno o portafolio viajero que va a las casas de estos; en los familiares (tía, abuela, prima hermana, padre, madre, entre otros) seleccionan un texto, lo leen y luego responden unos interrogantes así: Escribe el inicio, nudo y desenlace, cámbiale el final a la historia, ¿Qué te gustó del texto? ¿Qué te impactó?, todo esto utilizando el lenguaje gráfico y escrito.

Fotografías correspondientes al portafolio viajero utilizado por los padres de familia y el de los estudiantes.



Fotografía trabajo colaborativo de los estudiantes (trabajo en el portafolio)



Esta actividad se torna interesante para los educandos y miembros de la familia porque se contribuye y se propicia actividades de lectura y escritura y se fortalece el desarrollo del pensamiento en el ámbito escolar y familiar de una manera divertida usando imágenes (lenguaje

gráfico) y letras (lenguaje escrito). Además, al momento de escribir el texto y las imágenes le impregnan una gran carga afectiva o emocional y el texto presenta un sentido lúdico. Así mismo esta propuesta es muy interesante, los educandos han avanzado en el aspecto de las deficiencias en la competencia escritora; actualmente están en las creaciones individuales de textos.

Aula 3: Hildegar Milián Rodríguez

Estrategia: “El cuento viajero”

Los cuentos ayudan a desarrollar las habilidades comunicativas tanto oral, escrita y la oralidad en los estudiantes, puesto que facilitan la comunicación según Flórez, Arias & Guzmán (2006). La circulación de los escritos de los niños en el aula es fundamental para el reconocimiento del sentido comunicativo de sus producciones y motivando el uso del código alfabético en la medida en que el niño es productor de sus propios textos y nota que esas producciones pueden ser leídas por otro.

El cuento viajero es una herramienta que permite fortalecer las habilidades comunicativas y los lazos de confraternidad y familiaridad entre los miembros de la familia y el entorno donde se encuentre el estudiante, dando paso a la creatividad, imaginación y lo más importante permite expresar y hacer lo que se piensa es decir hacer visible el pensamiento del estudiante y su familia

Esta estrategia se inició en el mes de junio del año 2017 con los estudiantes del grado cuarto donde se encontraban estudiantes que presentaban desmotivación, desinterés para escribir, escuchar o narrar cualquier clase de lectura o cuentos. Después de aplicar estas estrategias de manera activa y dinámica se pudo observar, al final del año lectivo unos resultados importantes

puesto que permitió despertar y desarrollar las habilidades de lectura, escritura en los estudiantes y crear la cultura y el hábito de leer y representar cuentos, historias familiares e imaginarias

Con base a los resultados del año anterior se siguió con la estrategia en el año 2018 con el grado primero, después de analizar y saber cuáles eran las debilidades que presentaban los estudiantes en las diferentes áreas del saber, teniendo como prioridad las áreas básicas me pude dar cuenta que unas de la problemática más apremiante que presentaban los estudiantes era;

1—Poca ayuda y apoyo del padre de familia en la realización de tareas y trabajos asignados para la casa

2—Desmotivación para participar de las actividades propuestas

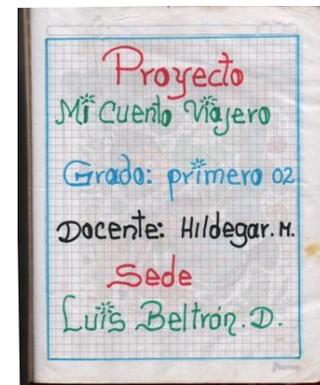
3—No tenían hábitos de leer y escribir textos. después de conocer la problemática se procede a presentarle la propuesta al padre de familia y a explicar el propósito y como era la propuesta de la misma la cual genero gran expectativa y entusiasmo entre todos los presentes

Procedimiento

Se inicia con la creación de un cuento imaginario o con uno infantil en un blog o cuaderno, según el gusto o agrado del participante, luego se representa o se ilustra mediante un dibujo, figura o como se prefiera representar la parte escrita. Después se sigue el cuento teniendo en cuenta la secuencia, donde diariamente se le entrega a un estudiante para que lo siga o dé continuidad en la casa con la participación de todos los miembros de la familia, cada una de ellas le pone su sello personal y la firma de los participantes, dando rienda suelta a la creatividad e imaginación. Aquí tienen la oportunidad de corregir ortografías, redacción, y lo más importante dar y recibir recomendaciones con el propósito de mejorar la secuencia del cuento, de esta manera se sigue sucesivamente hasta que participen miembros de la familia de los estudiantes y le den el final al cuento viajero.

En este proceso se ha podido evidenciar:

- Participación activa de los estudiantes
- Expresa, de manera clara y coherente sus ideas, acciones y emociones.
- Representar cuentos e historias familiares e imaginarias
- Hace lectura de imágenes y de graficas de cuentos infantiles, historias familiares de manera clara y precisa.



Fotografías 3 cuento viajero.



Fotografías 4 portafolios que incluye actividades de creaciones literarias.

Aula 4: María Elena Soto Contreras

Estrategia: “Lectura a través del tiempo”

Esta estrategia permite promover el avance en los estudiantes utilizando el cronometro como herramienta motivadora para potenciar la competencia lectora, la cual se aplicó a un grupo de estudiantes de cuarto de primaria; se inicia con una evaluación diagnóstica de la calidad lectora de los estudiantes, para esto se utilizó como instrumento el Protocolo del lector y la ficha de observación de la velocidad y la calidad de la lectura compartida por el programa PTA 2.0 del Ministerio de Educación nacional.

Para conocer el proceso reflexivo se optó en realizar lecturas de textos por los estudiantes; sin embargo, se hizo necesario clasificar textos teniendo en cuenta los momentos formativos del estudiante. Para la prueba lectora se usa una rúbrica de registro de la cantidad de palabras leída dentro del texto y se registran los pasos teniendo en cuenta los siguientes aspectos: entonación de palabras, omisión con respecto a la puntuación y de palabras, pronunciación de las palabras que no se encuentran dentro del texto.

La prueba lectora permite evidenciar en una rúbrica de registro la cantidad de palabras leída dentro del texto teniendo en cuenta los siguientes aspectos: entonación de palabras, omisión con respecto a la puntuación y de palabras, pronunciación de las palabras que no se encuentran dentro del texto. Además, de respetar puntuación o autocorrección para volver a leer, se utilizan las siguientes categorías.

1. No lector cuando se le presentaba el texto y no era capaz de leer nada, o lee solamente sílabas dentro de la palabra.
2. Leer párrafos utilizando la buena entonación y respetando los signos de puntuación dentro del texto.
3. Autocorrección de palabras mal pronunciadas.

4. Corrección de omisión de palabras dentro del texto.
5. Omitir palabras o letras en el texto.
6. Lectura de textos como textos narrativos, informativos, argumentativos y descriptivos.

En el proceso de lectura y el análisis al tiempo utilizado por el estudiante, la cantidad de palabra, la buena acentuación permitió cronometrar el tiempo para verificar la calidad de la lectura en el aula tomando como evidencia a 5 estudiantes cuyo proceso de lectura se evidencia la falta de lectura en el proceso que tuvieron para llegar al grado cuarto de primaria logrando sistematizar los datos correspondientes a los años antes mencionados.

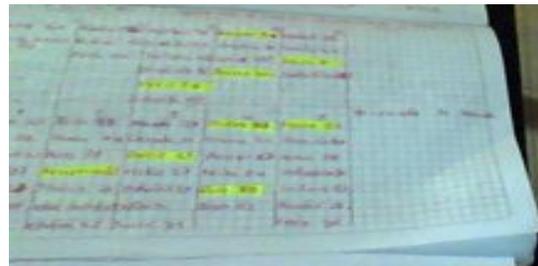
Tabla 11.

Proceso de lectura y análisis de datos Año 2017

Item	Nombre del estudiante	Niveles	Rasgo
1	Estudiante 1	Rápido: lee más de 124 palabras por minuto	La estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta entonación adecuada al contenido, realiza las pautas adecuadas y se perciben pocos errores en la pronunciación.
2	Estudiante 2	Lento: lee menos de 100 palabras por minuto	El estudiante lee palabras y forma oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación de igual manera en la acentuación.
3	Estudiante 3	Lenta: lee menos de 10 palabras por minutos	La estudiante lee palabras divididas, donde, presenta errores en la entonación y pronunciación.

4	Estudiante 4	Le letra por letra	La estudiante presenta falencia en la competencia lectora, teniendo en cuenta la división de las palabras por ende, la acentúan adecuada, y como se forma oraciones.
5	Estudiante 5	Lenta: lee menos de 10 palabras por minuto	El estudiante lee dividiendo las palabras en silabas, logrando evidenciar errores en la acentuación y entonación por ende no respeta las pausas

A partir de este primer análisis se puede destacar que los estudiantes deben potenciar la competencia lectora, haciéndose notorio la falta velocidad y calidad del lector. Aplicando desde este momento la estrategia lectura a través del tiempo realizando el siguiente registro.



Se observó en el año 2018 un avance progresivo en los estudiantes según los datos sistematizados

Tabla 12.

