

**Plan de Mejoramiento para la aplicación efectiva del Modelo Pedagógico  
Constructivista en la gestión de aula del Colegio Colombo Hispano**

**Luisa Fernanda Jiménez Ayala**

**Universidad de la Sabana  
Facultad de educación  
Especialización en gerencia educativa  
Chía, Cundinamarca  
2020**

**Plan de Mejoramiento para la aplicación efectiva del Modelo Pedagógico  
Constructivista en la gestión de aula del Colegio Colombo Hispano**

**Luisa Fernanda Jiménez Ayala**

**Estudiante**

**Proyecto de grado para optar el título de Especialista de Gerencia Educativa**

**Carlos Andrés Trebilcock Aranguren**

**Asesor**

**Universidad de la Sabana**

**Facultad de Educación**

**Especialización en gerencia educativa**

**Chía, Cundinamarca**

**2019**

## Tabla de contenido

<b>Introducción.....</b>	<b>8</b>
<b>El Problema De Investigación .....</b>	<b>12</b>
<b>Contexto Institucional.....</b>	<b>12</b>
<b>Problema institucional.....</b>	<b>12</b>
<b>Formulación del problema .....</b>	<b>15</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>17</b>
<b>Objetivo General .....</b>	<b>17</b>
<b>Objetivos específicos .....</b>	<b>17</b>
<b>Marco Teórico .....</b>	<b>18</b>
<b>Antecedentes .....</b>	<b>18</b>
<b>Constructivismo y gestión de aula .....</b>	<b>20</b>
<b>Gestión de aula .....</b>	<b>29</b>
<b>Plan de Mejoramiento .....</b>	<b>34</b>
<b>Prácticas pedagógicas como referente para el mejoramiento de la gestión de aula .....</b>	<b>35</b>
<b>Diseño Metodológico .....</b>	<b>38</b>
<b>Tipo de investigación .....</b>	<b>38</b>
<b>Población.....</b>	<b>39</b>
<b>Muestra .....</b>	<b>39</b>
<b>Técnicas de recolección y análisis de la información. ....</b>	<b>40</b>
<b>Análisis documental. ....</b>	<b>40</b>
<b>Observación.....</b>	<b>41</b>
<b>La encuesta.....</b>	<b>43</b>
<b>Resultados .....</b>	<b>44</b>
<b>Análisis estadístico descriptivo .....</b>	<b>44</b>
<b>Encuesta estudiantes.....</b>	<b>47</b>
<b>Encuestas a docentes .....</b>	<b>53</b>
<b>Encuestas a directivos .....</b>	<b>58</b>
<b>Estructura técnica de la propuesta.....</b>	<b>61</b>
<b>Conclusiones y Recomendaciones .....</b>	<b>65</b>

**Referencias.....70**

**Lista de Tablas**

Tabla 1. Matriz de Triangulación.....	45
Tabla 2. Plan de mejoramiento de la gestión en el aula .....	61

## Lista de Figuras

Figura 1. ¿Los aprendizajes obtenidos en clase le permiten analizar y resolver situaciones cotidianas?.....	47
Figura 2. ¿En el aula se generan espacios que promueven el debate, la participación activa y autonomía del estudiante?.....	48
Figura 3.¿Para el desarrollo de los contenidos y temas de clase , el docente parte de ejemplo y temas de la vida cotidiana para generar comprensión y nuevo conocimiento?.....	48
Figura 4.¿Sus docentes se preocupan por desarrollar habilidades de liderazgo, creatividad e innovación en las actividades desarrolladas en clase?.....	49
Figura 5.¿El docente desarrolla en su totalidad los temas proyectados al inicio del periodo y además da continuidad?.....	50
Figura 6. ¿Al día de hoy recuerda y practica los conocimientos vistos a lo largo del año escolar en cada una de las diferentes asignaturas?.....	51
Figura 7. ¿Considera que la relación que mantienen los docentes con los estudiantes dentro y fuera del aula es?.....	51
Figura 8. ¿Qué elementos del ambiente físico de aula considera que deben mejorar?.....	52
Figura 9. Cuando recibe conocimientos nuevos sobre algún tema en el colegio, usted siente que:.....	53
Figura 10. ¿Qué metodología utiliza en sus procesos de gestión de aula para garantizar la eficacia del aprendizaje en sus alumnos?.....	53
Figura 11. ¿Qué dinámicas de clase implementa en la gestión de aula?.....	54
Figura 12. Sus métodos de enseñanza están basados, fundamentalmente en:.....	55
Figura 13.¿Qué elemento considera definitivos en el proceso enseñanza – aprendizaje dentro del aula regular?.....	55

Figura 14. ¿Cómo cataloga la capacitación que recibe por parte de la institución en el método constructivista? .....	55
Figura 15. Con base en la metodología que usted aplica, considera que sus estudiantes progresan académicamente porque: .....	56
Figura 16. ¿Qué elementos del ambiente físico de aula considera que deben mejorar para la efectividad didáctica?.....	56
Figura 17. ¿Qué elementos considera que se deben mejorar para optimizar los procesos en la gestión de aula?.....	57
Figura 18. Que tan eficaz es la comunicación entre directivos y docentes en el cumplimiento de objetivos pedagógicos institucionales. ....	57
Figura 19. El colegio asume como método pedagógico, el modelo constructivista. ¿Capacita adecuadamente al personal docente para gestionar los procesos de aula con base en esta metodología?.....	58
Figura 20. En los procesos de selección docente para ingreso a la institución, cómo define la labor de ustedes directivos en materia de conocimientos sobre constructivismo:.....	58
Figura 21. Ingresado ya un profesor de planta, el seguimiento directivo a su labor docente en materia de gestión de aula y método constructivista es: .....	59
Figura 22. Como define usted el conocimiento y la experticia del personal directivo en materia de metodología constructivista y aplicación en la gestión de aula: .....	59
Figura 23. La comunicación e interacción pedagógica de ustedes los directivos con el personal docente, la catalogaría como: .....	60

**Lista de Anexos**

<b>Anexo 1.</b> Ficha de Seguimiento y Observación de Clases.....	78
<b>Anexo 2.</b> Planeación de clase.....	80
<b>Anexo 3.</b> Encuesta para estudiantes de secundaria .....	84
<b>Anexo 4.</b> Encuesta para docentes.....	85
<b>Anexo 5.</b> Encuesta para directivos .....	86

## **Resumen**

En este trabajo de grado se ha investigado sobre gestión de aula con base en los postulados de teorías constructivistas, que se materializan en las prácticas pedagógicas y gestión de aula; proceso que tuvo por meta el diseño de un plan de mejoramiento de modelo constructivista en el aula en el colegio Colombo Hispano de Cajicá, donde se verificaron las fases de las tareas pedagógicas de aula, sus niveles de eficacia y los ajustes requeridos para el logro de la excelencia, con base en el modelo constructivista.

Se pudo constatar el estado del proceso de gestión de aula por parte de los docentes de la institución y los respectivos seguimientos por parte de las directivas donde se hallaron sus virtudes y sus falencias y así, se construyó el plan de mejoramiento. Se comprobó qué tipo de estructura didáctica y cuáles métodos de gestión de aula se vienen implementando para potenciarlos y rediseñarlos en una nueva matriz de gestión de aula que garantice un avance significativo en la calidad del servicio educativo que presta la entidad, con base en las proposiciones cardinales del constructivismo, que parten de reconocer que el estudiante es un actor dinámico de su proceso educativo.

**Palabras clave:** Mejoramiento Institucional, Gestión de Aula, Constructivismo.

### **Abstract**

In this degree work we have investigated classroom management based on the postulates of constructivist theories, which materialize in pedagogical practices; process that aimed at the design of a plan to improve classroom methodologies at the Colombo Hispano de Cajicá school, where the phases of classroom pedagogical tasks, their levels of effectiveness and the adjustments required for the achievement of excellence were verified , based on the constructivist model.

It was possible to verify the status of the classroom management process by the teachers of the institution and the respective follow-up by the directives where their virtues and their shortcomings were found and thus, the improvement plan was built. It was verified what kind of didactic structure and which classroom management methods are being implemented to strengthen and redesign them in a new classroom management matrix that guarantees a significant advance in the quality of the educational service provided by the entity, based on the proposals cardinals of constructivism, which start from recognizing that the student is a dynamic actor in his educational process.

**Key words:** Institutional Improvement, Classroom Management, Constructivism.

## Introducción

El presente trabajo de grado recobra una práctica de gestión de aula en el Colegio Colombo Hispano de Cajicá, cuyo proyecto educativo está sustentado sobre la modelo constructivista. Compone una redención del uso de recursos en el salón de clases ya que se sacudió la tradición didáctica aplicada hasta ahora, para proponer un plan de mejoramiento institucional en la materia.

El primer ámbito que ocupó esta labor se sitúa en la caracterización de las prácticas de gestión en las aulas de la institución, la indagación sistemática a los estamentos involucrados, particularmente el sector docente, y la confrontación de la praxis didáctica con los postulados del constructivismo. Se efectuó una valoración de los procesos ejecutados por los maestros con sus respectivos alumnos, los documentos que sustentaban su planeación y realización pedagógica, y el nivel de seguimiento del personal directivo a los mismos.

Esta labor se llevó a cabo durante el segundo semestre de 2019 y en ella se evaluaron todas las acciones didácticas puestas en práctica por los profesores, los recursos utilizados, las técnicas apropiadas y las respuestas cognoscentes y actitudinales de los educandos como actores decisivos en la construcción de su propio conocimiento (Marin, 2003). Lo anterior condujo al otro tema fundamental que se abocó en este trabajo que es la relevancia de la institucionalidad en el éxito de la gestión de aula y en su mejoramiento, y para ello se analizaron los problemas para implementar el modelo pedagógico institucional por parte del grupo de maestros con el propósito de detectar los aciertos, pero sobre todo las fallas a la hora de gestionar la planeación didáctica dentro de sus grupos asignados.

A partir de este enfoque, fue de trascendencia capital hallar los elementos que establecen la eficacia de la gestión colegial en los educandos para reconocer con oportunidad y vigencia las innovaciones pedagógicas que la entidad requiere efectuar. Hay algunos consensos académicos que conciertan en asumir la eficiencia de una administración didáctica como la

consecuencia de disímiles componentes que repercuten en el ejercicio cotidiano del maestro (Medrano & Revelo, 2018).

La utilidad pragmática de la labor docente es posible valorarla técnicamente con herramientas de planeación, verificación, control y ajuste, pero serán insuficientes si no se indaga permanentemente sobre las condiciones del ejercicio pedagógico a todos los actores que participan del proceso educativo. La sola sistematización de datos en formatos -útiles y necesarios sin duda- aporta valiosas informaciones, pero oculta muchas otras que se deben obtener mediante el intercambio frecuente de experiencias por parte de todos los sectores del andamiaje pedagógico.

La gestión de aula parte de un aspecto muy relevante y es la profesionalidad del maestro, que expertos del País Vasco la precisan como el gobierno o los modos que determinan o refieren a la persona que ejerce la docencia escolar y se coliga con asumir decisiones asertivas asentadas en la práctica pedagógica, que se traduce en el discernimiento concreto en situaciones didácticas concretas, y cuyos estándares de evaluación institucional se pueden mirar desde medidas comunicativas, conductas interactivas con los educandos y compromisos solidarios con el avance de sus grupos (Eoslatp, 2017).

Esta fue la situación específica de la investigación en el colegio Colombo Hispano, donde se examinaron los aspectos concluyentes del proceso de gestión de aula por parte de los docentes, visto como un asunto integral dentro del proyecto educativo institucional. Por este motivo, no sólo se analizó la forma de gestionar del profesor dentro de sus clases, sino también las tácticas directivas que se han venido implementado para el mejoramiento de los indicadores educativos del plantel.

Este trabajo es muy importante para el avance de los procesos de gestión de aula, porque se emplearon y contrastaron saberes pedagógicos adecuados al perímetro de la administración de métodos didácticos en las aulas escolares, con el propósito último de coadyuvar al

mejoramiento integral de las instituciones educativas, y como valor agregado, se suministraron posibles soluciones a dificultades puntuales halladas entre la planeación de aula, la gestión de aula y el control de dicha gestión.

Los cuatro primeros capítulos tienen condesada la información formal y metodológica donde se halla la problemática, su planteamiento, definición y la pregunta clave a responder por parte de la investigación. Con base en ello se formularon los objetivos tanto general como específicos. Luego se encuentra un marco teórico amplio con antecedentes y contemporización de la temática, así como el marco metodológico usado en el estudio con la explicación de cada procedimiento e instrumento utilizado.

La parte sustantiva se halla en los resultados que se esbozarán a continuación como guía para la lectura profunda. Como fruto de esta investigación se encontraron niveles defectuosos de comunicación entre directivos y docentes, situación que obstruye la difusión eficaz de directrices didácticas, enreda el acogimiento significativo de las instrucciones impartidas y conlleva malestar y confusión en el grupo de profesores. Por el contrario, el estudio arrojó que la mayoría de estudiantes afirman estar satisfechos en su interacción comunicativa con los maestros en sus clases, y no reportan dificultades de comprensión en los métodos, ni en los conocimientos recibidos.

En cuanto a la gestión de aula y su sincronización con la planeación directiva, se descubrió una grieta en información desde directivos hacia maestros, que repercute en una carencia de criterios unificados en la aplicación método pedagógico institucional que es constructivista. Las encuestas aplicadas a los estudiantes arrojan un nivel de complacencia moderado, en relación con las expectativas de aprendizaje. Las acciones de capacitación de directivos y profesores en temas metodológicos son muy tenues.

En este informe final también se hallará que a la gestión pedagógica en el salón de clase le falta un plan de capacitación, actualización y mejoramiento que perfeccione el tejido de

planeación pedagógica y de gestión de la enseñanza por parte de los maestros en las aulas, quienes, por demás, reconocieron insuficiencias en su formación metodológica. Aun así, el estudio evidenció que los recursos que se emplean en las clases crean estímulos creativos en los alumnos y avivan sus destrezas de edificación independiente de conocimientos.

La investigación que se leerá a continuación, desvela también que se demandan cambios materiales que optimen el aire en los salones y que los espacios sean conformes al número de estudiantes de cada curso, ya que ambos aspectos complican el proceso de enseñanza aprendizaje, y afectan la eficacia de la gestión educativa. Finalmente se halla en este informe final una serie de datos sobre escasos recursos educativos y nuevas tecnologías en las aulas, componente que afecta la realización de un proceso cualquiera gestión de aula. Con base en ese cúmulo de datos, el informe entrega, como corolario del trabajo, unas recomendaciones para el mejoramiento integral de la gestión de aula en el colegio Colombo Hispano.

## **El Problema De Investigación**

### **Contexto Institucional**

El colegio Colombo Hispano es una institución de carácter privado, fundado en el año de 1984 por la Licenciada Rosa Inés Ayala Morato, quien es la representante legal y Rectora. Está ubicado en el municipio de Cajicá, Cundinamarca, y ofrece los niveles de preescolar, básica y media técnica en sistemas, bajo convenio con el SENA. Opera en calendario A, jornada única, y los educandos reciben como valores educativos agregados la enseñanza del francés como segunda lengua y la posibilidad de integrar la banda marcial. Está dotado con amplias instalaciones, dentro de las que se destacan el aula múltiple, la biblioteca, los laboratorios con tecnología de punta y amplias zonas verdes para recreación y deportes.

La planta de personal del colegio está dividida en: equipo directivo conformado por la rectora y los coordinadores académico, el comité de convivencia y el orientador escolar; equipo docente conformado por los docentes asignados para cada uno de los cursos y las áreas; grupo de asistencia administrativa conformado por la secretaria, la bibliotecaria, el personal de aseo y el de seguridad.

El Colegio Colombo Hispano se propone impartir una educación de calidad, con base en principios de disciplina, formación en valores, competencias ciudadanas, idiomas, ciencia y deporte, para promover líderes emprendedores con principios democráticos. La institución se proyecta hacia el logro de la excelencia académica, los resultados exitosos en las pruebas saber y el fortalecimiento de convenios de intercambio estudiantil.

### **Problema institucional**

El colegio Colombo Hispano en su proyecto educativo institucional promueve la metodología constructivista; sin embargo, se requiere certeza de su eficaz aplicabilidad y eficacia en la gestión de aula ya que los resultados de las pruebas de Estado ICFES 2019 reflejan una disminución de resultados en todas las áreas, menos en matemáticas, en relación

con las de 2018. Es pertinente ubicar en contexto teórico este problema. El constructivismo es un estándar didáctico que ofrece las herramientas al estudiante para que sea competente a la hora de edificar una correcta comprensión y ejecución de los procesos aprendidos y aprehendidos (Serrano, 1989), consecuencia de las prácticas preliminares derivadas del contorno donde vive e interactúa.

Para convertir en realidad esta premisa y verificarla es necesario atender primero a lo postulado por Rosa (2009) cuando afirma que “para la aplicación del constructivismo, la actitud de los docentes se constituye en un factor fundamental. En la configuración de las actitudes concurren tres elementos el cognitivo, conductual y afectivo, considerando la interacción entre formación docente y la práctica educativa” (p. 11). Las directivas del colegio Colombo-Hispano, quienes autorizaron este estudio en su institución, han afirmado previamente que no existe un seguimiento sistemático al docente en la aplicación y desarrollo del modelo constructivista en la gestión de aula, problemática que incide en la calidad y los resultados académicos. El cómo inicie, es el punto neurálgico que da origen a este estudio.