Procesos de lectura y análisis de datos 2018

Item	Nombre del estudiante	Niveles	Rasgo
1	Estudiante 1	Rápido: lee más de 124 palabras por minuto	La estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta entonación adecuada al contenido, realiza las pautas adecuadas y se perciben pocos errores en la pronunciación sobre todo el nivel de comprensión es muy notorio.
2	Estudiante 2	Lento: lee menos de 100 palabras por minuto.	El estudiante lee palabras y forma oraciones con sentido, hace pausas, consigue mejorar de pronunciación de igual manera la acentuación.
3	Estudiante 3	Lenta: lee menos de 100 palabras por minuto.	La estudiante lee palabras dando sentido a las oraciones, autocorrije la entonación y pronunciación de las palabras y realiza las pausas.
4	Estudiante 4	Lenta: Lee menos de 100 palabras por minuto.	La estudiante lee palabras dándole sentido a la oración, tienen en cuenta, la acentuación adecuada y la pronunciación respetando las pausas logrando potenciar la competencia lectora.
5	Estudiante 5	Lenta: lee menos de 100 palabras por minuto.	La estudiante lee palabras dando sentido a las oraciones, autocorrije la entonación y pronunciación de las palabras y realiza las pausas.

En cada una de las intervenciones se pudo notar motivación e interés en los participantes aun cuando al comienzo se sintieran intimidados por algunos compañeros aunque, al final se disminuyó el nerviosismo que presentaron al momento de su intervención, también se observó el deseo de competir entre ellos permitiéndoles tomar decisiones en algunos de los momentos de la lectura, logrando así un avance muy significativo por el cual, hoy podemos decir que los estudiantes bien motivados, empiezan a romper barreras, observando tranquilidad y disfrute al

momento de participar de manera espontánea y confianza, estas características les permite potenciar las habilidades para alcanzar la velocidad y la calidad de la lectura y así poder alcanzar los objetivos de un buen lector.

5.2.3. Categoría pensamiento: Desarrollo del pensamiento

En esta categoría como lo plantea Perkins se instauró una cultura del pensamiento, con el apoyo de los autores de esta categoría que planteaban darle a los educandos oportunidades para enseñar a pensar, donde se pudo encontrar la ruta necesaria para hacer visible lo que inicialmente estaba invisible el pensamiento de los estudiantes, por lo tanto se presentó una alta y considerable participación de los estudiantes en las actividades escolares, quienes gracias a estas actitudes fortalecieron su pensamiento de una manera más acertada y comprensible. Por ello los estudiantes se tornaron personas más expresivas, dinámicas, creativos, capaces de argumentar, proponer, razonar, debatir, exponer sus ideas y opiniones. Todo ellos generando un cambio notorio en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende en la práctica docente de los investigadores, porque los educandos construyendo nuevos paradigmas, mejores procesos y fortaleciendo disímiles competencias desencadenando un pensamiento fortalecido y aplicable.

AULA 1: DOCENTE RICARDO ARIÑO GONZÁLEZ

Fotografías 5 - Alumnos realizando rutinas de pensamientos



Utilización de rutinas de pensamiento en el área de matemáticas.

AULA 2: DOCENTE ELINABETH DAZA MÉNDEZ

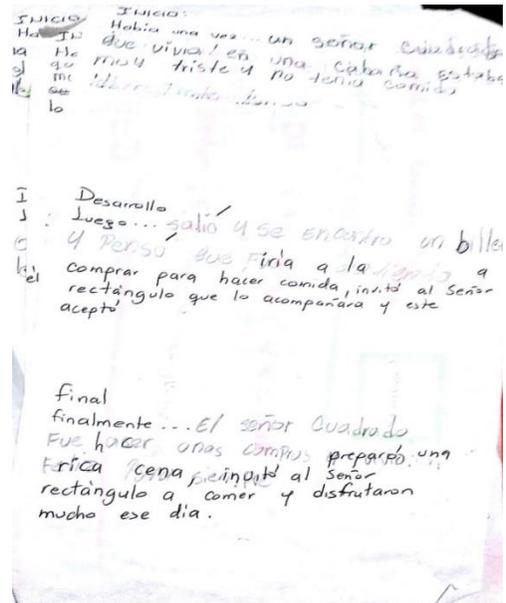
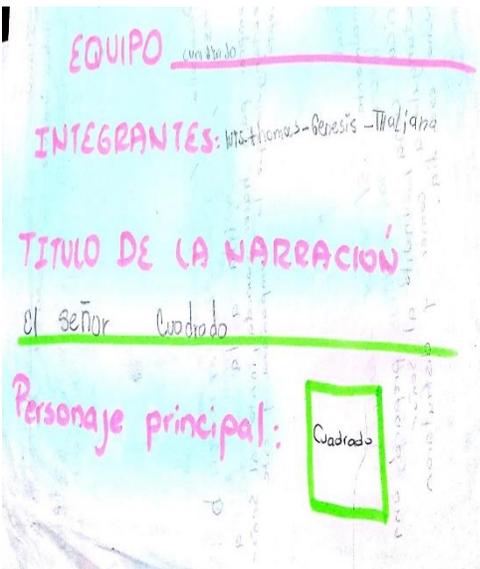
Utilización del aula interactiva donde los estudiantes observan películas de cuentos, videos de leyendas, fábulas con el objetivo de ampliar información sobre los textos narrativos y los aportes para la creación de los mismos.

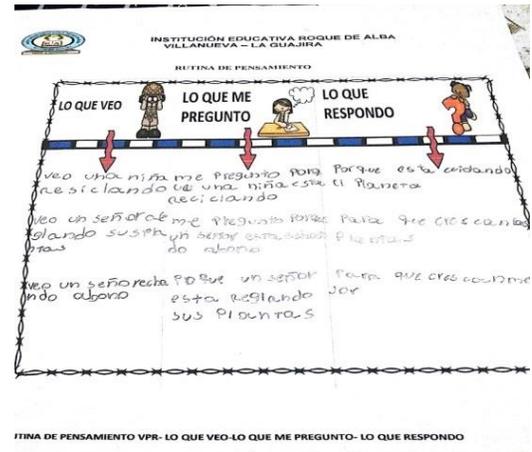
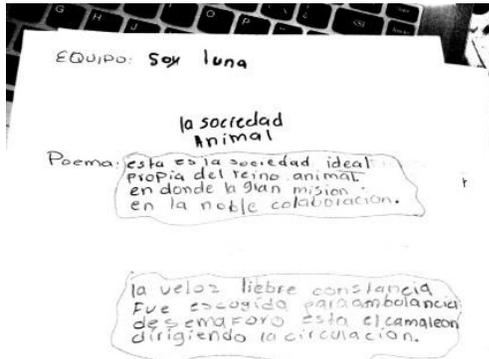


En el aula interactiva en clase de Matemáticas los estudiantes de tercero con base en la temática de secuencias geométricas realizaron teniendo en cuenta palabras de secuencia (había una vez, luego y finalmente) una historia cuyo personaje principal una figura geométrica.



Fotografías 6- Rutinas de pensamiento y escritura de poemas de estudiantes grado tercero donde visibilizan su pensamiento.





AULA 3: DOCENTE HILDEGAR MILIÁN RODRÍGUEZ

Utilización de Rutinas de pensamiento.

Fotografías 7. Aplicaciones Rutinas de pensamiento



INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA		
Grado <u>11.5</u>	Tema <u>la discusión</u>	Fecha <u> </u>
Nombre del estudiante: <u>Yanilda Rodríguez</u>		Docente: <u>HILDEGAR MILIAN RODRIGUEZ</u>
Rutina de pensamiento		
veo	pienso	Pregunto
veo un paisaje muy bonito. en el se encuentran muchas Flores. se encuentra una cosa. se ve un vio. pequeño. es muy bonito. y colorido.	pienso que es un lugar muy bonito. donde uno puede ir a pensar. uno allí puede hacer muchas cosas.	me pregunto. que si algun día podría ir a visitar por allá. y poder hacer muchas cosas.

Fotografías 8 de Rutinas de pensamiento

Espacios de expresión oral: Dramatizaciones

Contribuyen a mejorar las capacidades comunicativas, cognitivas, la concentración en los educandos, Por lo cual Catherine Nelson (citada por Miller, 2002). Afirma: "las narrativas no sólo transmiten valores culturales y sentido sino también contribuyen a mejorar las habilidades cognoscitivas de niños, los sistemas de memoria, las representaciones del tiempo y la capacidad de comunicarse" (p. 400).



Fotografías 9. Actividades de expresión Oral: Dramatizaciones

AULA 4: DOCENTE MARÍA ELENA SOTO CONTRERAS**Fotografía 10**

En esta fotografía los estudiantes están leyendo diferentes tipos de textos en la clase de Ética y Valores, en el patio de la institución para luego entrar a debatir si el tipo de texto que ellos leyeron tiene relación con el tema sobre los valores familiares y como lo articulan a la vida familiar

Fotografía 11

En esta fotografía, los estudiantes están en el aula de clase para realizar una exposición grupal, ellos mismos crearon el material de apoyo (carteleros y otros),



En esta fotografía están en el aula de clases leyendo diferentes tipos de texto (narrativos, Informativos, Explicativos, Instructivos, Descriptivos) de manera individual para luego realizar una mesa redonda y exponer el tema de forma oral.



Fotografía 12

En esta fotografía los estudiantes se encuentran en la cancha de la institución donde socializan las regiones naturales de Colombia



En primera instancia, crear escenarios posee una importancia relevante dentro del contexto, además, permite generar espacios igualmente llevar un proceso con el propósito de mejorar para

fortalecer las competencia de lectura y escritura, dado que le permite explorar nuevas alternativas que les permita avanzar y de igual manera en la disciplina entre los procesos la toma de decisiones con la cual se nutren los resultados obtenidos al momento de planificar las actividades en la planeación.

5.3. CONCLUSIONES

Enteramente la investigación iniciada y planteada en este trabajo se centró básicamente en la pregunta problémica *¿De qué manera se puede mejorar la práctica docente promoviendo el desarrollo de las competencias de lectura y escritura y fortaleciendo el pensamiento den los estudiantes de la institución educativa Roque de Alba-, del municipio de Villanueva (la Guajira)?* y que apoyado en los objetivos establecidos se desprendió la necesidad de adelantar procesos pedagógicos que de manera articulada impulsaron las reflexiones docentes y la calidad educativa.

Para efectos de no caer en falacias teóricas el trabajo se respaldó en fuentes documentales locales y extranjeras de estudios de caso del fenómeno tecnológico en la educación actual. El impacto de las resignificadas pedagogías y su impacto en procesos de lectura y escritura académica por parte de los estudiantes, buscando de manera contundente la transformación del aula como un agente educativo más.

Brevemente podemos acotar que el imperativo categórico que determinó el presente trabajo se respaldó bajo la sombra radical del marco teórico y su importancia por apoyar los procesos modernos de resignificación de la praxis docente en los contextos educativos. Dentro de las esferas metodológicas los referentes nos conllevan al rescate de estas prácticas propias y subjetivas, que deben desencadenar un abordaje colectivo e interdisciplinario de las ciencias en la búsqueda del conocimiento certero. El espectro educativo de las prácticas docentes ha desencadenado un abanico complejo de conocimientos, pero que de igual forma propone estrategias más competentes y objetivos más claros en la educación mediática en Colombia.

Conclusiones generales

- 1. ¿cómo se generaron los cambios en la práctica docente que promovieron las competencias de lectura y escritura y así fortalecer el desarrollo del pensamiento en los estudiantes?**

Cabe señalar que esta situación incidía no de manera positiva dentro del proceso de enseñanza (profesor) y el aprendizaje por parte de los estudiantes de las diferentes áreas. Lo anterior orientó a los docentes a reflexionar profundamente sobre la práctica docente para transformarla y mejorarla en beneficio y progreso de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Partiendo de lo mencionado al mejorar la práctica docente y como producto de esta reflexión se implementó el estudio y análisis de las de las competencias de lectura y escritura para fortalecer el desarrollo del pensamiento en las diversas áreas; el docente transformó de manera exitosa su manera de enseñar, se propendió con esta transformación y determinó la intervención y fortalecimiento al currículo institucional. Además se tomó consciencia de que la práctica docente debía estar orientada a pensar, organizar y reflexionar sobre ella misma, que la planeación debía convertirse en ese punto de partida iniciando el respectivo análisis anticipado de los objetivos, recursos y actividades que se va a desarrollar, y también prever las situaciones que se presenten al momento de ejecutarla para así cumplir los objetivos propuestos.

De igual manera se analizó la importancia de tener como base las necesidades de los estudiantes, las cuales deben prevalecer sobre el cumplimiento de las temáticas curriculares, Igualmente se concluyó que la práctica docente para desarrollarla exitosamente debe partir del análisis del contexto y de las expectativas del estudiante, todo ello con el firme propósito de correlacionar todas las dimensiones educativas en donde se inscriben los nuevos parámetros de calidad.

Asimismo, es importante que se lleve a cabo un proceso riguroso, metódico y constante de la práctica docente para detectar falencias inmediatas, con el propósito de evaluar y autoevaluar si las condiciones del proceso de enseñanza fueron apropiadas y por ende se pueden adoptar medidas para que todos los estudiantes llegaran a un aprendizaje significativo; ¿qué les aportó los recursos necesarios para desenvolverse con éxito en el ámbito académico? En este punto se logró un cambio notorio en el aprendizaje del estudiante producto de ello la evidencia de la utilización de nuevas estrategias didáctico-pedagógicas que obtuvieron como resultado el fortalecimiento de

las competencias de lectura y escritura. Estas estrategias se convirtieron en insumos importantes en el proceso del desarrollo del pensamiento.

Con el desarrollo de este estudio pedagógico-investigativo, se logró que los docentes hicieran un cambio significativo en su práctica docente, logrando re-estructurar las planeaciones a partir de referentes teóricos y metodológicos, constituyendo de una forma más dinámica los procesos de formación, amparados bajo la necesidad de visibilizar el pensamiento dentro de la interpretación rigurosa de la realidad y la resolución de problemas. Las competencias de lectura y escritura encontraron cabida en el cuerpo de estudiantes, denotando la necesidad imperante de fortalecer estas como herramientas transversales en el proceso formativo.

Finalmente, las reflexiones pedagógicas de los docentes en ejercicio, seguirán siendo la piedra filosofal en la consolidación de mejores procesos formativos. No obstante, debemos ser conscientes que es un proceso complejo e inconmensurable, que propende al constante reflexionar sobre la praxeología de las ciencias educativas. Por ello estamos convocados a seguir problematizando los diversos escenarios, contextos y subjetividades educativos a la luz o a la sombra de los parámetros gubernamentales, que, aunque estando lejos de las realidades de los estudiantes, calcula poder intervenir en los procesos de calidad educativa de alto impacto.

2. Principales características de los procesos de lectura y escritura en los estudiantes y su relación con el desarrollo del pensamiento

Cabe hacer énfasis que se presentó una alta y considerable participación de los estudiantes en las actividades escolares, quienes gracias a estas actitudes fortalecieron el desarrollo de su pensamiento de una manera más acertada y comprensible. Por ello los estudiantes se tornaron personas más expresivas, dinámicas, creativos, capaces de argumentar, proponer, razonar,

debatir, exponer sus ideas y opiniones. Todo ellos generando un cambio notorio en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque los educandos construyendo nuevos paradigmas, mejores procesos y fortaleciendo disímiles competencias desencadenando un pensamiento fortalecido y aplicable.

Otra oportunidad para desarrollar el pensamiento en los estudiantes fue la implementación de estrategias con base en las competencias de lectura y escritura, que a su vez permitieron fortalecer la práctica docente, pues ofrecieron al docente la posibilidad orientar de una forma estructurada y organizada cada actividad académica, facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Igualmente, se identificó y evaluó cada momento del proceso. Asimismo, estas estrategias pedagógicas permitieron a otros agentes educativos (profesores, y estudiantes no investigados), conocer el avance del proceso de enseñanza y aprendizaje que fortalecieron los procesos básicos de pensamiento, mejorando así las habilidades comunicativas y por ende su rendimiento académico de manera conjunta en todas las áreas curriculares. Estas estrategias también permitieron la creación de diversos escenarios pedagógicos que se encaminaron a los procesos de lectura y escritura con el propósito de que los estudiantes hicieran visible su pensamiento.

Los escenarios pedagógicos que dentro de la práctica docente fueron participes del proceso fueron: las salidas de campo, participación en las aulas interactivas, dramatizaciones entre otras, siendo esto el primer momento pedagógicos donde se evidenció la transformación del profesor, del aula de clase y de los estudiantes.

3. Intervención y aportes al currículo institucional

Al realizar un análisis de la práctica docente y el desarrollo del pensamiento, se acota que los diferentes instrumentos (diarios de campo, observación participante, encuestas), en los cuales se registraron los tópicos investigativos no estuvieron alejado ni desarticulado con el ADN de la institución educativa. Un abordaje y estudio de la literatura curricular en Colombia, se decidió hacer un estudio a los documentos y lineamientos institucionales (Macro, Meso y Micro currículo) donde se encontró que existían una fractura en dichos aspectos; se demostró que las planeaciones eran insipientes y desarticuladas de los anteriores elementos institucionales; además no existía una relación con el modelo pedagógico de la institución. Estas planeaciones además daban cuenta de las prácticas tradicionales y anacrónicas que se trabajan; Asimismo, encontró que el rol de docente que se venía desempeñando era el de *Transmisor* de contenidos e impositor de normas, convirtiéndose los estudiantes en agentes pasivos de su propia formación.

De esta manera, se logró una transversalidad del Micro currículo -en un primer momento- por medio de las planeaciones pertinentes, acorde con las necesidades institucionales y teniendo como base el desarrollo de las competencias de lectura y escritura en los diversos niveles. Todo ello permitió mejorar la calidad formativa de los estudiantes haciendo más eficiente la práctica docente.

Por último, teniendo en cuenta que uno de los propósitos de esta investigación es dar continuidad al mismo y ampliar su campo de incidencia, se precisó que la transversalidad de esta investigación se planteó con el único objetivo de que los demás profesores problematicen y

transformen sus prácticas docentes a la luz de la necesidad sentida de mejorar los paradigmas educativos hoy.