La práctica pedagógica, vista como una representación filosófica, es ininteligible pero muy útil cuando permite reflexionar, como afirma Díaz (2006), “entre el ser y el deber ser de la actuación del docente” (p. 91), pues en ese espacio de disertación se encuentran las claves sobre las responsabilidades capitales que un líder pedagógico asume con sus educandos al interior de un aula, y le aporta un sinfín de soluciones pragmáticas a la hora de concebir un método para lograr que estos aprendan construyendo.

En el Colombo-Hispano, la problemática detectada por el personal directivo nos indica que en diversas ocasiones los docentes no tienen un rumbo claro en su gestión pedagógica y aunque conocen por instrucción institucional lo que deben hacer con base en los paradigmas constructivistas, cuando de aplicar herramientas en el salón de clases se trata no lo hacen, o lo hacen de manera disgregada, la mayoría de las veces.

Y es que el tema es profundo, pues como lo indica Víctor Díaz (2006), anteriormente citado, no sólo pasa por la instrucción de conocimientos sobre este modelo educativo, sino que atañe a la actitud y la afectividad de los docentes en su administración de conocimientos a transmitir, sin las cuales, el conocimiento sería estéril y ninguna planeación daría resultado. La manera exacta y precisa de cómo gestionan el modelo pedagógico institucional los docentes, es el siguiente hilo problemático que abordará esta investigación.

Lo anterior deriva en la dificultad de confrontar la filosofía institucional en la gestión de aula ya que, en la tendencia constructivista, el educando descifra los datos, las guías, las cualidades o las destrezas obtenidas anticipadamente para alcanzar una instrucción reveladora, que brota al manifestarse tanto su estimulación, como su deseo genuino por asimilar conocimiento de manera progresiva (Saldarriaga, Bravo, & Loor, 2016). Esta labor esencial y misional del colegio no ha sido estudiada, ni abordada por ningún estudio previo, lo que se traduce en que la entidad educativa no posee una guía de transformación de procesos que se haya elaborado con datos obtenidos en la propia práctica pedagógica.

Finalmente, el conflicto que se detecta en un análisis primario y testimonial con directivos, es el relativo a las altas expectativas que se trazan frente a la ejecución pedagógica del modelo constructivista en los salones de clase, sin que los resultados esperados puedan medirse con precisión en el desarrollo de la enseñanza directa que imparten los docentes. No es un tema exclusivo de este plantel, pues algunos investigadores como Anderson (1996) han descrito que esas “expectativas persisten porque se pone muy poca atención a las formas complejas en que las escuelas se relacionan con las estructuras institucionales en las sociedades actuales” (p. 13). Es decir, que el reto conceptual de la gestión de aula en el colegio estará enmarcado en un análisis permanente del entorno social en el que se mueven directivos, padres, alumnos y docentes, para poder enfrentar con rapidez y eficacia, los cambios vertiginosos que el mundo globalizado efectúa sobre todas las sociedades y

comunidades, lo que impacta directamente la forma en que se aplica un modelo de aprendizaje y más, con la alta exigencia de constructivismo. Los resultados ICFES son un termómetro de que algo no marcha bien en la gestión de aula, pero sin investigarlo, no es posible planear un mejoramiento del proceso didáctico.

Esta problemática también permite reconocer que brindar una planta de docentes de calidad superior requiere, ante todo, que su capacitación académica les permita desplegar el bagaje conceptual teórico en armonía sincrónica con la gestión práctica en el aula, ya que este componente es vital y excluyente para el éxito didáctico, sobre todo en la metodología constructivista, es necesario tener en cuenta que al no capacitar y dejar de lado el acompañamiento surgen la rotación y deserción constante de docentes lo cual es un elemento que afecta la culminación y éxito de procesos pedagógicos. Los directivos reconocen que esa capacitación es precaria, pero se requiere conocer el real impacto de esta carencia en la eficacia de la gestión de aula en el colegio.

En esa dirección, el análisis del Ministerio de Educación Nacional, MEN, (2015) sobre formación docente asevera que la correspondencia de las hipótesis sumergidas en “los saberes disciplinares y pedagógicos, y las didácticas que permiten en la práctica el desarrollo de dichos saberes” (p.10), se unen en el trabajo del docente, mientras que entre estas late una dependencia intrínseca. Por esta razón, no es viable instituir condiciones de preeminencia entre conocimientos disciplinares, pedagógicos y prácticas formativas.

Lo anterior es una aproximación contextual que nos permite encajar el problema para su delimitación.

### **Formulación del problema**

La naturaleza del proceso educativo escolar está ligada al modelo pedagógico escogido como método de enseñanza aprendizaje. Pero la eficiencia de su aplicación, medida en gran parte por los logros comprobados en los alumnos, depende de una adecuada gestión de aula

por parte de los profesores, guiados a su vez por una adecuada planeación y correcto seguimiento por parte del cuerpo directivo.

Precisamente en este estamento, cúspide formal de la estructura organizativa del colegio Colombo Hispano, surgió la inquietud de ubicar el problema con base en situaciones a priori divisadas, siendo la más compleja, la presunta falta de conocimiento por parte de los docentes de todo lo que implica el constructivismo como método pedagógico escolar y sus formas de gestionarlo en el aula.

Como consecuencia de ello, se puede presentar a futuro inmediato una inaplicabilidad real del modelo constructivista y su metodología, con una afectación seria de la calidad pedagógica de la institución, de sus resultados como ya se evidencia en las pruebas ICFES 2019 y, por consiguiente, de su credibilidad y prestigio ampliamente ganados durante 36 años.

La formulación del problema de esta investigación es la siguiente: ¿Qué aspectos son decisivos para la efectiva aplicación del modelo constructivista en la gestión de aula del Colegio Colombo Hispano?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Diseñar un plan de mejoramiento para la gestión de aula del Colegio Colombo Hispano, en el que se implemente adecuadamente el modelo pedagógico constructivista

### **Objetivos específicos**

- Describir las prácticas pedagógicas del Colegio Colombo Hispano
- Analizar las prácticas pedagógicas presentes en el Colegio Colombo Hispano.
- Diseñar un plan de mejoramiento para la efectiva aplicación del modelo constructivista en la gestión de aula.

## Marco Teórico

### Antecedentes

A continuación se enuncian algunos postulados teóricos acerca de la gestión de aula y constructivismo pertinentes para el desarrollo y elaboración de la propuesta de mejoramiento. A nivel internacional es pertinente comenzar referenciando (Galarza, 2012) el trabajo de Galarza (2012), donde a través de un estudio de campo, que con las implicaciones propias del trabajo en el aula, tuvo como propósito estar al tanto de las desiguales experiencias didácticas que se trabajaban en la instrucción primaria y secundaria de los colegios ecuatorianos, ejemplificado en la Unidad Educativa Fe y Alegría “La Dolorosa” de la ciudad de Manta.

El prototipo usado como herramienta metodológica fue una encuesta aplicada a 20 docentes y a 20 estudiantes; paralelamente, hubo observación de labores. Con los datos de ambas técnicas, se consiguió una serie de resultados que arrojaron como síntesis que el tipo pedagógico que utilizan los docentes en el aula no es determinado por la planeación, o sea, que a la entidad educativa le falta implementar una guía particular didáctica, que rijan el transcurso de instrucción educativa. Como consecuencia, cada docente emplea un patrón pedagógico conforme a su desarrollo profesional en donde, en la mayoría de casos, sobresale el esquema tradicional donde el docente es el epicentro de las clases.

También es pertinente reseñar el trabajo de Ceballos (2015); su proposición de labor investigativa se basó en un ajuste del piloto didáctico de La Salle a las peticiones implícitas de la Sociedad de la Información y del Conocimiento, para instruir a los estudiantes que la autora denomina Generación Net.

De sus prácticas, verificaciones y práctica docente, le brotó el pensamiento de comprender en las percepciones de la juventud y la relación educativa en el mundo actual globalizado por la tecnología. Ceballos (2015) desentraña el rol que la familia, el colegio y la formación

académica asumen al momento de suministrar a los discípulos una sucesión de herramientas didácticas como las idoneidades, la ética y los requerimientos con miras al futuro, y se cuestiona sobre “qué es de la juventud en el momento actual, hacia dónde se dirige y cómo la estamos educando para convertirla en una ciudadanía responsable y capaz de liderar la sociedad y el planeta en el siglo XXI.” (Ceballos, 2015, p. 17).

Fernández, Tuset, Ross, Leyva, & Alvídrez (2010) en investigación publicada en la revista REICE, aportan una herramienta de examen de las prácticas pedagógicas en la asignatura de Ciencias, cuyo cuadro de inferencia es la orientación constructivista de la instrucción escolar. Se trata del artículo que brinda un cerco aclaratorio pujante e integrador para el estudio de los contextos formativos en el aula y forma un instrumento ventajoso para las disposiciones basadas en la enseñanza constructivista, justificado en que desde hace muchos períodos lectivos, es la guía que originan las innovaciones didácticas en la ilustración de las ciencias de la generalidad de las naciones.

En este artículo se muestra en complejidad una investigación de las primordiales ideas planteadas de observación de las prácticas pedagógicas de los docentes en clases de ciencias, y se asumen los fundamentos del constructivismo desde de cuatro extensiones de las prácticas educativas:

- a) “Qué enseñan los profesores” (contenidos educativos desarrollados en clase), b) “cómo enseñan” (tipo de actividades educativas que los maestros proponen a sus alumnos y su duración, atención a las ideas previas, estrategias en la evaluación y en la participación de los alumnos, y organización del trabajo de los alumnos), c) “qué hacen los estudiantes” (actividades cognitivas implicadas en las tareas que realizan los alumnos y la responsabilidad del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje) y d) “cómo interaccionan los docentes y estudiantes” (estructura comunicativa que ambos establecen) (Fernández *et al*, 2010, p. 27).

El universo de antecedentes nos lleva a Solé (2009) quien propende por envolver a todo el entorno escolar en la ejecución de una tarea y para ello, dice, se requiere que el estudiante la vea atractiva, con la intención de poder descubrir escasez de conocimiento que deba ser cubierto y que marche como motor del trabajo didáctico.

La mayoría de las veces, a criterio de Solé (2009), es difícil descubrir la insuficiencia cognoscitiva que abriga un aprendizaje y no siempre ésta se halla en el ribete de utilidad a que aspira el educando. Por eso la autora aclara que “se trata de que los alumnos no sólo conozcan los propósitos que guían una actividad, sino que los hagan suyos, que participen de la planificación de aquélla, de su realización y de sus resultados de forma activa” (Solé, 2009, p. 43), lo que no conjetura exclusivamente que creen, que procedan y que ejecuten; requiere, conjuntamente, que alcancen comprensión de todo el proceso que construyen en el aula, que se respondan por esto y que sitúen razonamientos para evaluarlo, y cambiarlo, si es menester.

### **Constructivismo y gestión de aula**

En el entorno de la instrucción escolar de finales del Siglo XX y comienzos del Siglo XXI, se halla una generación de hipótesis que tienen por meta exponer de modo minucioso el asunto de la enseñanza - aprendizaje, imaginándolo bajo novedosas formas, como un tema direccionado hacia el estudiante. Estos acercamientos teóricos se mantienen vigentes gracias a un cúmulo de investigaciones sobre el aprendizaje cognitivo, por una parte y a la combinación de otras sabidurías afines con el ambiente y del aprendizaje, por el otro.

Una de los supuestos teóricos que más perspectivas ha fundado en el contexto de la enseñanza y de los que más consecuencias científicas han poseído en ese perímetro, es la proposición constructivista, que ha significado, adicionalmente, ser una de las más acreditadas en la psicopedagogía. Esta teoría se sostiene, básicamente, en las doctrinas de Piaget (1975) relativas al progreso cognoscente y los oficios primordiales que median y

constituyen una tendencia firme en el aprender haciendo, la labor de Piaget es una de las que más huella ha dejado en el progreso de la pedagogía constructivista de último tiempo. Es el investigador de un método teórico que examina con cualidad totalizadora casi todas las caras del adelanto cognitivo en los educandos (Piaget, 1975) y supera en mucho a las variadas proposiciones que intentan declarar, exclusivamente, aspectos muy precisos y puntuales sobre las actuaciones docentes y estudiantiles en el aula, que definen el cambio de la didáctica evolutiva presente. Piaget siempre fue más allá, pues concibió los procesos de enseñanza aprendizaje como un todo de muchas partes que se construyen y configuran en el intercambio vital de la escuela (Piaget & Inhelder, 2015).

Aun cuando no estudia el sumario de aprendizaje de forma minuciosa, sí fabrica una suposición científica del aprendizaje que se mantiene sobre consistentes elementos ideológicos y psicológicos, donde piensa el aprendizaje como una reparación de las organizaciones cognitivas existentes en cada minuto que el estudiante recibe conocimiento y las pone a prueba en todo el proceso al interior del aula de clases. Esto significa, que las conexiones en el juicio mental de quien aprende, son comprobados como procesos donde, con base en el recibo de información, se juntan nuevos conocimientos que se declaran por una combinación que opera sobre los bosquejos intelectuales que el niño o joven ha construido con sus saberes y con sus experiencias (Piaget, 1969).

Para Piaget (1969), la mejora intelectual por acción de la pedagogía constructivista es un asunto de reestructuración permanente de las formas de enseñar en el aula, que comienza con una mirada exterior que crea un apuro o inseguridad en el educando, porque varía radicalmente el plano mental que se tenía sobre alguna materia, pero lo potencia a transformar lo aprehendido en un nuevo aprendizaje, en una nueva construcción de sabiduría. Piaget, por su alineación como biólogo transpuso diversas concepciones propias de esa ciencia al análisis del perfeccionamiento cognitivo y es allí donde destaca la importancia

específica que dio al desarrollo del conocimiento en el proceso educativo e indagó sobre la mejor manera de fundar una ponderación entre el cálculo teórico y la exploración práctica (Piaget, 1973).

Piaget da cuenta de la mejora casi espontánea de la comprensión didáctica, gracias a la destreza que se fundamenta en el trabajo sensorial y motriz en el aula, así como la interacción con los contextos naturales y culturales que la escuela pueda brindar al máximo. Sus erudiciones sobre el constructivismo como método válido de enseñanza aprendizaje han pretendido dar un esclarecimiento del cómo alcanza un estudiante a conocer sobre los temas que le son enseñados si se le estimulan adecuadamente sus sentidos disponibles. Por la integralidad de su hipótesis, el epistemólogo suizo constituye un significativo y pertinente referente para el impulso y mejoramiento de los procesos de gestión de aula basados en el constructivismo (Piaget, 1968).

En este ámbito es pertinente el examen de la obra de Dewey (2007), donde la enseñanza compone la técnica primordial del avance humano y en los momentos en que un docente extiende sus estrategias pedagógicas no sólo ilustra a un estudiante sino también promueve a la ordenación de una existencia social justa. De esta forma puede sintetizarse el trazo de la oferta formativa de Dewey, un autor decisivo en los paradigmas constructivistas. Se puede afirmar que es tal la influencia contemporánea de su obra, que a pesar del gran material nuevo que hay sobre el tema, muy poco de éste ha podido constituirse como contradictor válido de sus postulados, en lo relativo a las pugnas instructivas en el constructivismo de hoy, sobre todo en los gestores de aula que son los docentes.

Para Guillermo Ruiz (2013), la obra de Dewey ha estado presente en todo el desarrollo del constructivismo y ha influido en diferentes espacios de la tarea educativa como “la didáctica, la filosofía de la educación, la psicología educacional, la política educativa” (pág. 104) entre otros. Es respetado como el intelectual del adiestramiento escolar más acreditado del siglo

XX en Norteamérica, por sus postulados sobre la transformación social y didáctica de su nación pues concebía la innovación educativa como una asociación de muchos entes y de muchos profesionales. La base de su enfoque educacional es que el pensamiento no ha de poseer ocupación distinta que la de formar creencias y que toda creencia es una norma de trabajo.

De tal suerte que el pensamiento de quien aprende construyendo, toma como propósito la fabricación de costumbres, asumiendo subconscientemente una actitud metodológica (Dewey, 1958). Por ello formuló su teoría de la experiencia para constatar que, por ejemplo, para solventar los escenarios problemáticos reales que pueda experimentar un educando, es imperativa una asociación didáctica que involucre conocimientos previos, pensamiento nuevo y acción constructiva, todo en el mismo proceso de aula, en la misma unidad didáctica específica gestionada por el maestro.

Para Dewey la fuerza de una teoría -que puede ser educativa- debía ser explícita por medio de una investigación práctica de las secuelas que salen a la luz luego de su utilización, como en la planeación escolar, o en las artes (Dewey, 2008). Las ideas corrientes sobre el trabajo de aula y las concepciones sobre la eficacia pedagógica, son enseres para la reparación de escenarios problemáticos, pues allí donde el aprendiz se pone a prueba ligando conocimiento con praxis constructiva.

Las ideas, en la clase y en otros escenarios, únicamente asumen la calidad de significativas, si pueden servir de herramientas para la resolución de inconvenientes palpables. Dewey estaba sugestionado con que diversos problemas didácticos de las prácticas docentes radicaban en la brecha existente entre instrucción magistral tradicional y práctica directa en la resolución de situaciones dentro del aula. Para Dewey el pensamiento se compone de utensilios cognoscitivos destinados a disipar condiciones problemáticas que

nacen en la trayectoria de las actividades de enseñanza aprendizaje, o sea, las complicaciones que, a manera de reto, ofrece la experiencia (Dewey, 1964).