5.4.RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS

Un proceso investigativo no culmina con la entrega del informe escrito sino con la aparición de nuevas inquietudes, y expectativas para que las conclusiones y propuestas que se dieron se evidencien y cumplan con su objetivo de contribuir a la transformación de las prácticas docentes; por ello, y a manera de propuesta, se hacen las siguientes recomendaciones:

- Hacer un proceso de socialización de la propuesta con los docentes de otras instituciones educativas; compartir la transformación de la práctica docente a partir de la utilización de las competencias de lectura y escritura para desarrollar el pensamiento, las rutinas de pensamiento, de tal manera que trascienda el espacio donde se desarrolló la investigación.
- Dar continuidad al proceso, no solo con un grupo focal, sino con todos los estudiantes para visibilizar aún más los alcances que esta propuesta ha tenido y, en consecuencia, continuar con el mismo entusiasmo, dado que los estudiantes han notado los cambios y se han beneficiado con ello.
- Los docentes deben incluir en su rol el análisis reflexivo continuo de sus prácticas docente ya que este proceso permite reconocer e interiorizar las debilidades y las fortalezas de dicha praxis y de esta forma mejorarla y transformarla en beneficio de los estudiantes; a su vez, conlleva a mejorar los procesos en cada una de las áreas, partiendo de los saberes previos de los estudiantes y haciéndolos partícipes del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Es fundamental utilizar oportunidades y crear nuevos escenarios generadores para desarrollar los procesos de pensamiento y mejorar el aprendizaje en cada una de las áreas del conocimiento, donde el estudiante formule hipótesis que le permitan ampliar su conocimiento y fortalecer su pensamiento. Otro recurso pedagógico que permite fortalecer de manera exitosa el desarrollo del pensamiento es el uso continuo de las rutinas de pensamiento propuestas por Ritchhart, Church y Morrison (2014), ya que propician mayor participación en los estudiantes y generan la cultura del pensamiento.
- El docente dentro de su labor docente debe incluir las competencias de lectura y escritura como una herramienta de apoyo y conocimiento para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de una forma integral y reflexiva.

Por último, durante este proceso se generaron algunas preguntas que pueden ser pertinentes para futuras investigaciones:

¿Cómo pueden visibilizar el pensamiento de manera escrita u oral aquellos estudiantes que no registran letras en su cerebro?

¿Cómo hacer que los demás docentes se contagien para implementar la cultura del pensamiento en sus aulas de clases?

¿Qué otras estrategias pedagógicas para mejorar la práctica docente surgen con el uso de las competencias de lectura y escritura?

REFERENCIAS

- Arias, N., Flórez, R. y Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Revista Educación y Educadores*, 9 (1), 117-133.
- Alba, J. (2017). Seminario de Investigación. IV Semestre. Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana. Extensión La Guajira.
- Báez, C. & otros (2000). Unidades didácticas relacionadas con pensamiento crítico: una alternativa innovadora para fomentar la competencia lingüística en lengua extranjera investigación cofinanciada por la Universidad Externado de Colombia y Colciencias.
- Bueno, J. (2015v). Desarrollo *del pensamiento crítico a través de la competencia comunicativa de escritura*. Tesios de Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana. Chía- Bogotá.
- Bonilla, E. & Rodríguez. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Ediciones Uniandes. Santa Fé de Bogotá.
- Bustillo, G. y otros. (2009). "¿Lo lees, lo escribes, lo vives!": propuesta para la promoción de la lectura y escritura y sus usos pedagógicos en el aula": En, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá* (pp 63-81). Bogotá. IDEP.
- Cabrera, C. (2010). Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela.
- Camargo, A. (2010). Una mirada integral al estilo de enseñanza. *Revista Actualidades pedagógicas* núm. 55, p. 24-29. Recuperado desde <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/issue/archive>
- Castillo, P. Santiago G. & Ruiz, R. (2005). Lectura, metacognición y evaluación. Bogotá: Alejandría Libros.

- Carranza, P., García, B., y Loredó, J. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15.
- Contreras, J. & Fierro, C. (2003). La práctica docente y sus dimensiones.
- Cuervo, C. & Flórez, R. (2004). El lenguaje en la educación. En Rita Flórez (ed.). *El lenguaje en la educación. Una perspectiva fonoaudiológica*, 13-26. Bogotá: Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia
- Chavarro, A. y Toro, S. (2013). *Escritura y habilidades del desarrollo del pensamiento*. Universidad de la Sabana. Cundinamarca.
- Daza, E. (2013). Uso del lenguaje gráfico y escrito para fortalecer la competencia escritora en los educandos de la IE Roque de Alba. Villanueva (La Guaira).
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Duarte, J. (2007). *Formación permanente de docente en servicio, alternativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en la educación integral*. Tesis doctoral. Universitat Rovira I Virgili. España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8931/1INTRODUCCION.pdf?sequence=2>
- Durango, H. (2005). La lectura y sus tipos.
- Elliot, J. (1986). Investigación en el aula. Valencia, España.
- Fandiño, M. (2010). *Diferentes aspectos del aprendizaje de las matemáticas*.
- Fernández, C. Hernández R. Baptista, M. & (2010). Metodología de la Investigación. Sexta edición.
- Ferreiro, E. (2000). Cultura escrita y educación. Fondo de cultura económica. México.
- Ferreiro, E y Teberosky, A (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México,
- Flórez, R. Arias N. & Guzmán, R. (2006). El aprendizaje en la escuela: un lugar de la lectura y escritura. Educación y Educadores.

Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Editores S.A. Argentina.

Galera, F. (2014) *Didáctica del lenguaje escrito*. Universidad de Almería.

Gaitán, C. et al. (2005). *Caracterización de la práctica docente universitaria*. Tesis de Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis11.pdf>

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

Goodman, K. (1995). *El lenguaje integral*. Buenos Aires: Aique.

Gómez, P. (octubre de 2015). Conocimiento pedagógico de contenido: ideas clave, interpretaciones y desafíos en la formación de profesores. Conferencia presentada en *Primer taller con universidades aliadas del programa de Becas para excelencia docente: de la cobertura a la calidad*. Conferencia realizada en Bogotá.

Guzmán, R. (2014). *Lectura y escritura: cómo enseña y se aprende en el aula*. Chía. Universidad de la Sabana.

ICFES. (2007). *Sobre las pruebas SABER y de Estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en Lenguaje*. Bogotá.

ICFES (2007). *Sobre las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje*. Bogotá. Colombia.

Iturra, G. 6 OTROS. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género*. Universidad de Magallanes. Punta Arenas. Chile.

Julián, M. y otros. (2014). *Aprender a aprender, aprender a pensar*: Colegio María Auxiliadora.

Kierkegaard, S. (1966). *Mi punto de vista*. Madrid: Aguillar.

Kemmis, S. (1984). *Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. madrid.

Latorre, A. (2003): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, Ed.Graó.

Lee, C. (2010). *El lenguaje en el aprendizaje de las matemáticas*. España. Editorial Morata.

López, G. (2012). *Pensamiento Crítico en el aula*. Universidad autónoma del estado de Morelos.

López, L. (2001). *El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de Química*. Tesis Doctoral. Universidad de Cienfuegos.Cuba.

López, P. & Fachelli, S. (2015). *Metodología De la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona. España

Luria, A. (1980). *Introducción evolucionista a la psicología*. Barcelona: Editorial Fontanella.

Marín, R. & Castillo, M. I. (2012). Caracterización de la práctica docente en ambientes virtuales de aprendizaje. *I Congreso Internacional de Educación, "Construyendo inéditos viables"*. 703-711. Chihuahua, México.

Martinez, Y. (2017). *La reflexión de la práctica pedagógica: un camino a transitar en la construcción de saber pedagógico. Análisis del Proyecto de Aula "Cosmos: Una aventura Interplanetaria"* – IPARM U.N. Universidad Francisco José de Caldas. Bogotá. Colombia.

Medina, M & otros. (2006). *Efectos de un programa basado en los postulados de la lectura y escritura como proceso sobre la calidad de comprensión y producción de textos expositivos*

en niños de tercero y cuarto de primaria. Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Colombia.

Murillo, G. (2012). El portafolio como instrumento clave para la educación superior. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Universidad de Costa Rica.

Núñez, D. y Reyes E. (2016). *Habilidades metacognitivas durante el aprendizaje de la escritura, una secuencia didáctica*. Tesis de maestría en Pedagogía. Universidad de la sabana. Cundinamarca.

Olson, R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.

Oñate, L. (2001). *Los caza escritores una estrategia de investigación para mejorar la competencia comunicativa en IE Nuestra Señora del Carmen*. Hatonuevo La Guajira.

PEI. Institución Educativa Roque de Alba. Villanueva (la Guajira)

Perez, M. (2004). *Leer y escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de política*. Universidad Javeriana.

Perkins, D. (2003). El contenido. Hacia una pedagogía de la *comprensión*. Barcelona. Gedisa .

Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. Proyecto de Investigación FONDECYT 1010839 (2001-2003).