De esta forma el conocimiento es, indispensablemente, el depósito de conciencia informativa que forja la solución de esos problemas, solución que, para el caso de la gestión de aula, radica en la construcción de saberes en una aplicación planificada de datos previos, datos nuevos y praxis sucesiva. Recalcaba Dewey, también, la jerarquía del aparato dinámico e impetuoso de los niños en el proceso de aprendizaje, pero que debe ser encausado por medio de la mezcla entre la dirección activa orientada hacia los talentos infantiles y juveniles, con el rumbo social del proceso pedagógico, para que siempre el educando aprenda en contexto (Dewey, 1975).

Proveer un aserto pedagógico sobre la guía teórica del constructivismo, es un camino con muchas derivaciones filosóficas, sociológicas y psicológicas que escapan al objetivo educativo de esta investigación. Sin embargo, al abordar teóricamente el ámbito de la gestión de aula y las prácticas pedagógicas desde esta corriente pedagógica, es inevitable dejar por sentado que, en esencia, es un aspecto multidisciplinar (Marín, 1994) que, a su vez, se traduce en modelos de concepción educativa y en ejercicios de práctica educativa que responden a visiones particulares dentro de un universo que se delimita en el término constructivismo.

Es pertinente convenir, que para desemparejar los puntos de vista desiguales constructivistas es insuficiente equiparar todas las vertientes que se han ido gestando en el desarrollo de este paradigma educativo y que es imperativo considerar cada juicio relativo al entorno y a los propósitos de la enseñanza colegial en cada contexto particular, para medir la implementación de lo teorizado en situaciones específicas geográficas, sociales y culturales.

La disertación sobre el constructivismo, entonces, no debe partir de una definición con tintes absolutistas, sino que debe reconocer, como premisa, que es una tendencia con muchos matices epistemológicos cuyos ramales son todos válidos según como se analice, donde,

además, ninguno “resulta excluyente sino que son complementarios en la medida en que aportan diferentes perspectivas fácilmente aplicables en la escuela y que proporcionan, en todo caso, resultados satisfactorios” (Gordillo, Rubiano, & Torres, 2017, p. 37)

En consecuencia, independiente de que los compendios constructivistas germinen desde campos del saber disímiles, muestran una zona de confluencia que se puede describir como aquella donde un estudiante construye su formación académica con participación activa de una serie de procesos de experiencia instructiva puntual, lo que justifica que no se deba considerar al constructivismo con un carácter general, sino como la suma de diversas aplicaciones pedagógicas que se concentran en el desarrollo y progreso del educando en contextos educativos concretos.

Una aproximación conceptual permite sustentar lo anterior de manera amplia y es la que aporta Carretero (2009) quien afirma que una persona que se halla en pleno proceso de aprendizaje, mezcla de manera indistinta los prefijos cognitivos que posee, con la experiencia que va adquiriendo en el aula, sin que ninguno de los dos factores sea predominante, por el contrario, es la mezcla de ambos lo que le facilita construir imaginarios teóricos para llevar a la práctica ya que el “conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea (p. 21)”

En este orden de ideas, el constructivismo ha hecho posible considerar, intuir y poner de manifiesto las técnicas didácticas en los colegios, desde una óptica psicopedagógica que propende por una construcción del saber escolar centrada en el hacer directo del alumno, en el intercambio de su información preexistente con la ejercitación empírica basada en la apropiación de lo planeado por la institución respectiva y ejecutado por los docentes.

En este punto es donde la estrategia constructivista, sea cual sea el enfoque implementado, se juega buena parte de su eficacia pues un docente que no se halle capacitado y mejorado de

forma constante sobre las técnicas, procesos y pedagogías del accionar constructivista, terminará aplicando las fórmulas antiguas de vaciar datos en el estudiante, llenar pizarras con información y asumirse como un docente sin posibilidad de crear en el aula y fuera de ella, incapaz de ser un innovador eficaz, reducido a un mero operador de lineamientos curriculares (Segura, 2005).

Es allí donde la gestión del docente en su salón de clases entra a ser factor decisivo del éxito aplicativo de cualquier modelo constructivista donde no sólo es importante el orden y sistematicidad de las labores de los docentes, sino la verificación de sus competencias tanto al ingreso, como en el desarrollo de su trabajo, pues sólo un docente empoderado de la pedagogía del construir conocimiento como un proceso integral, podrá conseguir del educando esa base de su desarrollo emocional y afectivo, con las destrezas de aprendizaje y materialización del mismo (Díaz, 2002).

Las ventajas de enseñar construyendo y las evoluciones que dictaminan los rápidos cambios del mundo globalizado causados sobre los espacios didácticos, familiares, docentes y pedagógicos en general, se establecen radicalmente en la transformación permanente de las técnicas de enseñanza y en la mejora de los procedimientos de información, lo que exige una rápida y poderosa contestación desde la planeación educativa de las instituciones, que tiene como punto central la capacitación de sus docentes quienes, desde el progreso de sus capacidades instructivas, han de cooperar en la obra de una sociedad compuesta por personas eficaces, eficientes, constructivas y constructoras, realizadas integralmente (Salgado, 2004).

La clave de este enfoque transformador que piensa el aula como el laboratorio de la sociedad presente y futura, está en redefinir la función del educador quitándole el rol protagónico en el proceso didáctico para trasladarlo, no al educando, sino al entorno pedagógico (Tünnermann, 2011) con todas sus estrategias de construcción de conocimiento y verificación práctica, lo que se convierte en un reto para la planificación desde las directivas

docentes, pero sobre todo para el maestro quien, aparte de su capacitación y de sus competencias, deberá asumir que se “transforma en un co-aprendiz con su estudiante, pero no se esfuma ni deja de ser importante en la relación profesor-estudiante, que está en el fondo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.1).

La educación, desde esta óptica, se arroga el derecho de reinventarse en cada contexto, en cada institución, como una cultura indeleble de buscar la evolución propositiva y constructiva del ser humano en sus ambientes íntimo, familiar, escolar y social, con base en los postulados de formación humanista exhaustiva y cosmogónica, que le dé el volumen de conocimientos y destrezas que le permitan desarrollarse con éxito en un mundo interdisciplinar que le exigirá no sólo ser, sino forjar y, además, asumir muchos puntos de inteligencia emocional e intelectual, con miras a una convivencia armónica con sus entornos (Rairan, 2017).

El epicentro del constructivismo, o su representación fundamental, imagina la instrucción escolar como una diligencia crítica y al docente como un experto libre que investiga cavilando sobre su experiencia en el aula, y en términos de praxis educativa, se descubre a las faltas académicas del educando como un guía y, a la vez, factores de observación de las técnicas de desarrollo intelectual (Coll, 199); para el constructivismo, instruirse en el colegio, es exponerse a fallar y varios de los deslices cometidos en escenarios de aula, deben reflexionarse como instantes creativos.

Para el constructivismo, la cultura educativa colegial no es una breve cesión de sapiencias, sino toda una colocación de sistemáticas técnicas de apoyo que faciliten a los discípulos construir su propio conocimiento, pues según su tesis, no se asimila sólo registrando información en el cerebro, sino edificando una estructura cognitiva propia, de cada aprendiz. Recientemente, empero, con base en significativas críticas que ha recibido esta metodología por autores de peso intelectual, sustentadas en la verificación de los impresionables tribulaciones que ha sufrido, traducidos en el extendido deterioro del requerimiento

académico y de la eficacia en los regímenes pedagógicos europeos que lo han adoptado, se ha detectado que naciones como las británicas, hayan empezado a proscribir este tipo didáctico constructivista de sus proyectos educativos (Enkvist, 2006). De cualquier manera, esto sólo refleja una tendencia de política educativa que se debe registrar, con el beneficio de duda científica que toda tendencia de pensamiento debe tener.

Lo anterior nos remite a un aspecto preciso del constructivismo, responsabilidad de la competencia docente en el aula, que es el de educar de forma colaborativa, pues es en ese intercambio de voluntades pedagógicas donde el estudiante se empodera, pero a su vez, el maestro se apropia de ese proceso, no en una vía, sino como un constante intercambio de experiencias, que como describe Calzadilla (2002) “permite al individuo recibir retroalimentación y conocer mejor su propio ritmo y estilo de aprendizaje, lo que facilita la aplicación de estrategias metacognitivas para regular el desempeño y optimizar el rendimiento” (p.10).

Como elemento concluyente de estos antecedentes definitorios de la implicación del constructivismo en la planeación educativa, hay que remarcar que el objetivo macro del proceso es empoderar al estudiante para la vida, hacerlo responsable de sus propios actos, generarle la cultura de la autogestión educativa programada para que él mismo sea el centro de sus procesos cognitivos, pedagógicos y laborales. Hernández (2017) lo plantea en estos términos:

“Así pues, en el proceso educativo se plantea un doble dinamismo, donde se encuentra en un primer momento el proceso de desarrollo y realización personal en el que cada ser humano es directamente responsable. Mientras que en el segundo se encuentra la praxis social de acompañamiento, por medio de la cual se ayuda a desarrollar procesos de autoformación, autogestión y auto crecimiento” (p.14).

Una planeación adecuada pondrá en la escena escolar ese propósito y lo llevará a cabo eficazmente. Así mismo, el diseño del trabajo docente no debe caer en la falsa separación entre instrucción y formación, tan aceptado en muchos ambientes académicos latinoamericanos, donde se llega al extremo de juzgar cualquier exposición instructiva del maestro y a privilegiar de forma exagerada cualquier estrategia formativa de carácter alternativo (Torres, 1994). Tanto la formación en prácticas pedagógicas novedosas, como la clase magistral tradicional, pueden, y de hecho llevan, todo el componente necesario para la aplicabilidad de cualquier modelo constructivista. ¿De qué depende el éxito? De la adecuada planeación, de los sistemas de mejoramiento institucional constante y de un seguimiento evaluativo asertivo.

### **Gestión de aula**

La gestión de aula se ciñe una serie de trabajos de diversa cualidad que facilitan edificar un ambiente próspero para la enseñanza aprendizaje, más específicamente con base en los postulados del constructivismo. Estas operaciones caminan desde la generación de los contenidos curriculares y la planeación de aula, hasta el adelanto de interacciones reposadas y colaborativas entre los estudiantes (Aguilera, 2010). La gestión de aula envuelve todos los ejercicios pertinentes para organizar y amparar un ambiente pedagógico y didáctico donde se modulan conocimientos que fomentan la cimentación y clasificación de un contexto físico y educativo del salón de clases, instaurando normas y ordenamientos que permitan la adecuada atención y concentración de los escolares.

Para concebir adecuadamente la aplicación de una gestión de aula, la cual se genere como ayuda central para el beneficio de los aprendizajes tanto de información académica como los ámbitos socioafectivos y sicosociales, tendría que percibirse la problemática desde un cambio de modelo actitudinal de directivos y docentes, dentro del mismo paradigma constructivista. Esto implica recorrer la planeación de aula, necesaria para la gestión, desde un reflector

enceguecedor enfocado en la intervención, que es lo que hoy determina la generalidad de las clases en el régimen escolar, hacia una luz clara dirigida a la prevención, el rediseño y la puesta en marcha de una administración del recurso pedagógico que permita al educando, aprender haciendo y progresar construyendo (Perrenoud, 2007).

Las técnicas pedagógicas utilizadas en las aulas de formación escolar poseen diferentes orientaciones, que se diferencian entre sí por el modo de preparación del educando. La selección del sistema de enseñanza se transforma con base en las competencias que el docente anhela conseguir en su estudiante. Los métodos constructivistas no disponen de unas conveniencias fijas de instrucción escolar, pero la gestión dentro del salón de clase sí suministra compendios de examen y deliberación sobre la experiencia docente (García, 2013).

El constructivismo postula un aprendizaje significativo, es decir, que simbolice una evolución cognoscitiva en la experiencia del educando al confrontar lo que sabía sobre algo - nada, poco, mucho- con lo nuevo que acaba de aprehender. La eficacia de esto depende de una adecuada gestión de aula, que al decir de Abell (como se citó en Solbes & González, 2016) se inscribe en una de las tres categorías básicas de dominio de un buen docente que él denomina Conocimiento Pedagógico; las otras dos son el Conocimiento de la Disciplina y el Conocimiento Didáctico del Contenido.

El aula de clase es una maqueta pedagógica de la vida misma. Lo que ocurre allí adentro marca de manera positiva o negativa el entorno vital en el que se desarrolla un alumno, por lo que el accionar del maestro trasciende la barrera del objetivo pedagógico, para inscribirse como un factor determinante en el futuro de los niños que asisten a educarse sobre las áreas del conocimiento básico, pero que también se forman como personas, como ciudadanos, y sólo una correcta planeación de lo que ejecutará allí, permitirá que se cumpla ese doble propósito.

Contiguo a las ineludibles transformaciones pedagógicas, brotó un ignorado elemento que ha reformado diversas situaciones didácticas decisivas en la gestión del aula y es el que atañe a convertir al estudiante en protagonista excluyente de su contexto educativo. Este canje de prototipo desplegado por los regímenes educativos en el mundo, a través del cual se viaja de una academia escolar calculada sobre el accionar del maestro y donde la instrucción se da por transmisión de información lineal dirigida a un educando receptor, hacia un modelo donde la lámpara de la gestión de aula ilumina al estudiante en su accionar de enseñanza-aprendizaje, ha transformado al profesor en una pauta, en un instructor del asunto lo “que permite al alumno asumir un papel activo y reflexivo, en busca de un aprendizaje significativo; modifica el rol del docente y del alumno y, como consecuencia, cambia los parámetros clásicos de la gestión del aula” (Ponce & Luján, 2013, pág. 93).

Esta visión del trabajo del docente en su cotidianidad, se anota en la representación crítica que pide la instrucción pedagógica en el tejido de una construcción general del saber, fruto de una interacción lógica ante los bosquejos conceptuales metodológicos y actitudinales planteados por Chiluiza, Castillo, Parra, & Sanguña (2017). Por su parte, Escamilla (2009) sugiere que la gestión de aula contemporánea debe sincronizar de manera flexible los dos aspectos relevantes para toda la comunidad educativa como los metodológicos y los evaluativos que, en teoría, les corresponde marchar en idéntica orientación y reconocer propósitos educacionales comunes que, básicamente son: la organización de acciones y recursos en salón de clases, respeto y cuidado a las diferencias de asimilación en sus educandos, motivación y asertividad, acondicionamiento salubre, disposición de material didáctico y tecnología en el aula, enseñanza-aprendizaje colaborativa y proceso evaluativo tanto personal como en conjunto.

La gestión de aula desde el constructivismo, apoya una enseñanza decidida a plasmar en los estudiantes escolares una actitud pensante, propositiva, soberana y apta para solucionar

las dificultades que afrontarán en su devenir cotidiano (Rosa, 2009). Una actitud que sea el fruto de una férrea compatibilidad particular y comunitaria, que edifique sus sapiencias en las áreas de la cultura, las ciencias exactas y las sociales, y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, que les permitan ejercitarse como personas íntegras, competentes, éticas y útiles al progreso de la sociedad.

Cualquier enseñanza constructiva conjetura una arquitectura pedagógica que se formaliza por medio de un paso cognoscitivo que finiquita con la ventaja de un aprendizaje novedoso. Pero en el trascurso de ejecutar en el salón de clase lo planeado desde la directriz académica, no se trata solo de inaugurar saberes, sino de tener la eventualidad de edificarlos. Se trata, en últimas, de la reflexión escolar que ha hecho accesible nuevos eventos, nuevos procesos del hacer haciendo, que desde esos instantes de aprendizaje empiezan a ser memorizados constructivamente por el educando (Coll, 1989).

Y para adentrarse en esa tarea docente en el salón de clases, se puede afirmar que la gestión de aula es el proceso de construir quehaceres definidos, con el fin de que se efectúen en el ejercicio docente, con la expectativa de unas metas trazadas, y más en profundidad, es transportar al salón todas las herramientas que permitan la construcción de una historia didáctica sobre un ámbito cualquiera del plan de estudios (González & Hernández, 2009).

En el campo educativo escolar existen varios niveles de planeación así: “el internacional, el nacional de cada país, como los planes generales de educación, el de las Instituciones Educativas por medio de los llamados planes de estudio y la planeación de las diversas asignaturas o materias” (Ponce de León, 2003, pág. 107) que se ejecutan siguiendo la respectiva programación. En Colombia, por ejemplo, están vigentes los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) (M.E.N, 2014) que son estándares para cumplir las instituciones educativas y garantizar los prerrequisitos mínimos que deberán adquirir los educandos en Matemáticas y Lenguaje.

A partir de este requisito legal de macro planeación, cada entidad, como en el caso del Colegio Colombo Hispano, diseña su planeación en el aula, para cumplir de manera eficaz con los estándares, lineamientos, metas y objetivos de la educación en el país, siendo los lineamientos curriculares las herramientas básicas, a manera de disposiciones epistémicas, que imparte el Estado colombiano para el desarrollo de los PEI en cada institución y tiene como fin “apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación” (M.E.N., 2019, pág. 1).

En consecuencia, en el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación (M.E.N., 2019).

La gestión de un conocimiento en el aula, fundamentalmente, se puede comprender como una sucesión de labores perfeccionadas por el maestro en cada sesión de clase, con base en los lineamientos específicos brindados por la institución escolar (Aguilar & Block, 1986). La entidad ofrece el paradigma guía y el docente aporta su capacidad en la materialización de ese plan estratégico educativo, es decir, gestiona con su práctica, el modelo pedagógico. Ejecutar una clase adquiere el nivel de proceso definitivo, pues en cada sesión hay una meta que se enlaza con el objetivo global institucional según el área, en consonancia con las exigencias estatales.

## **Plan de Mejoramiento**

El mejoramiento incesante de la eficacia de la enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas es una de las inquietudes invariables en las políticas públicas, ya que concurre, en casi todos los contextos, un convencimiento muy afincado de que hay correspondencia entre excelencia pedagógica de una región y posibilidades de éxito y realización personales y sociales. Esta autosugestión ha conllevado que las naciones, como Colombia, desplieguen planes educativos muy densos y reserven buena cantidad del presupuesto oficial para dichos fines.

Esta presión estatal, en parte, ha obligado a las escuela y colegios a elaborar planes de mejoramiento institucional que se desdoblán con base en de datos de investigaciones externas, como ésta que se realizó en el Colombo Hispano de Cajicá, y del análisis colectivo ejecutado por cada plantel con base en las directrices del Ministerio de Educación Nacional, por lo que logran ser estimados como procedimientos trascendentales de corto o mediano plazo encaminados a obtener y medir resultados.

La consumación de estos planes involucra desplegar transformaciones en los entes educativos que, determinados como organizaciones sistémicas, conducen a una labor retardadora para los directivos, fundamentalmente cuando dichas transformaciones son asignadas extrínsecamente por investigadores no vinculados (Quiroga, 2014). Este es un punto excluyente, en vista de que en los colegios donde las relaciones entre los profesores son habituales y las operaciones cotidianas de estos son regidas por reglas comunes conducentes al progreso de la instrucción y de la pedagogía, se evidencia una colectividad competitiva que se halla en excelentes circunstancias para realizar cambios y desplegar creaciones didácticas, ya que hay relaciones mutuas prósperas entre sus directivos y maestros (Tourñan, 2017).

Este grupo docente y directivo, comparte valores y objetivos formativos. Es una corporación experta en educación, que dialoga sobre sus experiencias didácticas y la eficacia

sobre los educandos, que, además, puede acomodarse de mejor manera a los fines de un plan de mejoramiento, y que, en consecuencia, puede ajustar destrezas nuevas, aunque el procedimiento sea encauzado desde afuera. El colegio Colombo Hispano es un lugar preciso para el desarrollo de esta investigación desde lo teórico.

### **Prácticas pedagógicas como referente para el mejoramiento de la gestión de aula**

La ley General de Educación, o Ley 115 de 1994 (Congreso de Colombia, 1994), establece como intención fundamental de la capacitación de maestros la de aportar un producto docente de máxima aptitud científica y conducta intachable, con un bagaje teórica amplio que permita dotar a los profesores de una óptima “práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo” (art. 109).

En este contexto, la práctica pedagógica se piensa como una reflexión didáctica interna del docente, autocrítica, que se reconcilia permanentemente en las áreas de conceptualización, exploración científica y experiencia pedagógica, donde el alumno que se forma como futuro profesor, asume sus conocimientos y los confronta de manera acoplada y a partir de disímiles asignaturas que enriquecen la perspicacia del asunto formativo y del oficio del maestro como tal (M.E.N., 2014).

En Colombia, y en general en Latinoamérica, varias de las dificultades de la educación básica residen en la ejecución del plan curricular, ya que “la práctica pedagógica se basa, en su mayoría, en la presentación de información nueva al grupo en forma simultánea” (Stone, 1999, p. 243). En esta experiencia didáctica, se le sustrae categoría al horizonte de instrucción que muestran los educandos, en lo relativo a sus restricciones de aprendizaje, lo que significa que se está ante una de las más grandes dificultades que exhiben un método educativo escolar como el que aquí nos atañe. La enseñanza en el futuro pretenderá conseguir la eficacia como

dispositivo de progreso y de alineación social, donde se produzcan situaciones significativas para el educando, de tal modo que no se derrochen los proyectos, sapiencias y métodos, que le darán alcance al nuevo saber incorporado al intelecto (Latorre, 2004). La práctica pedagógica en el ámbito constructivista sugiere un plan de aula estratégico que se capaz de tender puentes cognoscitivos entre las conductas de entrada temática que trae el alumno, con el andamiaje de nuevos conocimientos que sobre un tópico cualquiera le ofertará el maestro; en ese puente, debe haber tanta fuerza creativa didáctica que la praxis sea el aliento mismo del educando, su motivación y su motor de progreso académico (Jaramillo, 2019).

En diversas ocasiones los tipos de técnicas formativas y sus secuelas pueden ser efectos no deseados por los directivos, los docentes, o los estudiantes. Se pretende, casi por reflejo, responsabilizar a distintas variables por estos efectos, que la mayoría de veces son: las universidades pedagógicas, los docentes, los entornos familiares, los ambientes socioculturales, la región donde opera la institución educativa, el proyecto educativo de un colegio y hasta la disposición para estudiar de los estudiantes (Torres, 1996).

Esto tiene como consecuencia una interesante tendencia relativa a las exploraciones científicas en el ámbito educativo, ya que permite tomar como eje de estudio las labores e interacciones de los miembros de una comunidad educativa en ambientes y escenarios formativos concretos, y las derivaciones o efectos que provocan. En este terreno investigativo, las prácticas pedagógicas florecen como un área privilegiada donde se localizan saberes sobre adiestramiento escolar, así como ejercicios de enseñanza aprendizaje, donde se aglutinan docente y estudiantes, y organizan relaciones de características heterogéneas: epistemológicas, educacionales y administrativas.

Los métodos académicos que acontecen al interior de esas prácticas pedagógicas consiguen ser concretados como sucesos ubicados en un régimen sistemático de doble vía,

donde el docente es, a la vez, un protagonista de su clase y un administrador de todas las circunstancias que ocurren dentro del aula y, en algunos casos, fuera de ella (Gimeno, 2004).

Los efectos que las operaciones didácticas efectuadas en las prácticas pedagógicas originan en los escolares son tan notables como las operaciones didácticas mismas. Esto conlleva a estacionar las prácticas pedagógicas, como esencia de investigación y observación, en un horizonte versado donde la agudeza de su sentido y propósito tiene relación con los lazos vigentes entre los ejercicios ejecutados, sus fines y sus consecuencias. En últimas, como afirma Gimeno (2004) “el concepto de aprendizaje es un concepto previo, un requisito indispensable para cualquier elaboración teórica sobre la enseñanza” (p. 57).

La práctica pedagógica está en constante evolución, como lo está el mundo globalizado y tecnológico de hoy. Suposición teórica y destreza práctica conviven y se conciernen, pero no de un modo breve. El arquetipo de correspondencia que se funda entre proposición teórica y habilidad didáctica no conserva las tipologías de un lazo continuo, capaz de ser especificado por características que sugieran dependencia una de la otra. A la inversa, las particularidades de las relaciones entre teoría y práctica pedagógicas son complicadas, pues reseñan conexiones bilaterales (Gimeno, 2003).

Según Gimeno citado por Valencia(2009), la práctica pedagógica es una acción orientada con sentido en donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente en la estructura social y el docente en el aula debe articular tres componentes en sus actuaciones tales como el componente dinámico compuesto por las intenciones personales y sociales las cuales dan pertinencia a la educación, componente cognitivo conformado por las construcciones epistemológicas derivada de la ciencia y otro que es el practico; compuesto por la experiencia reflexionada del saber hacer.

## **Diseño Metodológico**

### **Tipo de investigación**

Esta es una investigación de tipo cualitativo, donde los procesos inductivos constituyen el eje del proceso, con una investigación sumergida en los datos y en la actividad de los sujetos centrales del trabajo que son los docentes, los directivos y los estudiantes del Colegio Colombo-Hispano de Cajicá. Es cualitativo, además, porque no está basado en tabulaciones estadísticas como eje del proceso investigativo, sino que apunta al examen de cualidades, propiedades, tipologías y singularidades de los procesos y de las poblaciones objeto de estudio.

Por otra parte la investigación se encuadra dentro de la indagación descriptiva que según Tamayo y Tamayo (2003),

“comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente” (p. 46).

Esto es, en definitiva, lo que se aplicará en el análisis de los procesos de gestión de aula en el colegio Colombo Hispano.

Igualmente se implementó el enfoque metódico conocido como investigación-acción, que es un vocablo propuesto por Lewin (1973) en la mayoría de sus trabajos; hoy, es manejado con varios rumbos y figuras metodológicas, según la problemática en cuestión, como en nuestro caso, los procesos de gestión de aula con miras al mejoramiento pedagógico institucional.

Es una representación teórico-investigativa que asume la educación como un proceso dialectico dinámico, que impide investigar sobre esta, sin actuar paralelamente. La investigación-acción conjetura concebir la instrucción escolar como un asunto de indagación

permanente, de incesante exploración (Del Rincón, 1997). Supone, a su vez, pensar el trabajo magistral en el aula, completando la meditación pedagógica con el compromiso erudito en el examen de las prácticas que se ejecutan, como un dispositivo fundamental de lo que forma la presteza formativa del saber didáctico en sí mismo.

Para el caso del objeto de estudio, como lo dictan los postulados de la investigación-acción, las dificultades gobiernan el ejercicio educativo, pero lo esencial en esta tendencia metodológica es el sondeo reflexivo que el profesional docente forja de su experiencia de aula, no tanto por su participación en la resolución de inconvenientes, como por “su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas” (Bausela, 2001). En términos globales, la investigación-acción educativa establece un camino de preocupaciones pedagógicas metódicas sobre la praxis y la gestión de aula, con el propósito de mejorar las técnicas de enseñanza y de aprendizaje.

### **Población**

La población está integrada por la comunidad educativa del colegio Colombo Hispano, fundamentalmente el personal docente de la institución compuesto por 30 docentes, 5 directivos y 750 estudiantes, para un total de 830 personas.

### **Muestra**

Para el caso de los estudiantes, de un total de 750 que están matriculados, se les aplicará el estudio a 30 (4% del total), a razón de 5 por grado desde sexto hasta once. Para el caso de los docentes se aplicará la encuesta a 23 de los 30 (70% del total) docentes regulares y para los directivos docentes a los 5 existentes (100% del total), es decir, rectora y coordinadores.

### **Técnicas de recolección y análisis de la información.**

**Análisis documental.** Se analizaron en detalle dos formatos institucionales: uno de planeación de clase (anexo 1) y otro de observación de clase (anexo 2), ambos definitivos en el diagnóstico que se hará de los procesos de gestión de aula con miras al plan de mejoramiento. La investigación partirá del análisis de contenido de la planeación de aula aplicada actualmente en el colegio Colombo- Hispano, para pasar luego al ejercicio con los docentes de aula que serán quienes aporten los datos decisivos. Esta información será recolectada en dos vías: una de observación sobre las ejecutorias de los docentes con base en lo planeado, y otra mediante la aplicación de una encuesta simple de tipo cerrado donde los docentes responderán ítems específicos de la investigación como percepción de lo planeado, facilidades de ejecución de lo planeado, satisfacción con lo planeado, cumplimiento de lo planeado y expectativas sobre futuras planeaciones de aula en la institución.

Conciérne a la explicación metodológica aludir a la planeación como un asunto que permite concretar y organizar los trabajos combinados para el provecho del proceso y el cumplimiento de los propósitos fijados, con el uso de instrumentos, lo más precisos posibles (Méndez & Picado, 1996). La planeación de clases es un documento que permite tener en cuenta a los diferentes protagonistas, es un ejercicio propenso a satisfacer las peticiones particulares y colectivas que la comunidad pedagógica demanda. La acometida de la tarea planificadora se origina en la idea que se conoce pragmáticamente, de esta y, en consecuencia, transcurre desde la programación preceptiva hasta la investigación acción interactiva.

Se acota en este ejemplo de planeación investigativa de las operaciones en el aula, que hay un dispositivo esencial de la intervención, tanto del personal directivo docente, como de los docentes y el estudiantado seleccionado. De esta forma se logra situar intrínsecamente al interior del modelo socio-crítico que expone que la investigación es de representación

rigurosa y transformadora de las técnicas formativas escolares (Le Bofert, 1989). Además, analiza las metamorfosis educativas y se rige por manuales hipotéticos como la incommovible constitución de la teoría con la praxis y la autorreflexión.

En la concreción de este trabajo, y en este ámbito, la planeación en pro de la investigación marcha más allá de alcanzar, interrelacionar, descifrar y concernir a los actores educativos dentro de su contexto y propende, como propósito central, al cambio y a la innovación. Se dispusieron las técnicas y procedimientos tendientes a valorar la gestión de los docentes en las aulas de forma interactiva, con participación activa y democrática de éstos e intervención programada y con formatos definidos para obtener datos fiables y confiables que aporten lo sustantivo para el mejoramiento institucional en los procesos de enseñanza.

Durante esta investigación se usaron los instrumentos ya establecidos por la estructura administrativa educativa del plantel escogido como son los formatos de seguimiento a la labor de aula de los maestros y, adicionalmente, se implementaron unas encuestas para directivos, docentes y estudiantes tendientes a obtener información sobre la gestión de aula en el colegio y así poder entregar el resultado de un plan de mejoramiento institucional para este aspecto neurálgico de la misión institucional.

**Observación.** Se entiende como la suma de ordenamientos y recursos de que dispone un investigador para lograr sus objetivos en un estudio determinado. Se maneja, básicamente, para recoger la información requerida para procesar y concluir una investigación y se ha constituido en un procedimiento tradicional de indagación científica y académica (Collazos, 2006); conjuntamente, es el modo primordial a través del cual se consiguen datos que aproximan al objeto estudiado de manera primaria.

A los investigadores y a las personas del común, les es claro que la mayoría de seres humanos está, invariablemente, observando todo a su alrededor. Esta circunstancia ha derivado en la afirmación frecuente de que no es forzoso un amaestramiento específico para

efectuar una observación positiva, o sea, que no concurre una gran discrepancia entre observación habitual y observación investigativa, pero la experiencia concluye que la observación habitual obtiene, en ciertos contextos, ser el cimienta de la observación investigativa.

Los fundamentos primordiales para ejecutar una observación en el curso de un proyecto investigativo son:

- Debe tener un propósito específico.
- Debe ser planeada cuidadosa y sistemáticamente.
- Debe llevarse, por escrito, un control cuidadoso de la misma.
- Debe especificarse su duración y frecuencia.
- Debe seguir los principios básicos de confiabilidad y validez (Collazos, 2006, p. 37).

Entre las preeminencias investigativas de la observación se tiene que una acción específica se narra en el instante puntual en que está sucediendo; también, las observaciones se alcanzan a efectuar más allá de que los observados estén dispuestos a ayudar o no, inclusive en situaciones de obligatoriedad laboral como ocurre en el colegio. En oposición, se detectan algunas complicaciones, tales como el problema para observar una conducta determinada exactamente en cuando está ocurriendo, o que ésta se suspenda abruptamente por motivos ajenos al investigador. De igual forma, los comportamientos que se hallan subyugados a observación, ordinariamente son restringidos; por ejemplo, es dificultoso poder observar todas las clases de un mismo docente sin invadir su nivel de autonomía, o afectar su autoestima (Velásquez, 2001). Igualmente es complejo observar la interacción de los educandos en sus espacios de recreo, sobre todo para percibir todas sus reacciones frente a directivos, docentes y demás compañeros. La observación, por razones de su beneficio, es un procedimiento que se debe manejar, en asocio con otros, para obtener datos relevantes. En este estudio, se empleó la observación de manera exploratoria, complementada por encuestas

a los sectores de la comunidad educativa del colegio Colombo Hispano, reveladora para el propósito de la investigación.

**La encuesta.** Es una de las herramientas de indagación más usada dentro de la investigación educativa y pedagógica, desde el pedestal de su orientación objetiva, cualitativa y cuantitativa. Se puede concebir este instrumento metodológico como una pericia para acopiar información por medio de la aplicación de un interrogatorio técnico que accede a la obtención extensa y/ o detallada de datos donde se reúnen sentires, actitudes, percepciones, opiniones y conductas desde las fuentes primarias, que para el caso de esta investigación, han sido los directivos, los docentes y los alumnos de la institución (Ramírez, 2015).

En un procedimiento, que estricta teoría metodológica, es cuantitativo, aunque puede usarse en algunos estudios cualitativos. Es una técnica que consiste en una indagación cuestionadora sobre una muestra de personas de interés para la investigación, donde se usan ordenamientos generalizados de pregunta con el propósito de adquirir cotejos numéricos y estadísticos sobre aspectos puntuales de un ámbito de estudio. Se trata de una de las técnicas que más se maneja en investigación didáctica, ya que admite la consecución de datos de la población objeto y de los hechos, opiniones y actitudes directamente implicadas en lo que se busca con el proyecto en cuestión (Solomon, 1989). En una encuesta se efectúa una sucesión de interrogaciones sobre uno, o varios aspectos a una muestra de personas escogidas, teniendo como guía una cadena de pautas investigativas que forjan que ese prototipo sea característico del colectivo humano seleccionado.

En el presente estudio se aplicaron tres encuestas de diagnóstico, una para directivos (anexo 4) otra para docentes (anexo 3) y otra para estudiantes (anexo 1). Se han elaborado bajo un sistema de selección múltiple sencilla y la de los estudiantes está diseñada en un lenguaje claro y con opciones precisas para obtener, así mismo, respuestas lo más fiables posible.

## **Resultados**

### **Análisis estadístico descriptivo**

Para examinar los datos de la investigación se demandan varios elementos, siendo el más importante, el cómo se ejecutará el análisis de información. La intención de estudiar los datos es conseguir información que logre ser útil para el objetivo del proceso investigativo. El análisis que se obtenga de las tres encuestas deberá: referir y compendiar los datos, identificar la correspondencia entre variables, cotejar variables, identificar la discrepancia entre variables y evidenciar resultados (Casas, 2003).

La herramienta aplicada aunque de corte cuantitativo finalmente permite un análisis descriptivo de elementos que facilitan triangular la información y establecer conclusiones acerca del objeto estudiado con el fin de identificar situaciones que benefician el proceso investigativo.