Planas, N. y Iranzo, N. (2009). Consideraciones metodológicas para la interpretación de procesos de interacción en el aula de matemáticas. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 12(2), 179-213. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362009000200003&lng=es&tlng=es

Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El Diario del Profesor*. Sevilla: Ed. Diada.

Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Roque de Alba. Villanueva.

Ramírez, A. (1970). Monografía de Villanueva. Editorial Vanguardia.

Salgado, H. (1995): De la oralidad a la escritura, Buenos Aires, Magisterio Río de la Plata.

Ritchhart, R. Church M y Morrison, K. (2014). *Hacer Visible el pensamiento*. Primera edición.

Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación*. México. McGraw-Hill.

Strauss, y Corbin (1990). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.

Castillo, P. Santiago G. & Ruiz, R. (2005). *Lectura, metacognición y evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.

Serrano, S. (2014). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela.

Stoletov, V. (1997). *El maestro, la ciencia moderna y los métodos de enseñanza*. La Habana. Ed. Libros para la Educación,

Teberosky. A. (1998). *Más allá de la alfabetización*. Argentina Ed. Santillana.

Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19510/1/articulo6-4-9.pdf>.

Vygotsky, L. (1979). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo-Crítica.

Vygotski, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Villarini, A. (1993). *Teoría y pedagogía del pensamiento crítico*. Universidad de Puerto Rico.

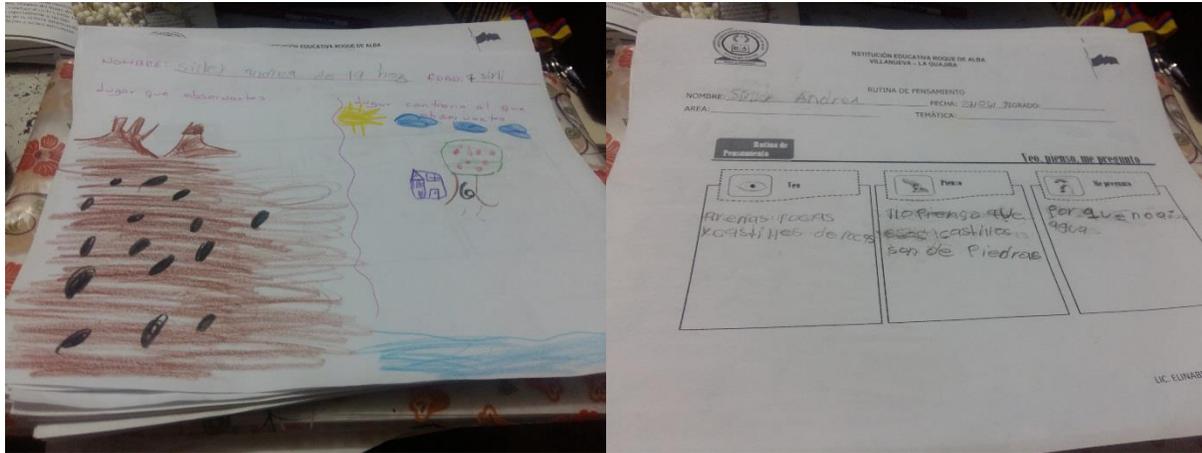
CAPÍTULO VI

ANEXOS

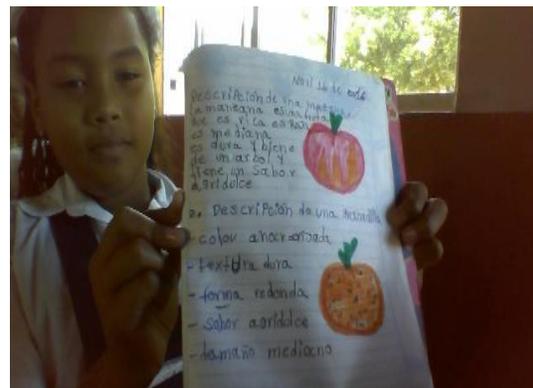
FOTOGRAFÍAS 14 APLICACIÓN RUTINAS DE PENSAMIENTO



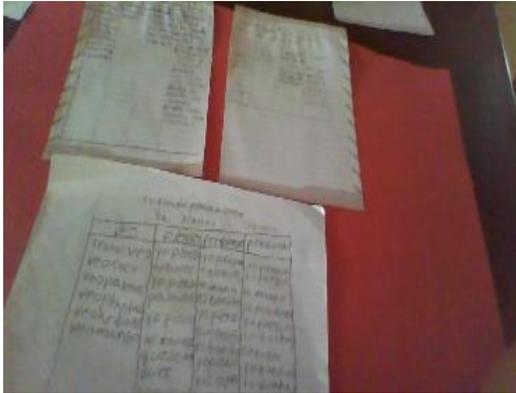
FOTOGRAFÍAS 15 ESTUDIANTES SEGUNDO 01



FOTOGRAFÍAS 16 RUTINAS DE PENSAMIENTO APLICADA ESTUDIANTES GRADO SEGUNDO-01



FOTOGRAFÍAS 16 ESTUDIANTES GRADOS CUARTO 01-02 REALIZANDO RUTINAS DE PENSAMIENTO



DIARIOS DE CAMPO

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

FECHA: 6 de febrero de 2017

LUGAR: INST. EDUC. ROQUE DE ALBA SEDE LUIS BELTRAN DANGOND

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: ESTUDIANTES DEL GRADO 301

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 8:30 a.m.

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 9:30a.m.

TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 60 minutos

NOMBRE DEL OBSERVADOR: María Elena Soto Contreras

REGISTRO No.:06

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORÍAS
A las 8:30 a.m.inicio clases en grado 301, los llevo a dar un paseo por el patio para que identifiquen los seres vivo y no vivos y realicen una descripción de lo observado, pero algunos niños no dan para escribir lo que observan y me	Dificultad para escribir Deseos de aprender

<p>preguntas si puede dibujar los seres vivos y no vivos, porque no dan para escribir, les digo que si pueden hacerlo, despue de realizar la observación vamos al salón de clases a socializar lo obsrvado, los niños muestan sus libretas y se puede evidenciar que tienen falencia en la escritura. Y esto no le permiten plasmar en la libreta lo que ellos estan realmente diciendo y reconociendo lo que observan en el entorno de la institución.</p>	
<p>En la foto N° 1 Libreta de los estudiantes con escritura</p>	
	
<p>NOTAS INTERPRETATIVAS</p>	<p>NOTAS METODOLÓGICAS OBSERVACIÓN DIRECTA Y FOTOS</p>
<p>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES Los estudiantes empiezan a realizar preguntas para aclarar sus propios conceptos. Señó ¿Puedo hacer un dibujo? ¿Cómo hago para escribir lo que observo?</p>	<p>TRANSCRIPCIÓN</p>
<p>NOTAS DE INTERÉS Actitud positiva del niño, por querer plasmar lo que está observando</p>	

DIARIO DE CAMPO # 5**FECHA:** 27 de enero del 2017**LUGAR:** Institución Educativa Roque de Alba- Sede Luis Beltran Dangond del Municipio de Villanueva –La Guajira**GRUPO OBJETO DE OBSERVACION:** Estudiantes del grado tercero -01**HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN:** 8:00 a.m.**HORA FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN:** 9:00 a.m.**TIEMPO:** 60 Minutos**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** Lic. Elinabeth Daza Méndez**REGISTRO No: 5****NOTAS DESCRIPTIVAS**

Este año 2017 me asignaron como Directora de grupo del curso tercero 02, el día de hoy se encuentran matriculados 20 estudiantes; la entrada fue el 23, pero en este municipio Villanuevero siempre hay que esperar porque cuando entran los estudiantes es cuando los papas van a firmar la matricula.

La convivencia entre estos chicos no es la mejor se la pasan poniendo quejas del compañero y les encanta estar parados del puesto, no respetan la autoridad, además los pupitres son unas mesas compartidas y cualquier momento aprovechan para estar hablando con el compañero. Se les llama la atención y poca atención ponen. El día de hoy he tomado la tarea de 6 a 8 a.m. de realizarles una charla aprovechando que yo soy Psicóloga para que reflexiones en torno de su comportamiento. Espero que las reflexiones hagan eco en cada educando. Llegado las 8 am finalizo la actividad anterior e inicio la actividad correspondiente a la diagnosis que me va a permitir detectar cuales debilidades presentan en el área de lenguaje.

La actividad se llama ¡A leer y a escribir bien!, inicié con la canción de las vocales, la comentamos, escribí en el tablero, luego les hice preguntas sobre que le faltaba a las vocales para formar palabras, muchos dijeron

que letras, solo un niño contestó que las consonantes. Después de esto les entrego un libro a cada estudiante de primero mi primaria para que buscaran la pagina 117, leo el título del poema: Zoológico les pareció atractivo y les pregunte si conocían alguno, ellos me dijeron que por la televisión. Observamos las imágenes que se encontraban a la derecha mencionan a los diversos animales que allí están plasmados delfín, venado, conejo, jirafa, mono, ardilla, pájaro, camello, entre otros, los anote en el tablero para después corroborar estos nombres con los que aparecían en el texto.