En este punto es pertinente hacer referencia al análisis estadístico descriptivo; este nivel es concerniente al examen de la información lograda en una muestra cualquiera, como las tres encuestas que aplicamos, y como su denominación lo refiere, describe y abrevia las informaciones conseguidas sobre un proceso, como en este caso, de gestión pedagógica en el aula de clases.

Se elaboró la matriz de triangulación (Tabla 1), que reside en la demostración cruzada de la información, manejando variadas fuentes o usando dos o más técnicas de compilación de datos. Con base en estos resultados, y luego de su análisis, se elaborará el plan de mejoramiento institucional para gestión de aula con base en la metodología constructivista.

**Tabla 1. Matriz de Triangulación. Fuente: Elaboración propia.**

<b>Técnicas de recolección de información / categorías de análisis</b>	<b>Observación de clase con base al constructivismo</b>	<b>Planeación</b>	<b>Encuesta</b>
<b>Propósito</b>	<p>Se evidencia que en las clases no se logra el objetivo y el empalme de lo planeado con lo desarrollado en las clases.</p> <p>El formato de observación de clases tiene criterios e indicadores que se basan en una educación tradicional. Numerales, (Rutinas 4 y 5) (Manejo de grupo 1).</p>	<p>Se evidencia que los docentes no manejan el modelo constructivista en el desarrollo de las clases dictadas.</p> <p>Los conocimientos se basan en clases tradicionales y con pocas estrategias pedagógicas.</p> <p>Los temas a trabajar según el currículo no se trabajan a cabalidad.</p>	<p>El 60.7% de los estudiantes encuestados manifiesta que en aula a veces se promueve la participación y autonomía.</p> <p>El 58,8% de los docentes encuestados concluyen que se confrontan los conocimientos con ejercicios de construcción con base a la metodología que aplican</p>
<b>Metodología de la clase</b>	<p>La mayoría de los docentes olvidan que la clave del constructivismo está en la participación y dinamismo como fuente de generación de nuevos conocimientos, muchos efectúan clases magistrales tradicionales, planeadas pero alejadas de la construcción de significado en el estudiante por medio de la ejercitación teórico-práctica.</p>	<p>La rigidez en el orden curricular y tiempos para abarcar las temáticas, inhiben la creatividad sobre la práctica de enseñanza por parte de los docentes y es posible que queden conocimientos inconclusos o no comprendidos</p> <p>La institución reglamenta categorizar y definir las fases de la clase y metodología con el fin de que su impacto didáctico sobre los estudiantes en conexión con el objetivo que persigue el colegio sea educar hacia el constructivismo, sin embargo al establecer que se cumpla a cabalidad con lo planeado se deja de lado la premisa de ver a la escuela como espacio de “alquimia” en permanente cambio y transformación según contexto y situación del educando (Alejandro Gallego, 2015)</p>	<p>El 64% de los estudiantes encuestados manifiestan que lo aprendido en clase con base en la gestión de aula, a veces les permite asumir los cambios de la vida diaria y poder enfrentar los eventuales problemas con razonamiento en búsqueda de soluciones efectivas.</p> <p>Un porcentaje de docentes 42.9% afirman que aplican otra metodología diferente al constructivismo cumpliendo con el plan de estudio.</p> <p>El 42.9 % de estudiantes encuestados consideran que a veces se inician las clases con los pre-saberes para desarrollar un tema y el 51.9% considera que los conocimientos vistos a lo largo del año escolar son de aprendizaje a corto plazo.</p>
	La institución cuenta con espacios como laboratorio de	Los docentes no trabajan con recursos diferentes a	Con un 53.6% de los estuantes encuestados se

<p><b>Recursos</b></p>	<p>biología, física, y química (integrados), idiomas, ludoteca y biblioteca sin embargo estas áreas no poseen la tecnología, programas y materiales que fortalezcan la labor docente.</p> <p>Ambiente de aulas: las aulas son amplias, el espacio entre los estudiantes es considerable para que el docente pase revisando si lo desea, las aulas del segundo nivel cuentan con mayor luz natural, mientras que algunas aulas del primer nivel es necesario mantener la luz eléctrica encendida durante el día, hace falta mejor ventilación en algunas aulas del primer nivel.</p>	<p>libros, las clases en la mayoría de docentes son método tradicional, a pesar que cada aula cuenta con un televisor y acceso a internet.</p> <p>Los docentes no realizan una rotación en los diferentes espacios con los que la institución cuenta, desarrollan las clases de manera estandarizada teniendo en cuenta que las temáticas a trabajar siempre son diferentes.</p>	<p>evidencia que se requiere mejor ventilación seguido de recursos didácticos y por ultimo mobiliario.</p> <p>Por parte de los docentes se obtiene como resultado que es insuficiente la capacitación que reciben para implementar el modelo constructivista en la gestión de aula, igualmente un alto porcentaje de los directivos manifiesta que el conocimiento entorno al constructivismo es insuficiente.</p> <p>Los docentes manifiestan que es necesaria la implementación de recursos didácticos.</p>
<p><b>Relación Docente/Estudiante Docente/Directivos</b></p>	<p>Se evidencia que el docente en la mayoría de grados es el protagonista, los estudiantes muestran respeto y atienden a las instrucciones dadas por ellos, es quien imparte y tiene el dominio total de la clase.</p>	<p>Es necesario que el docente se muestre como mediador ante los estudiantes e indague sus pre-saberes para brindarles nuevos conceptos y así ellos generen conocimiento.</p> <p>El protocolo de inicio de clase es estricto el cual genera una barrera hacia los estudiantes por parte del docente y emplea un buen tiempo de la clase.</p> <p>La relación entre estudiantes es limitada ya que la institución restringe el desarrollo de trabajos grupales.</p>	<p>El 78.6 % de los estudiantes encuestados consideran que la relación con los docentes es buena.</p> <p>El 82.9% de los docentes encuestados manifiestan que la comunicación sé que maneja desde la parte directiva y viceversa es poco eficaz.</p> <p>El 80% de los directivos manifiesta si se ejecuta la selección docente orientado al modelo constructivista.</p>
<p><b>Evaluación</b></p>	<p>Se demostró que es indispensable que los docentes sean facilitadores en todas las clases llevando a cabalidad los contenidos que se deban realizar en dicho espacio.</p>	<p>No es coherente la evaluación que realiza coordinación académica con las observaciones y evidencia de clase, como por ejemplo la calificación de los ítems durante la observación de las clases. (Manejo disciplinar y desarrollo de clase 5, 6, 9, 10, 12, 14).</p> <p>El Sistema institucional</p>	<p>El 77.1% de los docentes encuestados manifiestan que la cantidad de estudiantes por aula es el elemento que se debe replantear para llevar a cabo y con eficacia el modelo constructivista y de evaluación de los estudiantes.</p> <p>El 80 % de los directivos revelan que el seguimiento a</p>

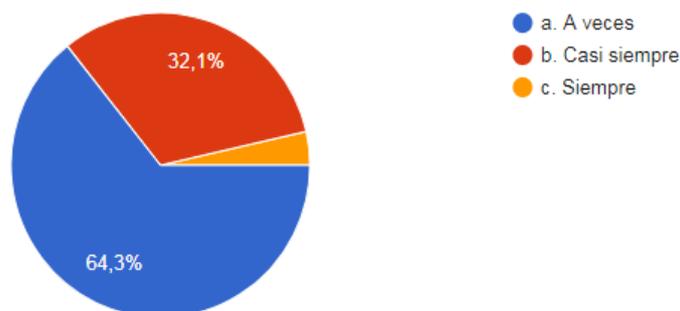
		de evaluación presenta que por la pérdida de un aprendizaje visto en el periodo se genera perdida de la asignatura	la labor docente es intermitente.
--	--	--	-----------------------------------

Las encuestas se aplicaron a las muestras referenciadas anteriormente a los estamentos directivo, docente y estudiantes.

La encuesta a 30 estudiantes (anexo 2) del Colegio Colombo Hispano que arrojó lo siguientes

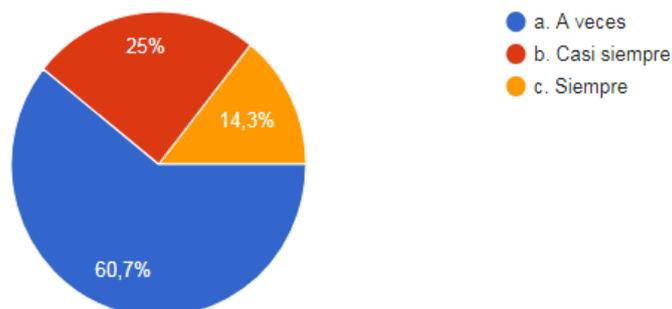
Resultados:

### Encuesta estudiantes



**Figura 1.** ¿Los aprendizajes obtenidos en clase le permiten analizar y resolver situaciones cotidianas?

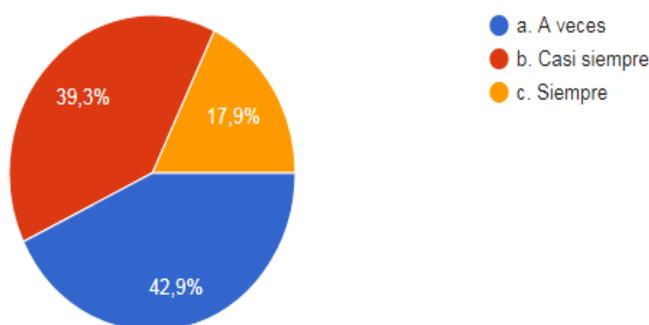
En la figura 1 se aprecia que el 64% de los estudiantes encuestados está convencido de que lo aprendido en clase con base en la gestión de aula de los docentes del colegio Colombo Hispano les permite asumir los avatares de la vida diaria y poder enfrentar los eventuales problemas con razonamiento en búsqueda de soluciones efectivas. Es un porcentaje mayoritario pero un análisis pedagógico debe enfrentar el dato como negativo, pues un método educativo, como el constructivista, requiere de niveles de éxito mayores. La gestión de aula es numéricamente exitosa desde la óptica estadística, pero con saldo en rojo desde la calidad total del servicio educativo que se pretende en la institución.



**Figura 2.** *¿En el aula se generan espacios que promueven el debate, la participación activa y autonomía del estudiante?*

La autonomía del educando es uno de los aspectos clave a lograr en los procesos de enseñanza aprendizaje basados en la construcción de saberes mediante la combinación insoslayable entre conocer y hacer, es decir, conocer haciendo. Tan sólo el 14.3% (figura 2) de los estudiantes se siente democráticamente tratado en el aula, con posibilidades de interacción participativa y con autonomía. El 60.7 afirma sentirlo, pero únicamente a veces. Un dato que refleja una gran falencia que deberá corregirse en la gestión de aula y en el plan de mejoramiento institucional. Vale recordar lo que apunta Cursio (2017) al respecto:

El rol docente, la planificación académica, la clase como aula taller, el conocimiento pensado como diseño y un ambiente amigable y de cooperación, son solo algunas de las herramientas a poner en práctica en pos de un aprendizaje significativo, estimulando en los alumnos la capacidad de seguir aprendiendo y resolviendo problemas (p. 1).

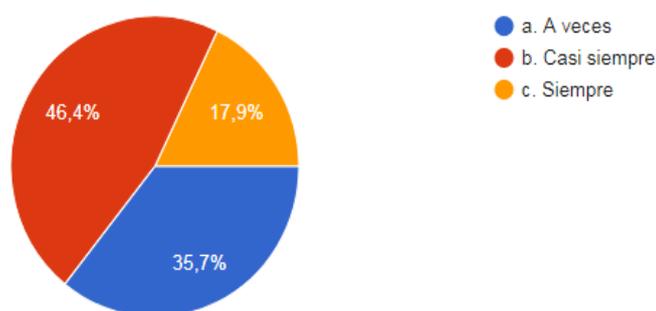


**Figura 3.** *¿Para el desarrollo de los contenidos y temas de clase, el docente parte de ejemplo y temas de la vida cotidiana para generar comprensión y nuevo conocimiento?*

La vinculación de nuevos conocimientos con la información preexistente por parte del estudiante sobre cualquier tema, está la base del paradigma constructivista. Los datos de la pregunta (figura 3) reflejan inestabilidad en la propuesta de aula y siembran una inquietud relativa a si el “a veces” o “casi siempre”, respuestas mayoritarias por parte del estudiantado, se traducen en que los docentes olvidan deliberadamente un aspecto central de su administración pedagógica constructivista, cual es el acercamiento de la realidad en los procesos didácticos, para generar en los educandos contexto, problemática real y búsqueda de soluciones realistas.

Es pertinente reseñar lo que afirman Gómez y Pulido (2016) quienes sostienen que la escuela sin realidad, es una escuela inviable, por ello el plan de mejoramiento tiene allí una labor preponderante, ya que:

la pedagogía se convierte en una práctica que se construye en la interacciones, los saberes y las experiencias en los cuales el sujeto está presente, es decir, pertenece a ese ahora que determina su acción: el maestro y el pedagogo ya no pertenecen a una tradición (p. 2).

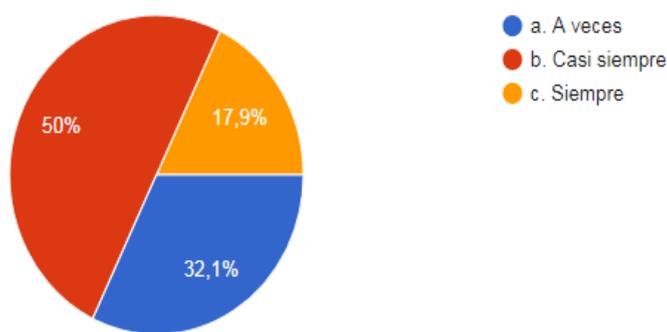


**Figura 4.** ¿Sus docentes se preocupan por desarrollar habilidades de liderazgo, creatividad e innovación en las actividades desarrolladas en clase?

En la figura 4 se observa que el 46.4% siente que sus habilidades de liderazgo, creatividad e innovación casi siempre son estimuladas y aunque son mayoría los que así opinan, sólo el 17% opina que siempre lo son, para el 35% la ambigua respuesta de “a veces”. 17% únicamente se ve afianzado en sus capacidades de liderazgo y en el potenciamiento de sus

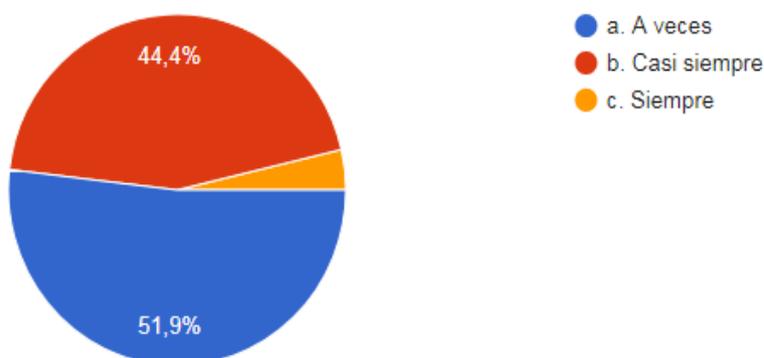
capacidades creativas y sus dotes de innovación. Un saldo preocupante para una labor de aula constructivista, pues liderazgo, creatividad e innovación significan valores estructurales de este modelo pedagógico. A tener en cuenta lo postulado por López (2015) quien afirma que:

Educar es enseñar a descubrir las propias habilidades y convivir con las debilidades, para transformarlas en oportunidades que no nos amenacen, sino que representen una manera de evolucionar. Todos los esfuerzos que hagamos serán pocos para consolidar un cambio fundamental en la filosofía del maestro (p. 3).



**Figura 5** ¿El docente desarrolla en su totalidad los temas proyectados al inicio del periodo y además da continuidad?

La mitad de los estudiantes afirman que el docente no desarrolla en su totalidad los temas propuestos (figura 5). La reflexión es diáfana: se requiere intervención directiva, con mucho diálogo propositivo con los docentes porque el dato arrojado es muy serio en cuanto al cumplimiento de las metas institucionales en materia curricular, pedagógica y metodológica.

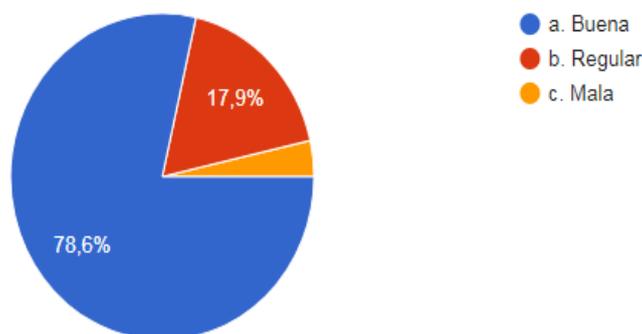


**Figura 6.** *¿Al día de hoy recuerda y práctica los conocimientos vistos a lo largo del año escolar en cada una de las diferentes asignaturas?*

Un porcentaje que no alcanza a ser registrado numericamente en la figura 6, registra que siempre recuerda y ejercita en su vida cotidiana, práctica, los conocimientos que recibe en el aula de clase. Otro porcentaje manifiesta que a veces recuerda y pone en práctica, lo que puede interpretarse como un factor electivo del estudiante y no necesariamente una falla educativa. Es importante lograr que la mayoría o totalidad de educandos tengan recordación de los temas vistos ya que esto permite aplicabilidad de conocimientos en la cotidianidad de los estudiantes.