Seguidamente recito cada estrofa paso a paso alternadamente el nombre de los animales que aparecen en el poema los comprobamos con los que ellos habían dicho anteriormente. Corregimos Camello por dromedario, aquí les explique que el camello solo tiene una joroba y los dromedarios dos, pájaro por faisán y dentro del poema mencionan otros animales que ello no conocen los koala, el quetzal, las nutria. Los busqué en el celular y les mostré las imágenes de estos animales. Luego les pregunte que encontraban resaltado en las estrofas, ellos comentaron que letras las leímos y concluyeron que era el alfabeto. Escribimos letra por letra, pero observo que los chicos al escribir dichas letras no tienen en cuenta las letras que suben, bajan y medianas.

Me pongo en la tarea de realizarles una clasificación de las letras del alfabeto teniendo en cuenta lo anterior. Les realizo mucho hincapié de esto diciéndoles que las letras no son del mismo tamaño que toca hacerles ejercicio de escritura para poder desaprender lo aprendido. Para realizar el cierre de la actividad se realiza el ejercicio 2 del libro página 118, con las siguientes preguntas ¿Cuántas consonantes y vocales se encuentran en el poema? - ¿Cuál es la consonante que no tiene sonido? Demoraron en contestar porque según ellos todos tienen sonidos. Sin embargo, me queda como tarea buscarles el sonido de las letras para familiarizarlos con estos.

CATEGORIAS

- **Enseñanza**
- **Aprendizaje**
- **Pensamiento**

TRANSCRIPCIÓN

¿Qué fue lo más relevante del inicio, desarrollo y cierre de la clase?

INICIO	Que no sabían el nombre de ciertas aves que aparecen en la imagen del libro
DESARROLLO	Observar como estos chicos en tercer grado escriben las letras del mismo tamaño
CIERRE	La tarea que me queda socializarles el sonido de las letras.

NOTAS INTERPRETATIVAS

Que desconocen el uso del tamaño de las letras porque en los años anteriores no se les hace la debida explicación. Además, se usa el cuaderno doble línea para fortalecer esto pero ellos no lo saben usar quiere decir que las señas anteriores no les corrigen al momento de escribir.

PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES

¿Qué es un perico parlero?

¿Por qué existen los zoológicos si los animales allí están presos?

DIARIO DE CAMPO

FECHA: 14 febrero 2017

LUGAR: LUIS BELTRÁN DANGOND

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: ESTUDIANTES GRADO 1. O2

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 9: AM

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 9:50 AM

TIEMPO (DURACIÓN DE LA OBSERVACIÓN EN MINUTOS): 50 MINUTOS

NOMBRE DEL OBSERVADOR: HILDEGAR MILIAN RODRÍGUEZ

REGISTRO NO: 8

NOTAS DESCRIPTIVAS

(Se describe lo observado sin adjetivos no adverbios. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc)



Despues de iniciada la clase sobre la ensañanza de la vocal A.

Inicio un recorrido por todo el salon y por cada una de las mesas que se encuenran en el aula, en una de esta se encuentra – Luis Eduardo Lopez, el cual tiene puesta una cachucha negra con blanco y un logo de un candidato a la gobernacion, la docente le pide el favor de que se quite la cachucha, porque se encuentra en clase y que cuando se valla se la puede poner nuevamente, al mismo tiempo le pregunta ¿ porque no esta realizando la eveluacion?

coloreando y respondiendo las preguntas indicadas LUIS EDUARDO contesta “ seño no puedo quitarme la cachucha poque yo no tengo hueso en la cabeza y no puedo escribir porque meda dolor de cabeza”.

La docente asombrada, procede a quitarle la cachucha y seda cuenta que el niño no tiene parte del craneo del lado derecho de la cabeza, Debido a un accidente serca del colegio y que despues , de una intervencion quirurgica se

PRE- CATEGORÍAS

(Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés

habian extraido, gran parte del hueso del craneo y que la parte interna se sostiene con los tejidos de



la piel,

situacion que le ocasiona dolor de cabeza y enrojecimiento en la vista, al dia siguiente, se cita al padre de familia para indagar sobre la situacion encontrada. La madre “ manifiesta a la docente, que eso es causa de un accidente y que solo lo mandaban al colegio para que se distrajera, aprovechando que a el le gustaba mucho, escribir y dibujar pero que no podia esforsarse, Despues de hablar con la madre del niño se inicia un proceso de enseñanza aprendizaje lento con las actividades que a el le gustan, luego se lleva el caso a rectoria donde se expone la situacion del niño ,puesto que es un caso muy delicado, Y que necesitaba una atencion especial.



NOTAS METODOLÓGICAS

(Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)
 Se aplicó una metodología activa y participativa, taller práctico, observación directa y fotografía citación al padre de familia, grupo interdisciplinario de la institución.

PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTE

TRANSCRIPCIÓN

--	--

FECHA: 08 febrero 2017

LUGAR: LUIS BELTRÁN DANGOND

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: ESTUDIANTES GRADO 1. O2

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 9: AM

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 9:50 AM

TIEMPO (DURACIÓN DE LA OBSERVACIÓN EN MINUTOS): 50 MINUTOS

NOMBRE DEL OBSERVADOR: HILDEGAR MILIAN RODRÍGUEZ

REGISTRO NO: 7

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORÍAS
<p>(Se describe lo observado sin adjetivos no adverbios. Se pueden colocar talleres, registros en el cuaderno, fotos con descripción, videos, presentaciones, web, blog, etc)</p> <div data-bbox="451 1060 678 1176" data-label="Image">  </div> <p>Durnte el proceso de clase, me pude dar cuenta que dos estudiantes no estaban trabajando y que estaban recostadas sobre el pupitre, al momento en que la docente llega a la mesa donde se encontraban y les prugunta , “ porque las señoritas no estan trabajando, fania le contesta y le dice “ es que estamos ocupadas” la docente pregunta “ ¿enque estan ocupadas? fania contesta “nos estamos chupando los dedos, porque ayer mi mama no nos dejo chupar los dedos en la casa, y que si nos volvia haber nuevamente nos pegaba, por eso tenemos que chuparnos los dedos aquí en el colegio, ademas seño estamos escribiendo con una mano” :la docente les explica porque no se puede chupar los dedos ,y lo importante que es realizar las actividades para mejorar cada dia.</p>	<p>(Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés</p>

 	
	<p>NOTAS METODOLÓGICAS (Métodos e instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p> <p>Se aplicó una metodología activa y participativa, taller práctico, observación directa y fotografía.</p>

Análisis de una situación didáctica dentro del aula de clases

Contexto y situación didáctica en el aula.

Hace dos días, en la institución educativa Roque de Alba, de la ciudad de Villanueva (la Guajira), los estudiantes trabajan con el docente en la comprensión de las fracciones desde sus diferentes significados y en la capacidad de resolver problemas en diferentes contextos utilizando los números racionales, en sus distintas expresiones (fracciones, razones, decimales o porcentajes), y así poder utilizar en su cotidianidad. El grupo de estudiantes hace parte del grado sexto dos, de la Institución Educativa Roque de Alba de Villanueva, (La Guajira); y sus edades oscilan entre los 11 y 13 años.

El docente, quien es licenciado en matemáticas e informática, realiza una auto grabación con un celular en una de sus clases la cual le permitirá posteriormente analizar e interpretar los procesos de interacción en el aula de clases. Para facilitar el análisis, se ha tomado un episodio de la clase, debido a que se presentaron muchas inquietudes y los alumnos trabajaron en la construcción de su conocimiento, este episodio tiene veinte minutos de duración del cual se hace una transcripción donde intervienen el profesor y los alumnos. Las participaciones más relevantes fueron E1, E2, E3, E4, E7, E8 y E10.

Previo al episodio, el docente les propone a los estudiantes la siguiente situación, que representen gráficamente en su cuaderno cuatro fracciones que están en el tablero, para lo cual tendrá cinco minutos y posteriormente pasar al tablero con la condición de que explique el porqué de su representación gráfica.

La socialización inicia a través de la pregunta: ¿Quién quiere pasar al tablero para hacer la representación gráfica de la primera fracción? A continuación, se muestra la transcripción detallada del episodio.

- (1) P: háganlo, les dije que teníamos 5 minutos, rapiditos muchachos
- (2) E2: profe ya terminé.
- (3) P: ya terminaste los cuatro.
- (4) E2: si profe.
- (5) P: esperemos un momento más a que terminen todos, para no quitarles la oportunidad a que ellos hagan los ejercicios.
- (6) Carlos: profe ya terminé.
- (7) P: Espérate ahí Carlos vamos a darles un tiempito más a tus compañeros.
- (8) P: vamos a dar 2 minutos más para que terminen.
- (9) P: listo, quien pasa y hace la representación gráfica de la primera fracción, veamos que hace E1.