Es conveniente recordar postulados paradigmáticos de la pedagogía como el de López, Jústiz y Cuenca (2013) quienes afirman que es imperativo...

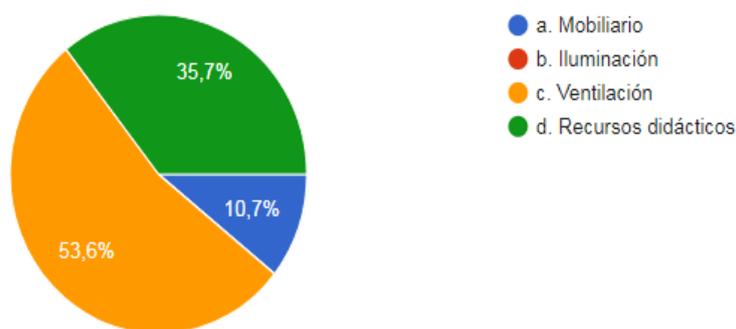
...prestar atención a los métodos, procedimientos y estrategias que permitan al estudiante la adopción de una posición reflexiva e independiente en la búsqueda del conocimiento, su actualización y aplicación en la diversidad de tareas de estudio que como parte de su formación integral deben realizar. En ello resulta importante el análisis de las vías que favorecen un mejor funcionamiento de la memoria como proceso cognoscitivo fundamental p. 3).



**Figura 7.** *¿Considera que la relación que mantienen los docentes con los estudiantes dentro y fuera del aula es?*

Es un dato positivo que los estudiantes, consideren (figura 7) reflejen que, en su mayoría de 78.6%, perciben una buena relación con los docentes dentro y fuera del aula de clase. La

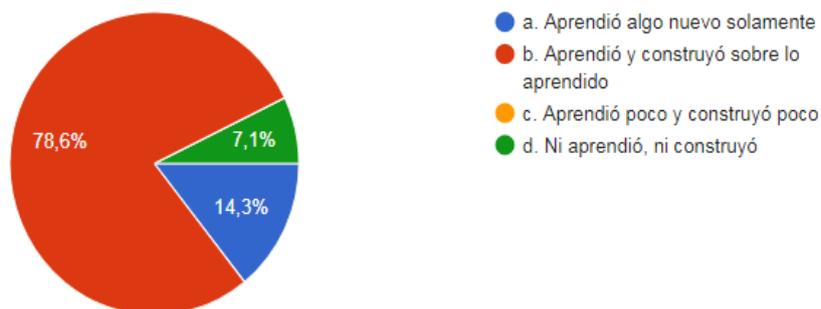
empatía y la comunicación asertiva son reflejos de una buena práctica escolar, pero, aun así, hay que estar atento a la señal de la minoría, porque puede interpretarse como la existencia de un grupo de docentes que no fraternizan adecuadamente con el personal de educandos y toda mala cultura institucional parte de secciones aparentemente sin mayor impacto, pero con el tiempo, si no se detectan y corrigen, avanzan sigilosamente y perjudican cada vez más la armonía escolar.



**Figura 8.** *¿Qué elementos del ambiente físico de aula considera que deben mejorar?*

En la figura 8 se observa que hay una necesidad sentida del estudiantado que debe atenderse de manera operativa por las directivas de la institución y es relativa a las locaciones de aula, en un aspecto puntual: la ventilación. No es de profundidad pedagógica, pero el ambiente físico afecta la concentración del estudiante y puede repercutir negativamente en sus procesos de enseñanza aprendizaje. Que lo haya privilegiado la mayoría, sobre recursos pedagógicos que marcó el 35% quiere decir que el tema es serio y requiere pronta solución.

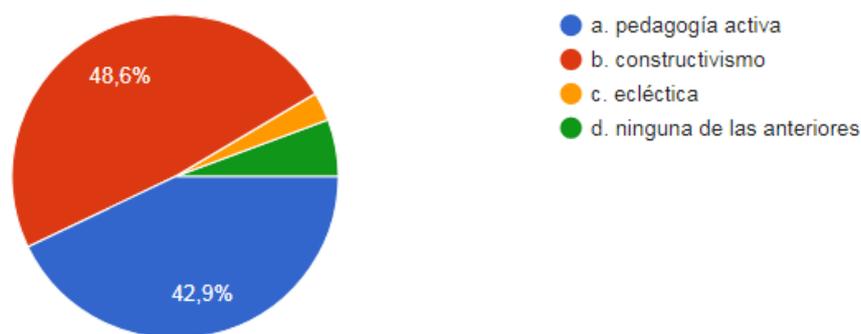
Los recursos pedagógicos deben revisarse igualmente, pues para aprender haciendo, es necesario contar con los materiales y tecnología adecuada para que el docente gestione el conocimiento con amplias posibilidades de éxito y realización didácticas. Según las áreas debe efectuarse un análisis puntual y una solución específica.



**Figura 9.** Cuando recibe conocimientos nuevos sobre algún tema en el colegio, ¿usted siente qué?

Es un dato muy significativo (figura 9) que debe interpretarse como un éxito del modelo implementado por la institución, pues el hecho de que el 78.6% de los estudiantes indagados afirme que aprende y construye sobre lo aprendido resiste una lectura, desde lo puramente investigativo, de meta cumplida como proyecto educativo institucional. Sin embargo, como el objetivo central de este estudio es el mejoramiento de los procesos de gestión de aula, el porcentaje del 7% que afirma que ni aprendió ni construyó admite un cuestionamiento a las prácticas pedagógicas que, como mínimo, deberán ser revisadas de manera crítica.

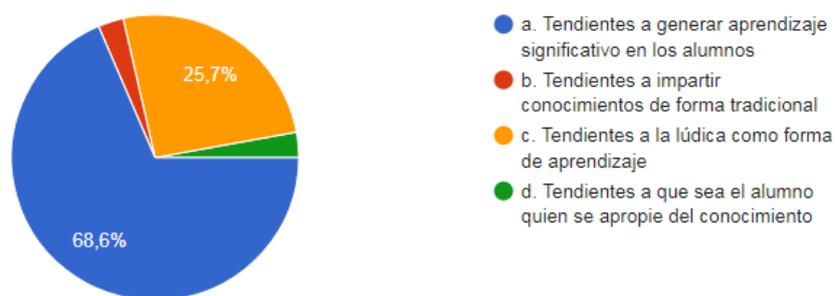
#### Encuestas a docentes



**Figura 10.** ¿Qué metodología utiliza en sus procesos de gestión de aula para garantizar la eficacia del aprendizaje en sus alumnos?

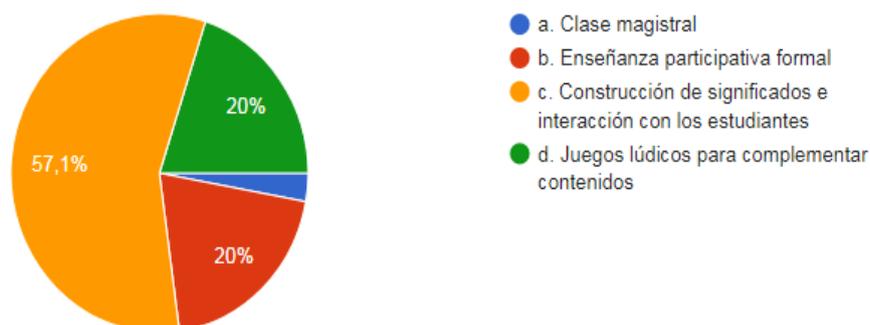
Un dato de mayúscula trascendencia en el presente estudio (figura 10), ya que ni siquiera la mitad de los docentes, sólo el 48.6%, utiliza la metodología constructivista que ofrece la institución como su base pedagógica. No puede un colegio tener al 42.9% de sus docentes

aplicando una metodología diferente a la estipulada en el proyecto educativo institucional. El análisis del resultado no es una invitación al autoritarismo directivo, pues los maestros también requieren de cierta autonomía dentro del paradigma pedagógico, como lo afirman Gómez y Polanía (2008) al reflexionar que “no existe una única forma ideal que se ajuste a todas las materias, que hay tantas formas o métodos como sea la intencionalidad de la enseñanza, y que una buena enseñanza debe analizarse en el acto de enseñar, es decir, a partir de lo que el maestro hace para producir el aprendizaje” (pág. 19).



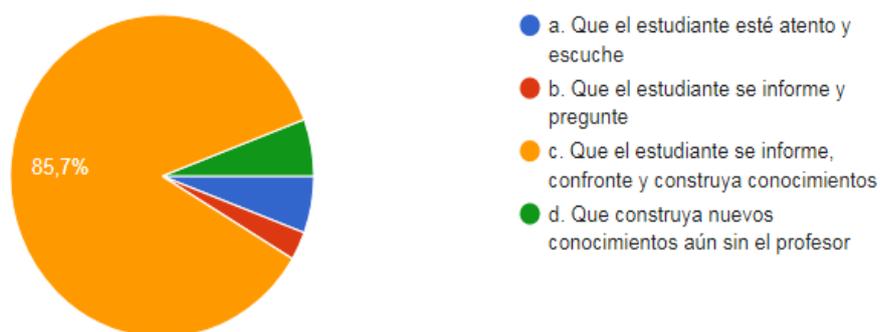
**Figura 11.** ¿Qué dinámicas de clase implementa en la gestión de aula?

El aprendizaje significativo está en el epicentro de la metodología constructivista razón por la cual tiene relevancia el dato del 68.6% de docentes (figura 11) que afirman utilizar estrategias pedagógicas en el aula con ese fin didáctico. El punto de inflexión que permitirá, en este punto, abordar el plan de mejoramiento, radica en el 25.7% que dice aplicar herramientas de enseñanza tendientes a la lúdica, pues si bien el aprendizaje significativo busca, entre otros aspectos, que el estudiante disfrute los conocimientos que adquiere y construye, no se puede asumir una gestión de aula recreacionista. Datos para intervenir institucionalmente.



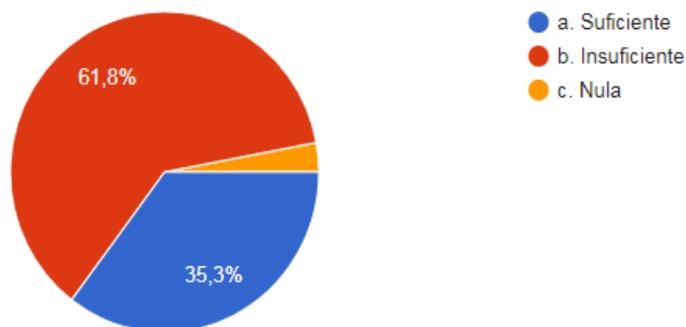
**Figura 12** ¿Sus métodos de enseñanza están basados, fundamentalmente en?

En esta respuesta (figura 12) hay un dato de gran valor para la reflexión y el replanteamiento, y es que el 20% de los docentes afirma que imparte enseñanza participativa formal, aspecto que riñe estructuralmente con el modelo constructivista. De nuevo se está ante una circunstancia de contradicción institucional que debe ser atendida y corregida con miras al mejoramiento institucional y de la gestión de aula.



**Figura 13** ¿Qué elemento considera definitivo en el proceso enseñanza – aprendizaje dentro del aula regular?

Puede interpretarse este cuasi absoluto dato del 85.7% (figura 13) como una conciencia colectiva de los docentes del colegio frente a un tema crucial de la metodología constructivista como lo es la confrontación de información para luego construir conocimiento.



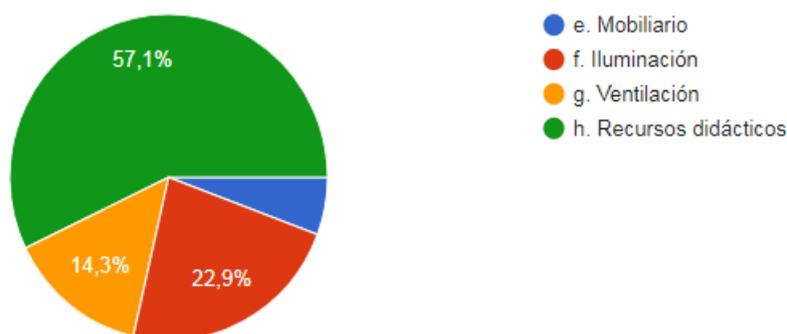
**Figura 14.** ¿Cómo cataloga la capacitación que recibe por parte de la institución en el método constructivista?

Es el resultado más significativo del estudio (figura 14) porque detecta el centro de la problemática que es la capacitación metodológica, lo que permitirá abordarlo en el plan de mejoramiento de la gestión de aula.



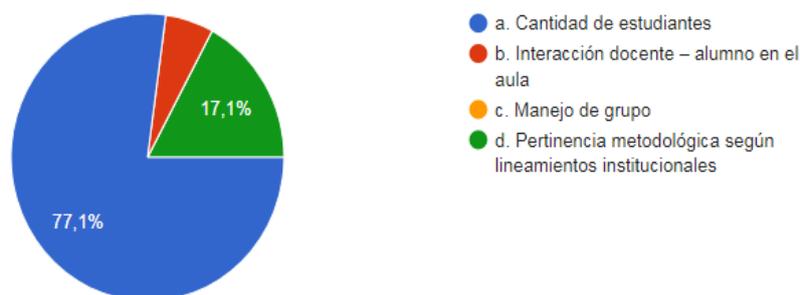
**Figura 15.** Con base en la metodología que usted aplica, considera que sus estudiantes progresan académicamente porque:

La figura 15 permite inferir que es necesario trabajar en la capacitación de los docentes como parte del mejoramiento institucional y de gestión de aula, pues sólo un poco más de la mitad tiene clara la estrategia de confrontación de conocimientos con ejercicios de construcción en el salón de clases.



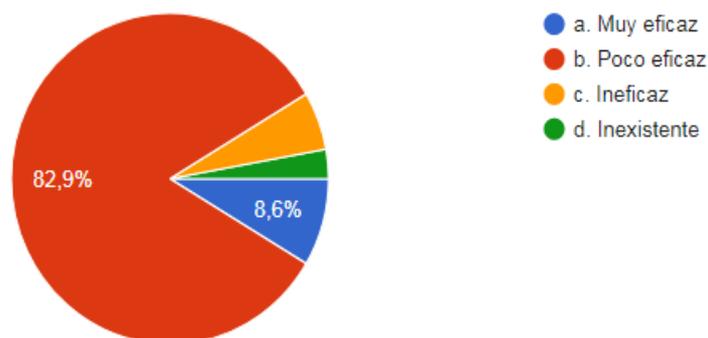
**Figura 16.** ¿Qué elementos del ambiente físico de aula considera que deben mejorar para la efectividad didáctica?

Sólo en un 14% coinciden los docentes (figura 16) con los estudiantes que mayoritariamente piden más ventilación en sus aulas de clase. Significativo es el dato que arroja un 57% de demanda de recursos pedagógicos pues para una eficaz gestión de aula y un mejoramiento efectivo académico institucional, la dotación didáctica es neurálgica y decisiva.



**Figura 17.** ¿Qué elementos considera que se deben mejorar para optimizar los procesos en la gestión de aula?

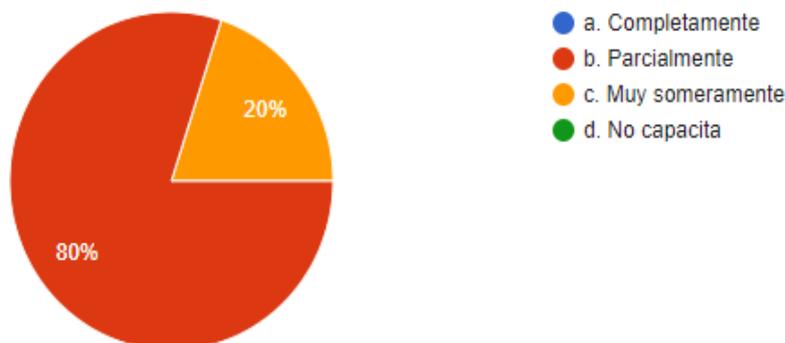
Una información para el análisis profundo de la metodología aplicada (figura 17) es que los docentes soliciten menos estudiantes por aula, para optimizar sus procesos de gestión de aula. Reto para cualquier plan de mejoramiento.



**Figura 18.** ¿Qué tan eficaz es la comunicación entre directivos y docentes en el cumplimiento de objetivos pedagógicos institucionales?

No será posible un mejoramiento de ningún proceso pedagógico si no se mejoran los canales de comunicación entre directivos y personal docente (figura 18). La comunicación es un proceso que está inmerso dentro de cualquier aspecto social y la educación de nutre de ella tanto en la eficacia del acto pedagógico, como en el asertividad de las relaciones administrativas y educacionales. Mejorar comunicación es mejorar actitudes, mensajes, códigos, canales y disposición abierta, de doble vía, que permita la circulación de información sin ruidos comunicacionales, y con una retroalimentación diáfana y permanente.

### Encuestas a directivos



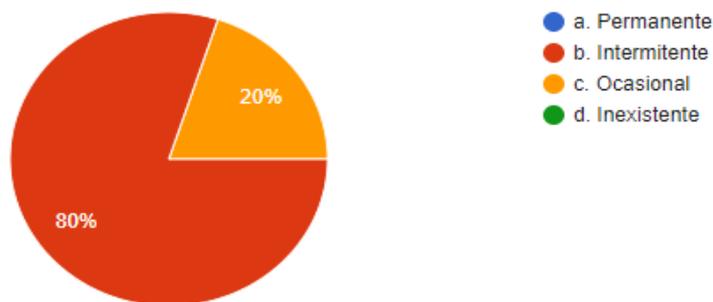
**Figura 19.** El colegio asume como método pedagógico, el modelo constructivista. ¿Capacita adecuadamente al personal docente para gestionar los procesos de aula con base en esta metodología?

No hay capacitación completa, (figura 19) lo afirman los propios directivos. Brevemente, es un aspecto central del plan de mejoramiento institucional y de gestión de aula.



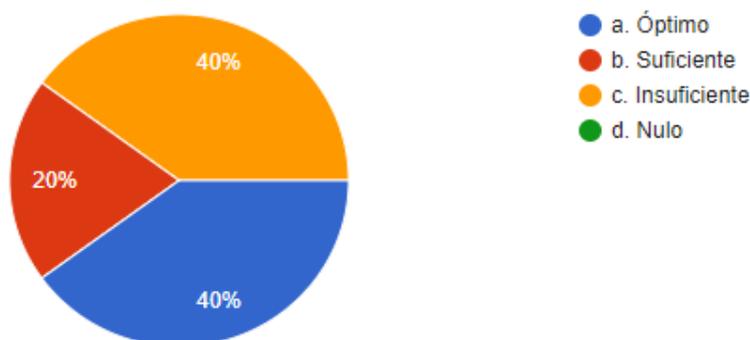
**Figura 20.** En los procesos de selección docente para ingreso a la institución, cómo define la labor de ustedes directivos en materia de conocimientos sobre constructivismo:

Es pertinente verificar a qué tipo de evaluaciones (figura 20) se refiere el personal directivo, pero independiente de esa herramienta puntual, el plan de mejoramiento debe apuntalar a un proceso evaluativo dinámico, en permanente actualización sobre un modelo pedagógico que igualmente evoluciona día a día.



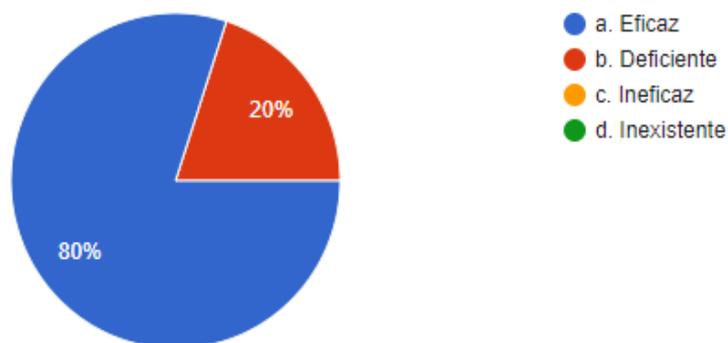
**Figura 21.** Ingresado ya un docente de planta, el seguimiento directivo a su labor docente en Materia de gestión de aula y método constructivista es:

La inconstancia en el seguimiento a los docentes (figura 21) en su labor de gestores de aula, hace que la planeación pedagógica se inhabilite en la práctica.



**Figura 22.** Como define usted el conocimiento y la experticia del personal directivo en Materia de metodología constructivista y aplicación en la gestión de aula:

En términos relativos puede interpretarse la respuesta (figura 22) como un empate técnico entre directivos en lo referente a su nivel de capacitación en materia metodológica, pues mientras un 40% lo cree óptimo, otro 40% lo juzga insuficiente. Si se suma el 20% que lo considera suficiente se diría que el nivel de conocimiento directivo en constructivismo pasa la prueba, pero un 40% de opinión sobre insuficiencia es un dato que amerita intervención para mejoramiento.



**Figura 23.** La comunicación e interacción pedagógica de ustedes los directivos con el personal docente, la catalogaría como:

Una brecha tan grande entre la opinión de los docentes (figura 23), que perciben una deficiente comunicación, y la de los directivos que en su mayoría la consideran eficaz, es un signo de que existe una dificultad comunicativa entre quienes dirigen la institución y los proveedores principales del servicio educativo, los maestros. Aspecto a revisar de fondo por parte de los directivos en sus propósitos de mejoramiento institucional.

Al realizar la revisión documental se tuvo en cuanto la planeación de clase, se tomaron elementos de análisis establecidos en los formatos institucionales y los resultados arrojan un problema de interacción comunicativa entre directivos docentes y docentes.

La observación de las rutinas y habilidades en las aulas del colegio dejó plasmada una serie de contribuciones significativas en la planeación y en la destreza didáctica de la mayoría de los docentes, en todas las asignaturas, pero se ha develado una falta de uniformidad conceptual en el diseño de tácticas pedagógicas como parte del proceso institucional de enseñanza–aprendizaje. La autonomía controlada que debe tener el docente, se ha convertido en una serie de micro planeaciones donde cada maestro propone y ejecuta en el aula, contraviniendo, en ocasiones, la planeación institucional indicada. Falla de comunicación, pero también falla de los docentes que deberán comprometerse más con la política

Institucional y comunicar cualquier inconsistencia en la planeación para buscar correctivos comunes con los directivos.

### Estructura técnica de la propuesta

La propuesta se estructura a través de un Plan de Mejoramiento de la Gestión de Aula presentado a las directivas del Colegio Colombo Hispano (Tabla 2).

**Tabla 2.** Plan de mejoramiento de la gestión en el aula. Fuente: Construcción propia.

<b>COLEGIO COLOMBO HISPANO</b>				
<b>Objetivo</b>	<b>Meta</b>	<b>Actividades</b>	<b>Actores</b>	<b>Responsables</b>
Establecer el método constructivista y darlo a conocer a los docentes.	Los docentes deben realizar la planeación con base a las características del modelo constructivista y sean desarrolladas con dicho implemento.	<p>Que se dé cumplimiento con el plan de estudios siendo flexible en el tiempo cuando el tema no es visto o comprendido en su totalidad.</p> <p>Que la ejecución de las clases mantengan estrategias de manera que el estudiante adquiriera un aprendizaje significativo. (Ausubel)</p>	Coordinación académica y docentes	Coordinación académica
Planear actividades para favorecer la efectiva aplicación del modelo constructivista	Desarrollo de todas las clases con base al modelo constructivista	<p>Verificación por coordinación académica para el efectivo cumplimiento de lo planeado. (Gordillo D.), según nuevo diseño de observación de clase y capacitación</p> <p>Durante el desarrollo de las clases que el estudiante sea el protagonista y el docente sea facilitador y/o mediador. (Vygotsky).</p> <p>El docente debe contextualizarse sobre el entorno del estudiante para adquirir herramientas que le permitan generar un aprendizaje significativo.</p>	Docentes y coordinación académica y convivencia	Coordinaciones y docentes

<p>Complementar los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos para que los docentes hagan uso de estos y se evidencie un coherente desarrollo las clases.</p>	<p>Mantener en buen estado y hacer el uso correspondiente los recursos adquiridos por la institución, en los diferentes espacios (laboratorios, ludoteca, biblioteca y aulas).</p>	<p>Capacitar a los docentes con personal idóneo trimestralmente acerca del modelo constructivista.</p> <p>La institución destine un porcentaje del presupuesto anual para la compra de material lúdico y pedagógico, por ejemplo Biblioteca virtual, aulas dotadas con elementos tecnológicos, programas virtuales didácticos.</p> <p>Definir espacios donde se puedan desarrollar las clases con herramientas pertinentes. (Laboratorios).</p> <p>Que los docentes diseñen y elaboren algún material lúdico pedagógico para el desarrollo de las clases y estas no sean rutinarias.</p> <p>Diseñar un cronograma por área para hacer uso de los espacios pedagógicos diferentes a las aulas.</p> <p>Realizar ajustes en el formato de planeación con relación a los hábitos de obligatorio cumplimiento (tiempo, e interacción).</p> <p>El trabajo en grupo sea autorizado con el fin de cumplir un objetivo pedagógico.</p>	<p>Rectoría y docentes</p>	<p>Rectoría y docentes</p>
<p>Mejorar la comunicación</p>	<p>Comunicación asertiva</p>	<p>Las instrucciones o actividades a cumplir sean dirigidas con base a un conocimiento socializado.</p> <p>Mantener la buena relación estudiante docente</p>	<p>Directivos, docentes y estudiantes</p>	<p>Rectoría, coordinación de convivencia, coordinación académica y docentes.</p>

		<p>y viceversa para que la buena convivencia permita una ejecución de la gestión de aula acorde a los parámetros establecidos.</p> <p>Que los protocolos (manual de funciones y reglamento interno) estipulados se den a conocer y sean socializados de manera oportuna.</p> <p>Que exista una autonomía en las diferentes dependencias y docentes.</p> <p>Las indicaciones y/o tareas asignadas por las distintas dependencias sean acatadas y ejecutadas.</p> <p>Que exista mayor acompañamiento y seguimiento pedagógicos a los docentes.</p>		
<p>Recomendar las acciones pertinentes para que los resultados sean óptimos y precisos para llevar a cabo un buen desarrollo de las clases con base al modelo constructivista.</p>	<p>Lograr mejores resultados aplicando el modelo constructivista en la gestión de aula.</p>	<p>La observación de clase debe ser más concreta acorde al modelo constructivista.(Manejo de grupo 1, 2,) (Manejo disciplinario y desarrollo de clase). Clima de aula (2, 4).</p> <p>Ser más flexible en el desarrollo de las clases referente a la planeación, debido a que las directivas exigen que se cumpla a cabalidad con lo planeado.</p> <p>El sistema de evaluación debe ajustarse teniendo en cuenta que el aprendizaje es procesual y no se debe catalogar por</p>	<p>Estudiantes y docentes</p>	<p>Coordinación académica.</p>

		<p>un solo indicador.</p> <p>Es potestativo la construcción de más aulas, se requiere ajustar la cantidad de estudiantes acorde al nivel, además que no se vinculen nuevos estudiantes a la institución trascurrido un tiempo de escolaridad.</p>		
--	--	---	--	--

## Conclusiones y Recomendaciones

Luego de dar cumplimiento al desarrollo de los objetivos del estudio y de aplicar la metodología de análisis y recolección de información se ha llegado al estadio concluyente donde se sintetizarán los hallazgos más relevantes del proceso al interior del colegio Colombo Hispano. Se indagaron tres estamentos de la comunidad educativa: estudiantes, docentes y directivos con miras a detectar las prácticas pedagógicas actuales en el aula, teniendo en cuenta el postulado metodológico constructivista que ha implementado la institución.

Un primer hallazgo significativo se encuentra en los deficientes niveles de comunicación entre directivos y docentes, aspecto que interfiere la trasmisión de orientaciones pedagógicas, complica la recepción correcta de los mensajes por parte del cuerpo de docentes y convierte los formatos de seguimiento -muy bien elaborados desde lo técnico- en meros instrumentos administrativos con escaso peso en la evolución propositiva de la gestión de aula por parte de los maestros.

En este ámbito, se reseña en cambio que los estudiantes de forma mayoritaria reflejan que hay una buena comunicación con sus docentes dentro y fuera del aula de clase, situación que es favorable al ambiente escolar, pero que es periférica al epicentro de la problemática planeada cual es la de hallar las variables que afectan la óptima gestión de aula en el marco pedagógico de la institución.

En cuanto a las instrucciones propias de la metodología constructivista, se detecta una falla de información vertical pues los docentes no tienen unidad en la aplicación genérica del modelo constructivista y por el contrario más del 40% afirma que implementa en el aula estrategias diferentes al paradigma metodológico escogido por la institución. Una deficiencia que debe ser corregida pues una cosa es la autonomía que todo docente tiene para encauzar la metodología que le ha sido encomendada y otra muy distinta que aplique metodologías a su

libre albedrío por fuera de los parámetros que el colegio ha definido y ha ofrecido como parte de su portafolio educativo.

Todo perfeccionamiento de la gestión de aula tiene como fin implícito el progreso académico de los estudiantes. Los instrumentos aplicados a los receptores del servicio pedagógico dan cuenta de una satisfacción relativa, no concluyente, frente a lo que esperan de su proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo, en el aspecto neurálgico del conocimiento significativo. Generar esa significación vital, esa motivación intrínseca a aprender construyendo porque se disfruta al hacerlo, es un aspecto donde hay grietas que deben ser cubiertas con la aplicación del plan de mejoramiento.

Los niveles de capacitación de directivos y docentes en materia de metodología constructivista, a pesar de las diferencias atípicas en los resultados de las encuestas, son escasos. El eje central de la gestión pedagógica en el aula carece de una política de actualización académica y práctica que optimice la labor de planeación educativa y de administración didáctica de los docentes en su ambiente propio escolar, el salón de clases. Carecer de esta cultura de la capacitación se ve reflejado en las disímiles respuestas de los docentes en materia de unidad conceptual frente al método constructivista y su desarrollo curricular consecuente.

En esta misma dirección se detectó que las estrategias que se aplican en el aula para implementar el modelo constructivista generan estímulos creativos en los estudiantes y fomentan sus habilidades de construcción autónoma y liderazgo. Sin embargo, aunque el registro de los estudiantes es de gran valor para el objetivo del estudio, no lo es menos que los propios docentes detectan serias deficiencias en su implementación didáctica.

Las aulas son los escenarios físicos a gestionar por parte de los docentes. La investigación estudio demostró que se requieren cambios físicos que mejoren la ventilación y que las áreas sean acordes a el número de estudiantes de cada curso. No es un tema sólo físico, pues unas

deficientes condiciones ambientales afectan la labor del maestro e indisponen al educando, sobre todo el propósito metodológico de generar aprendizaje significativo.

Finalmente se han registrado datos sobre carencias de recursos pedagógicos tradicionales y tecnológicos en las aulas, factor que incide negativamente en la ejecución de cualquier plan de gestión de aula y en el éxito de la aplicación de una metodología que se basa en la creatividad, autonomía y construcción de conocimiento por parte del estudiante con la guía de su docente.

Con base en anterior, y como síntesis conclusiva, se ha propuesto un plan de mejoramiento que cubre los requerimientos detectados anteriormente y que están registrados en los instrumentos metodológicos aplicados a los miembros de la comunidad educativa del colegio Colombo Hispano.

Al planear un trabajo investigativo como este, de corte educativo, se debe ser consciente del riesgo de procrastinar esfuerzos y recursos para, supremamente, lograr consecuencias pobres, delusorias y, en ocasiones, inservibles; para restar posibilidades a estas inseguridades metodológicas, la planeación brinda el carácter de tomar la delantera sobre estos sucesos y dificultades, mientras paralelamente examina opciones que permitan al proyecto, convertirse en un fruto ventajoso, que consiga su propósito y que sea eficaz en la administración de los recursos (Burdilesa, Castro, & Simian, 2018).

En consecuencia, se efectúan las siguientes recomendaciones al personal directivo y docente de la institución:

- El constructivismo es un método pedagógico amplio que el colegio debe ajustar operativamente, incorporarlo a su proyecto pedagógico y socializarlo formalmente con toda la planta docente para que la gestión de aula corresponda, sin equívocos, a una planeación sistemática.

- Debe asumirse una cultura institucional de la capacitación en la metodología constructivista, sobre todo en los avances que se presentan en la administración didáctica que debe ejercer el maestro en el salón de clases.
- Los controles y evaluaciones al personal docente por parte de rectoría y coordinaciones, deben ajustarse al estado del arte actual sobre pedagogía constructivista en el aula para que respondan más que a una medición de rendimiento laboral, a unos indicativos de avance en el servicio educativo que se presta en el aula, con base en los postulados metodológicos ofrecidos.
- Este plan de mejoramiento institucional para la gestión de aula, debe ser un paradigma flexible para el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza aprendizaje en el colegio Colombo Hispano.
- La base de este modelo es que el estudiante sea el protagonista de las clases con base a unos saberes previos y los aportes del docente quien toma el papel de facilitador y/o mediador, construya de manera sólida y pertinente nuevos conocimientos con el fin de ser utilizados para la resolución de problemas que se presenten en su entorno.
- El docente debe ser acompañado desde el proceso de planeación hasta la ejecución de sus temáticas para favorecer la gestión de aula, este acompañamiento debe estar dado por los directivos.
- Se debe adquirir por parte de las directivas y elaborar a través de los docentes material pedagógico que apoye la gestión y desarrollo de las clases entorno al constructivismo
- El docente debe reconocer el contexto de sus estudiantes para tomarlos como base y establecer relaciones que promuevan el aprendizaje significativo.
- Los directivos deben reconocer que la escuela es un espacio en el cual intervienen muchos factores sociales y culturales los cuales hacen de la misma un espacio impredecible en el aspecto pedagógico, por tal razón se debe dar lugar a los cambios,

a procesos emergentes que permean la creatividad y la transformación de los procesos de aula. La escuela nunca puede estar sujeta a rigurosidades por el contrario es dinámica.

## Referencias

- Aguilar, J., & Block, A. (1986). *Planeación escolar y formulación de proyectos*. México: Trillas.
- Aguilera, A. (2010). *El desarrollo del tacto pedagógico (o la otra formación del educador)*. Barcelona: GRAO.
- Anderson, C. (1996). *El contexto social de la planeación educativa*. México: Unesco.
- Bausela, E. (2001). La docencia a través de la investigación–acción. Recuperado el 6 de noviembre de 2019, de [rua.ua.es > dspace > bitstream > LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20ACCI%C3%93N)
- Becerra, G. (2019). La epistemología constructivista de Luhmann. Objetivos programáticos, contextos de discusión y supuestos filosóficos. *Sociológica*, 33(95).
- Burdilesa, P., Castro, M., & Simian, D. (2018). Planificación y factibilidad de un proyecto de investigación clínica. *Revista Médica Científica Las Condes*, 30(1), 8-18.
- Calzadilla, M. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 3 de mayo de 2019, de [www.oei.es](http://www.oei.es)
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Casas, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
- Ceballos, M. (2015). Análisis, evaluación y propuesta de mejora del modelo pedagógico "propio" de los centros La Salle : autonomías, responsabilidad y compromiso social para las nuevas generaciones de alumnos-as (tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España.
- Chiluiza, W., Castillo, D., Parra, S., & Sanguña, E. (2017). *El constructivismo. Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los idiomas inglés y francés*. Quito, Ecuador: Edicem.