- (10) P: vamos hacer una cosa, bórrame eso que estás haciendo, como estamos trabajando la fracción $\frac{13}{9}$, entonces escíbeme en un espacio, para saber que estás haciendo, porque eso parece un medio primero ahora sí $\frac{13}{9}$.
- (11) P: vamos a coger el marcador mío para sombrear, ahora sí. ¿Por qué crees que esa es la respuesta?
- (12) E1: Porque...9x2 son...18
- (13) P: porque tomaste dos unidades, que compañero dale E3.
- (14) E3: como el numerador es más grande que el denominador por es tengo que tomar dos unidades.
- (15) P: E3 nos dice que, si una unidad no nos alcanza, entonces toma la otra unidad. en este caso el numerador es mayor que el denominador, este tipo de fracciones se llaman...
- (16) E4: Fracciones impropias
- (17) P: ¿Qué son las fracciones impropias según ustedes? Según lo que acabamos de ver
- (18) E4: son las fracciones que no se pueden realizar porque el numerador es mayor que el denominador
- (19) P: No, yo no he dicho eso
- (20) E5: si se puede, si no que el numerador es mayor que el denominador
- (21) P: ¡Ojo! ya lo dijeron... las fracciones impropias son aquellas que el numerador es mayor que el denominador, pero el numerador no es múltiplo del denominador: quien me recuerda lo que son las fracciones impropias,
- (22) E5: son las que el numerador es mayor que el denominador
- (23) P: Y...yo le agregué la condición de que el numerador no es múltiplo del denominador. A ver ¿Quién pasa a hacer la segunda?
- (24) El grupo: Yo profe, yo profe, yoo.
- (25) E7: ¡yo! ya, profe
- (26) P: ¿Por qué esa es la solución?
- (27) E7: Profe, porque el numerador es igual al denominador, entonces se hacen las partes del denominador y se toman
- (28) El grupo: bulla.
- (29) P: ¡Ojo! Este tipo de fracciones se conoce como la fracciones unidad, ¿Por qué fracción unidad?
- (30) E8: Porque El numerador es igual que el denominador
- (31) P: ¡Ojo! En las fracciones unidades; las fracciones unidades representan la unidad completa y son fáciles de reconocer Porque el numerador y el denominador tiene el mismo valor. ¿Quién hace el tercero?
- (32) El grupo: yoooooooo
- (33) El grupo: Yo profe, yo profe, yoo.

- (34) P: Hijo ya va no siempre los mismos.
- (35) E3: profe yo le hago la cuarta.
- (36) P: nada, no podemos pasar siempre los mismos, tengo que pasar persona que no han paso, tengo que aprovechar que quieren pasar.
- (37) E2: ya profe.
- (38) P: este tipo de fracciones las conocemos como fracciones propias,
- (39) E3: porque el denominar es mayor que el numerador. No es así profe.
- (40) Ojo. Ya lo dijo E3, cuáles son las fracciones propias
- (41) E3: porque el denominar es mayor que el numerador. No es así profe.
- (42) P: exactamente el numerador es menor que el denominador o al revés el denominador es mayor que el denominador. Se reconocen porque representan menos que la unidad, tenemos una unidad completa y el la dividió en este caso en dos y tomo solamente una, ¿no da una unidad completa representa menos de la unidad y ya sabemos que son cuáles?
- (43) El grupo: propias.
- (44) P: ¿por qué?
- (45) E8: porque el denominador es mayor que el numerador.
- (46) P: quien pasa.
- (47) El grupo: yo, yo, yooooo profe.
- (48) P: Listo. ¿Quién pasa?
- (49) El grupo: yo. Yo. Yooooooooo, profe yo paso
- (50) E10: yo!
- (51) P: Pasa E10. Coloque aquí cuatro.
- (52) E10: ya, profe
- (53) P: Estas se llaman fracciones
- (54) E8: impropias y completas.
- (55) P: Además de ser impropias como dice E8
- (56) El grupo: son completas.
- (57) P: tienen unas varias unidades completas, ¿verdad? Este tipo de fracciones las reconocemos porque el numerador es múltiplo del denominador, y se llaman fracciones enteras porque representan cantidades completas de unidades, de varias unidades, ¿verdad? ¿Qué otra fracción se parece a la fracción entera? De las cuatro que vimos
- (58) E8: la fracción unidad
- (59) E8: La segunda
- (60) P: La segunda, ¿será que la segunda cumple la condición de que sea una fracción entera?
- (61) El grupo: siiiii.
- (62) E8: Si, porque es una fracción completa
- (63) E3: si, porque es múltiplo

- (64) P: Exactamente, ojo el análisis que hizo el señor Santiago que dice que si se puede porque seis es múltiplo de seis, entonces la fracción unidad también se puede considerar como una fracción entera
- (65) E2: Porque es entera y es múltiplo
- (66) P: Tiene una unidad completa, y además de eso el numerador es múltiplo del denominador. Entonces...recapitulemos. Esto se llama clasificación de fracciones...entonces, ¿En cuántas partes se clasifican las fracciones?
- (67) E8: En cuatro
- (68) P: Entonces, tenemos...
- (69) E8: Propias, impropias, de unidad y enteras
- (70) P: Veamos la definición que hicimos a partir de lo que ustedes nos decían; la voy a recordar de nuevo: Fracciones propias son aquellas que representan menos de la unidad y el numerador es menor que el denominador. Las fracciones impropias son aquellas fracciones en la que representan más que una unidad y en la que el numerador es mayor que el denominador, pero numerador no es múltiplo del denominador. Fracción unidad son aquellas que representan una unidad completa, una sola unidad completa y la reconocemos porque el numerador tiene el mismo valor que el denominador. Y la última, las fracciones enteras es aquellas en la que el numerador es mayor que el denominador, pero es múltiplo de este, ¿Verdad? Y sacamos la conclusión de que la fracción unidad es entera también porque cumple la condición de que el numerador es múltiplo del denominador. Hasta ahí todo claro.

Después del turno 53 el docente hace una conclusión en la cual tuvo en cuenta las participaciones de los alumnos.

Identificación de prácticas matemáticas.

Tabla 1. Identificación de prácticas matemáticas.

Sujetos	Práctica matemática
P	<ul style="list-style-type: none"> - Propone cuatro ejercicios. - Valida las explicaciones de alumnos cuando pasan al tablero. En las líneas, 15, 21, 42 y 64. - Pregunta por qué esa representación gráfica. En las líneas, 26, 29, 44, 57, 60 y 66. - Señala la existencia de varios tipos de fracciones. En las líneas, 66 y 70 - Define cuatro tipos de fracciones. En la línea, 21, 31, 38, 57, 66 y 70.
E1	<ul style="list-style-type: none"> - Hace una representación gráfica de fracciones. En la línea 12
E2	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en la línea 2, 4 y 65. - Explica por qué la representación gráfica es la adecuada. En la línea 37.
E3	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa. En las líneas, 14, 35,39, 41, 63. - Explica por qué la representación gráfica es la adecuada.
E4	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa. En las líneas, 16 y 18 - Explica por qué la representación gráfica es la adecuada.
E5	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa. En las líneas, 20 y 22. - Explica por qué la representación gráfica es la adecuada.
E7	<ul style="list-style-type: none"> - Justifica la existencia de reglas que definen el concepto de fracción. En las líneas, 25, 27. - Hace una representación gráfica de fracciones.
E8	<ul style="list-style-type: none"> - Justifica la existencia de reglas que definen el concepto de fracción. En las líneas, 30, 45, 54, 58, 59, 62, 67,69. - Hace una representación gráfica de fracciones.
E10	<ul style="list-style-type: none"> - Justifica la existencia de reglas que definen el concepto de fracción. En las líneas, 50, 52. - Hace una representación gráfica de fracciones.

El docente plantea una situación didáctica, en la cual Chevallard et al. (1996) afirma que “la evolución de una situación didáctica requiere de la intervención constante, la acción mantenida y la vigilancia del profesor”, proponiendo cuatro fracciones en el tablero para que los alumnos

hagan diferentes representaciones y así, con su ayuda poder clasificarlas y contextualizarlas, teniendo en cuenta cada una de las participaciones.

Identificación de normas socio matemáticas

Tabla 2.
 Identificación de normas socio matemáticas.

Sujetos	Normas sociomatemáticas
P	<ul style="list-style-type: none"> - Las intervenciones del profesor no deben interferir en el razonamiento de los alumnos. - Los comentarios de tipo evaluativo pueden introducirse. - Los contenidos deben presentarse en forma ordenada y dosificada.
E1	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso. - La resolución de una tarea matemática puede requerir la revisión y modificación de resultados
E2	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso. - Los argumentos de tipo matemático admiten argumentos más generales de tipo valorativo.
E3	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso. - Los argumentos de tipo matemático admiten argumentos más generales de tipo valorativo.
E4	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso. - Los argumentos de tipo matemático admiten argumentos más generales de tipo valorativo.
E5	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso. - Los argumentos de tipo matemático admiten argumentos más generales de tipo valorativo.
E7	<ul style="list-style-type: none"> - La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso. - La resolución de una tarea matemática puede requerir la revisión y modificación de resultados

E8	<ul style="list-style-type: none">- La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso.- La resolución de una tarea matemática puede requerir la revisión y modificación de resultados
E10	<ul style="list-style-type: none">- La explicación de una resolución consiste en detallar todas las ideas seguidas a lo largo del proceso.- La resolución de una tarea matemática puede requerir la revisión y modificación de resultados

Ciertos estudiantes argumentaban por qué representaban las fracciones de esa manera, todo este esperando la aprobación y la valoración del docente, Como señalan D'amore, Font y Godino (2007), este planteamiento es normativo porque las intervenciones de los estudiantes se valoran con base en el grado de argumentación y, sobre todo, en la coherencia interna de sus explicaciones. Por otro el profesor voila su propia regla del tiempo debido a que los alumnos en primera instancia se demoraron más de lo debido para resolver las cuatro fracciones, debido a esto no se puede considerar como norma el tiempo ya que la noción de norma se refiere a las obligaciones que rigen las interacciones entre profesor y alumnos (Voigt, 1995).

En la identificación de conflictos entre significados solo observo una, la representación semiótica de las fracciones que solo usan cubos para hacer las representaciones, cuando podían haber utilizado diferentes tipos de gráficos para hacer dichas representaciones.

REFERENCIAS

Núria Planas, Núria Iranzo, Consideraciones metodológicas para la interpretación de procesos de interacción en el aula de matemáticas. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa (2009)

PUEDE VERIFICAR EL VIDEO EN EL SIGUIENTE LINK

<https://www.youtube.com/watch?v=biIPS1Gden4>

PLANEACIÓN BASADA EN LA TEORÍA CURRICULAR DE PEDRO GÓMEZ, DONDE SE MUESTRA LA ESTRATEGIA “ENSEÑANZA INVERSA DE LAS MATEMÁTICAS”



PLANEACIÓN DE CLASE DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA

Nombre:	RICARDO DAVID ARIÑO GONZALEZ
Fecha:	01 de septiembre 2017
Institución Educativa	Roque de alba Villanueva La Guajira
Grado	Sexto 01, 02, 03y 04
Áreas	Matemáticas
Tiempo	1 hora

ANÁLISIS COGNITIVO

ESTÁNDAR

- Utilizo números racionales, en sus distintas expresiones (fracciones, razones, decimales o porcentajes) para resolver problemas en contextos de medida.
- Formulo y resuelvo problemas en situaciones aditivas y multiplicativas, en diferentes contextos y dominios numéricos.

DBA

Interpreta los números enteros y racionales (en sus representaciones de fracción y de decimal) con sus operaciones, en diferentes contextos, al resolver problemas de variación, repartos, estimaciones, etc. Reconoce y establece diferentes tipos de relaciones (de orden y equivalencia y las utiliza para argumentar procedimientos)

- Propone y justifica diferentes estrategias para resolver problemas con números enteros, racionales (en sus representaciones de fracción y decimal) en contextos escolares y extra escolares.
- Interpreta y justifica cálculos numéricos al solucionar problemas.

TÓPICO GENERATIVO

Operaciones con Fracciones

METAS DE COMPRENSIÓN

- El estudiante comprenderá las fracciones desde sus diferentes significados.
- El estudiante estará en la capacidad de resolver problemas en diferentes contextos utilizando los números racionales, en sus distintas expresiones (fracciones, razones, decimales o porcentajes).
- El estudiante estará en la capacidad de formular problemas en situaciones aditivas y multiplicativas.

- El estudiante estará en la capacidad de resolver problemas en situaciones aditivas y multiplicativas, en diferentes contextos.

PRINCIPALES DIFICULTADES

El estudiante puede presentar dificultad en:

- ❖ Deficiencia en los conocimientos previos por parte del estudiante, **MATZ** (Citado por **CHAHAR**, 2003) tales como la divisibilidad, número primo, mcd y mcm.
- ❖ El profesor como técnico, se ha enfatizado el cumplimiento de un programa y no el aprendizaje de los estudiantes.
- ❖ El profesor no debe ser operativo, es parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje como mediador ente el alumno y el objeto de conocimiento (**FEUERSTEIN, RAND, HOFFMAN Y MILLER**, 1.980).

COMO COMPRENDERÁ:

Inicio:

La clase inicia con el saludo a los estudiantes y se toma asistencia para saber quién ha faltado y porque falto.

Luego, escribo en el tablero problemas que involucran el uso de las fracciones para su solución. Los estudiantes los copian, los resuelven y escriben como lo resolvieron individualmente; luego discuten sus procedimientos en grupos de tres estudiantes. Finalmente socializan en colectivo, con el objetivo de explorar que tanto saben los alumnos de la adición y la sustracción.

Desarrollo:

Primero se realizará una clase magistral para consolidar el proceso algorítmico como se adicionan y sustraen fracciones, para lograr esto haremos uso de las diferentes tipos de fracciones (homogéneas y heterogéneas) y diferentes contextos para para que puedan utilizarlas en diferentes contextos. En la explicación se utilizarán inicialmente los siguientes ejemplos:

- Operar las siguientes fracciones homogéneas:

- $\frac{7}{16} + \frac{5}{16}$
- $\frac{37}{8} - \frac{15}{8}$

- Operar las siguientes fracciones heterogéneas:

- $\frac{5}{3} - \frac{4}{9}$
- $\frac{6}{5} + \frac{1}{7}$

Luego, se pedirá a los estudiantes que resuelvan los siguientes ejercicios:

1. $\frac{7}{6} + \frac{1}{7} - \frac{2}{3}$

2. Un frasco contiene $\frac{9}{24} kg$ de sal. Si se usaron $\frac{3}{18} kg$ de sal para preparar un sancocho de gallina, ¿Cuánta sal quedó en el frasco?

Final:

Se pedirá a los estudiantes que expliquen en que se equivocaron y que los corrijan en el cuaderno:

RECURSOS.

Tablero, cuaderno, libros, marcadores, lápices, etc.

CRITERIO DE EVALUACIÓN

Se tiene en cuenta la participación de los niños en la resolución de las actividades, sin tener en cuenta que las soluciones propuestas sean o no correctas

ENCUESTA A ESTUDIANTES NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA DEL MUNICIPIO DE VILLANUEVA (LA GUAJIRA)

A continuación vamos a hacer algunas preguntas sobre sus prácticas cotidianas de lectura y escritura. Es importante contar con su actitud dispuesta e interesada y, sobre todo, con respuestas sinceras y bien razonadas. Intente no dejar ninguna pregunta sin contestar y tienes tiempo suficiente.

INFORMACION PERSONAL

NOMBRE: _____

Género: a. Hombre ___ b. Mujer ___

Edad: _____ años cumplidos

Grado que cursa actualmente _____

INFORMACIÓN SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

1. Cuando lees, ¿disfrutas con la lectura?

Disfruto

No disfruto

2. Realizas diariamente alguna lectura

Sí

No

3. ¿Cuántas horas lees diariamente?

Leyendas Noticias

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN !

ENCUESTA A ESTUDIANTES NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROQUE DE ALBA DEL MUNICIPIO DE VILLANUEVA (LA GUAJIRA)

A continuación algunas preguntas sobre sus prácticas cotidianas de lectura y escritura. Es importante contar con su actitud dispuesta e interesada y, sobre todo, con respuestas sinceras y bien razonadas. Intente no dejar ninguna pregunta sin contestar y tienes tiempo suficiente.

INFORMACION PERSONAL

NOMBRE: _____

Género: a. Hombre ____ b. Mujer ____

Edad: _____ años cumplidos

Grado que cursa actualmente _____

INFORMACIÓN SOBRE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

1. Cuando lees, ¿disfrutas con la lectura?

 Disfruto No disfruto

2. Realizas diariamente alguna lectura

 Sí No

3. ¿Cuántos libros has leído entre el año 2017 y 2018?

 1 2 3 4 5 6 Más de 6

4. ¿Lees libros por propia iniciativa o solamente los que suelen sugerir los profesores?

 Propia iniciativa Lectura obligatoria

5. ¿Has leído alguna vez un libro de poesía voluntariamente?

 Sí No

6. ¿En qué asignaturas los profesores suelen sugerir o mandar lecturas? (Indica las asignaturas)

- _____ _____
- _____ _____

7. ¿Por quiénes te sientes orientado a la hora de elegir los libros de lectura?

- Profesores Padres o familiares Amigos o compañeros de clase
- Críticos Por la publicidad

8. ¿Sueles leer periódicos o revistas habitualmente?

- Sí No

Si tu respuesta anterior es positiva, ¿con qué periodicidad?

- Diaria Semanal Mensual

9. ¿Sueles leer habitualmente cómic?

- Sí No

10. ¿Qué lugar ocupa la lectura entre las actividades que realizas en tu tiempo libre?

- Entre las primeras Entre las últimas

11. Si comparamos las horas que dedicas a la lectura con las que ves la televisión, ¿en qué proporción las situarías?

Por una hora de lectura ----- > horas de televisión

12. ¿Crees que influye el hábito de lectura en tu rendimiento académico?

- Sí No

13. ¿Crees que en la institución educativa han despertado en usted el interés por la lectura?

- Sí No

14. ¿Considerarías útil que en la Institución se programen actividades con el objeto de despertar en ti el interés por la lectura?

- Sí No

Indica alguna actividad que creas positiva:

- _____
- _____

15. ¿Acudes a las bibliotecas del Municipio para leer o sacar prestado algún libro de lectura? (No de consulta)

- Sí No

16. ¿Con qué frecuencia acudes a las bibliotecas locales?

- Diariamente Semanalmente Mensualmente
 Casi nunca Nunca

17. ¿Utilizarías la biblioteca de la institución si se abriese por las tardes?

- Sí No

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!