- Coll, C. (1989). *Marco psicológico para el currículo escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Coll, C. (1999). *Psicología de la instrucción : la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Collazos, H. (2006). *Modulo Técnicas de Investigación*. Bogotá: UNAD.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115. Bogotá, Colombia: Diario Oficial.  
Recuperado el 4 de febrero de 2020, de  
[https://www.google.com/search?q=ley+115+de+1994&rlz=1C1CHBF\\_esCO874CO874&oq=ley+115&aqs=chrome.2.69i57j0l7.4941j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=ley+115+de+1994&rlz=1C1CHBF_esCO874CO874&oq=ley+115&aqs=chrome.2.69i57j0l7.4941j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8)
- Curcio, A. (2017). La autonomía como objetivo principal de la enseñanza. (XXX), 128-131.
- Del Rincón, D. (1997). Investigación acción – cooperativa. . En G. Rodríguez, *Memorias del seminario de investigación en la escuela*. . Bogotá: Quebecor Impreandes.
- Dewey, J. (1958). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Dewey, J. (1964). *Naturaleza humana y conducta*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dewey, J. (1975). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. . Barcelona: Paidós.
- Díaz, F. (2002). Hacia el desarrollo del pensamiento y de las competencias. En *Cuaderno de pedagogía No. 2*. Lorica: Patocucharo.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103.
- Enkvist, I. (2006). *Educación, educación, educación: aprender de las reformas escolares inglesas*. Madrid: La suma de todos.
- Eoslatp. (2017). *Guía para la evaluación de la práctica docente*. Bilbao: Erasmus.

- Escamilla, A. (2009). *Las competencias en la programación de aula: infantil y primaria 3-12 años*. Barcelona: Graco.
- Fernández, M. T., Tuset, A. M., Ross, G. d., Leyva, A. C., & Alvidrez. (2010). Prácticas educativas constructivistas en clases de ciencias. Propuesta de un instrumento de análisis. *REICE*, 26-44.
- Galarza, B. (2012). Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los centros educativos de básica y bachillerato de la Unidad Educativa Fe y Alegría "La Dolorosa" de la ciudad de Manta.2011-2012" ( Tesis de maestría).  
Obtenido de  
<http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/3183/1/Tesis%20de%20Galarza%20Mena%20Bethy%20Arlene.pdf>
- Gallego, R. (1993). *Discurso sobre el constructivismo*. Bogotá, D.C., Colombia: Herder.
- García, A. (2013). Metodologías constructivistas en las aulas de educación infantil (tesis de maestría). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, Argentina.
- Gather, M., & Maulini, O. (2010). *La organización del trabajo escolar: una oportunidad para repensar la escuela*. Barcelona: Graó.
- Gimeno Sacristán, J. (2004). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- Gómez, L., & Pulido, O. (junio-abril de 2016). La pedagogía y su presente: umbrales y relaciones. *Praxis & Saber*, 7(13).
- Gómez, M., & Polanía, N. (2008). Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos. (Maestría en docencia). Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia.
- González, C. (1982). Una didáctica inspirada de J. Piaget. *Actualidades Pedagógicas*(16).
- Gordillo, D., Rubiano, D., & Torres, M. (2017). Estrategias constructivistas para el desarrollo del pensamiento en el estudiante de preescolar y básica secundaria de la institución

- educativa departamental técnica Luis Antonio Escobar (maestría en pedagogía).  
Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.
- Hernández, C. (2017). Apropriación de los valores institucionales por parte de los Educadores, en la acción educativa de la escuela normal superior María Auxiliadora (maestría en dirección y gestión de instituciones educativas). Universidad de la Sabana. Chía. Colombia.
- Jaramillo, D. (2019). *Deconstrucción de la práctica pedagógica del maestro*. Cartagena. Recuperado el 5 de febrero de 2020, de [http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso\\_docente/2019/PORTAFOLIO/G17/G17CARTAGENA\\_DIANA\\_JARAMILLO\\_REFLEXION.pdf](http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso_docente/2019/PORTAFOLIO/G17/G17CARTAGENA_DIANA_JARAMILLO_REFLEXION.pdf)
- Latorre, M. (2004). Aportes para el análisis de las racionalidades presentes en las prácticas pedagógicas. *Estudios Pedagógicos*, 2004, pp.(30), 75-91.
- Le Bofert, G. (1989). *Elemento de Investigación Participativa*. Bogotá: Ediciones Mosca Azul.
- Lewin, K. (1973). Action research and minority problems. En K. Lewin (201 – 216): . En G. Lewin (Ed.), *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics* . London: Souvenir Press.
- López, C. (agosto de 2015). Aulas creativas e innovadoras con experimentación y praxis profesional. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, Vol. 25, 188-224.
- López, M., Jústiz, M., & Cuenca, M. (septiembre-diciembre de 2013). Métodos, procedimientos y estrategias para memorizar: reflexiones necesarias para la actividad de estudio eficiente. *Humanidades médicas*, 13(3), 805-824.
- Luhmann, N. (1991). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. . México: Alianza Editorial.

- M.E.N. (2014). *Colombia Aprende*. Recuperado el 9 de mayo de 2019, de [http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446\\_genera\\_dba.pdf](http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf)
- M.E.N. (2014). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. Bogotá.
- M.E.N. (2019). *Lineamientos curriculares*. Bogotá. Recuperado el 13 de febrero de 2020, de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares>
- Maldonado, M. (2007). et al. (2007) .El marco lógico y las organizaciones educativas  
Contribución metodológica para la mejora de la escuela. *Sapiens*, 8(2), 147-167.
- Marín, E. (1994). *Constructivismo y enfoque multidisciplinar: un camino necesario y fructífero*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Marin, N. (2003). Visión constructivista dinámica para la enseñanza de las ciencias.  
*Enseñanza de las ciencias*(Extra), 43-55.
- Medrano, K., & Revelo, S. (2018). Plan de mejoramiento institucional para fortalecer la gestión de aula en básica primaria del colegio bilingüe Nueva Alejandría (tesis de especialización) . Universidad de la Sabana. Chía, Colombia.
- Méndez, N., & Picado, M. (1996). *Universidad de Costa Rica*. Recuperado el 2019 de octubre de 30, de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000120.pdf>
- Mendoza, I. (junio de 2011). La planeación de una clase. *Eutopía junio 2011 número extraordinario*(extraordinario), 109-112.
- Mineducación. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional*. Bogotá: Cargraphics S.A. .
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. Bogotá.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México, D.F.: GRAÓ.

- Piaget, J. (1968). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. PsicoLibro.
- Piaget, J. (1973). *La representación del Mundo en el Niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas, un problema del desarrollo*. Siglo XX.
- Piaget, J., & Inhelder, B. .. (2015). Madrid.: Ediciones Morata.
- Ponce de León, L. (2003). *Docencia y didáctica del derecho*. México: Porrúa.
- Ponce, R., & Luján, E. (2013). *La gestión del aula*. Recuperado el 2 de febrero de 2020, de [https://www.researchgate.net/publication/323144794\\_La\\_gestion\\_del\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/323144794_La_gestion_del_aula)
- Quiroga, M. (2014). Liderar la implementación del plan de mejora escolar (tesis de pregrado en Educación). Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Rairan, V. (2017). Autodeterminación una alternativa para transformar (maestría en dirección y gestión de instituciones educativas). Universidad de la Sabana. Chía. Colombia.
- Ramírez, F. (2015). *Técnicas de Investigación: La Encuesta*. Recuperado el 30 de octubre de 2019, de Manual del investigador: <https://manualdelinvestigador.blogspot.com/2015/03/tecnicas-de-investigacion-la-encuesta.html>
- Rosa, L. (2009). El constructivismo desde su aplicación en el nivel básico de la educación dominicana (doctorado en educación). Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Santiago, República Dominicana.
- Rosa, L. (2009). *El constructivismo desde su aplicación en el nivel básico de la educación dominicana: un estudio a partir de las actitudes del profesorado*. Tesis de doctorado, Santo Domingo.
- Ruiz, G. (. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124.

- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2(especial), 127-137.
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (diciembre de 2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2(Especial ), 127-137.
- Salgado, M. (2004). Propuesta de reestructuración de las competencias pedagógicas (maestría en educación). Universidad de la Sabana. Chía. Colombia.
- Segura, C. (4 de octubre de 2005). El desarrollo de la inteligencia desde la estrategia pedagógica (maestría en educación). Universidad de la Sabana. Chía. Colombia.
- Serrano, T. (1989). *¿Qué es el constructivismo?* Santo Domingo: Poveda.
- Solbes, J., & González, E. (Enero-junio de 2016). Aportes a la formación del profesorado constructivista: resultados en dos países. *Praxis & Saber*, 7(13), 63-88.
- Solé, I. (2009). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En C. Coll, & e. al, *El constructivismo en el aula* (pág. 183). Barcelona: Grijalbo.
- Solomon, P. (1989). *Guía para redactar informes de investigación*. México: Trillas.
- Stone, M. (1999). *La enseñanza para la comprensión, vinculación entre la investigación y la práctica*. Editorial Mc Graw Hill. .
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (cuarta ed.). México: Noriega Editores.
- Torres, R. (1994). *¿Qué (y cómo) es necesario aprender?* Quito: Instituto Fronesis.
- Torres, R. (1996). Sin reforma de la formación no habrá reforma educativa. *Perspectivas*, 3.
- Touriñan, J. (2017). *Mentalidad Pedagógica Y Diseño Educativa De La Pedagogía General A Las Pedagogías Aplicadas En La Función De Educar*. Santiago de Compostela: Andavira.

- Tünnermann, C. (Enero-marzo de 2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 48, 21-32.
- Valencia, P. O. (2009). La pedagogía Crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y saberes*, 9.
- Velásquez, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid, UNED. .  
Madrid: UNED .

## Anexo 1. Ficha de Seguimiento y Observación de Clases

	TÍTULO: FICHA DE SEGUIMIENTO Y OBSERVACIÓN DE CLASES	CODIGO:	DE-GA-FOR-089
		VERSIÓN:	1.0
		FECHA EFECTIVA:	22/01/2018
		PAGINA:	1

## Apreciado Docente:

En una escala de 1 a 5 marque con una X el indicador según su apreciación, donde 1 es la valoración más baja y 5 la valoración más alta.

NOMBRE DEL PROFESOR: Milena Malaver ÁREA: Francés  
 ASIGNATURA: Inglés FECHA: 19/02/2020  
 CURSO: 9B HORA: 6ta.

CRITERIOS E INDICADORES		1	2	3	4	5	N.A
<b>RUTINAS</b>							
1	La clase inicia y finaliza puntualmente.					✓	
2	La clase cumple con las instrucciones de fecha, tema, objetivo, número de clase y demás. (Ficha)					✓	
3	En clase se toma asistencia de los estudiantes.					✓	
4	En clase se hace revisión de uniformes, materiales y otros.					✓	
5	En clase el profesor se presenta según el código de vestuario institucional (uniforme y bata)					✓	
<b>MANEJO DE GRUPO</b>							
1	La clase tiene un ambiente adecuado para el aprendizaje (orden, aseo y disciplina)				✓		
2	La clase es un espacio propicio para el debate de ideas y el intercambio de saberes. Los estudiantes tienen un papel activo en clase.					✓	les da lista de verbos
3	El profesor tiene un tono de voz adecuado y un lenguaje verbal y no verbal que propicia el aprendizaje.					✓	
4	En clase las instrucciones para el trabajo son claras, adecuadas y oportunas.					✓	
<b>MANEJO DISCIPLINAR Y DESARROLLO DE CLASE</b>							
1	El profesor tiene un dominio adecuado de su asignatura.					✓	
2	La clase inicia partiendo de las experiencias y saberes previos.		✓				
3	La clase genera gusto por el aprendizaje.					✓	
4	En clase se responden adecuadamente las preguntas e inquietudes de los estudiantes.					✓	socializa verbos y oraciones.
5	En clase se desarrollan actividades motivadoras, acordes al tema de trabajo.					✓	
6	En clase se comparte material e información extra que promueve el interés y la investigación.					✓	
7	En clase hay retroalimentación permanente y se ve el error como la oportunidad de aprendizaje.					✓	Pasa a los estudiantes el explicar.
8	En clase se da uso adecuado a los materiales y recursos solicitados.				✓		hace muestro con el uso del libro.
9	Hay evidencias de la planeación de clase y esta es coherente al trabajo del día.					✓	
10	Hay evidencias del proceso de evaluación de los estudiantes acordes al SIE				✓		Es importante conseguir ortografía
11	Hay muestras de retroalimentación en cuadernos, evaluaciones y trabajos.					✓	
12	La clase es atractiva, motivadora y retadora para los estudiantes.					✓	
13	La clase muestra a los estudiantes de manera explícita el por qué y el para qué de lo que se trabaja.					✓	
14	Las clases de inglés-francés promueven el desarrollo de la comunicación oral y escrita en esas lenguas.					✓	hay que hablar más en inglés
15	La clase presenta recursos que enriquecen y promueven el aprendizaje.				✓		

	<b>COLEGIO COLOMBO HISPANO</b> <b>"Hacia una formación con valores, autodisciplina y ética tecnológica"</b>		<b>TIPO:</b> <b>FORMATO</b>
	<b>TÍTULO: FICHA DE SEGUIMIENTO Y OBSERVACIÓN DE CLASES</b>	<b>CÓDIGO:</b>	DE-GA-FOR-089
		<b>VERSIÓN:</b>	1.0
		<b>FECHA EFECTIVA:</b>	22/01/2018
		<b>PAGINA:</b>	2

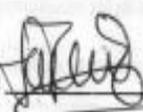
16	La clase da muestras claras de tener un inicio, un desarrollo y un cierre adecuado.				✓	
17	La clase promueve aprendizajes significativos de acuerdo al enfoque pedagógico institucional.					✓
<b>CLIMA DE AULA</b>						
1	En clase se promueve el respeto y las buenas costumbres.				✓	
2	En clase se solucionan los conflictos de manera pacífica.					✓
3	Dentro de las posibilidades de tiempo y espacio se llevan a cabo pausas activas.					✓
4	En clase se propicia el buen trato y las buenas relaciones interpersonales.					✓
5	En clase responde a situaciones imprevistas de manera adecuada.					✓

más rotando

• **OBSERVACIONES**

- Hay estudiantes dispersos en la clase hay que intentar captar la atención de todos, hay una estudiante haciendo algo diferente o prestar atención a lo que está haciendo.
- Hay muchos estudiantes hablando mientras aclaran dudas. Hay que usar aspectos contextualizadores para realizar y avanzar las clases.
- Dentro de la planeación se encuentra estipulado que se inicia el trabajo del libro la otra semana. (En seguimiento)
- Hay que hablarles más en inglés para seguir avanzando esta lengua. Incentivar para que los niños hablen también en inglés más constantemente.
- **COMPROMISOS** Recalcas las letras y las reglas de escritura en el segundo idioma. • Estudiante comiendo chicle. Hay que ser un poco más exigente con el tema de la disciplina. Mucho tiempo hablando entonces es importante continuar con el tema.

FIRMA DEL DOCENTE: \_\_\_\_\_

FIRMA COORDINACIÓN ACADÉMICA:  \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Planeación de clase

Es muy buena profesora siempre motivar

- 1) La actividad de inicio es repetitiva en todos los niveles, me queda la duda si es posible trabajar la misma introducción para todos, teniendo en cuenta que en esta etapa debes ser más llamativa para lograr captar la atención de los estudiantes.
- 2) Existen otras estrategias pedagógicas que propician ambientes de construcción colectiva del conocimiento por ejemplo preguntas orientadoras, datos curiosos, noticias, videos, mentefactos entre otras para que no siempre sea una lluvia de ideas.
- 3) Es importante aclarar tu rol dentro del aula, en la planeación de octavo se vislumbra un poco pero a través de la lectura de las demás se pierde la figura.
- 4) Recuerdo incluir desde ya el trabajo del plan lector de 11 para que te saques el máximo provecho al material

Quiero resaltar tu compromiso y puntualidad en la entrega. Continúa



"Hacia una formación con valores, autodisciplinaria y ética tecnológica"  
Aprobada por Resolución, No 005271 de agosto 10 de 2012

PLANEADOR DE CLASE

TIPO: FORMATO	CODIGO:	DEGA-FOR-003
	VERSION:	2.0
	FECHA EFECTIVA:	13/05/2019
	PAGINA:	1

ENTE: MILENA MALAVER BELLO

SEMANA: 1, 2 Y 3

FECHA: 03 a 21 de febrero

AREA: HUMANIDADES

ASIGNATURA: INGLES

**RMAS Y HÁBITOS DE OBLIGATORIO CUMPLIMIENTO:** Salón organizado con respecto a filas y aseo, uniforme adecuadamente portado, cabello recogido en niñas, respeto a los compañeros y la clase, participación levantando la mano cuando sea necesario, toma de apuntes organizados en el cuaderno

GRADO	INTENSIDAD HORARIA	CONTENIDO (TEMAS Y SUBTEMAS)	APRENDIZAJE	DESARROLLO Y METODOLOGÍA DE CLASE	EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN
8	4H	<p>Evaluación diagnóstica</p> <p>1. PRESENT TENSES REVIEW (simple, continuos)</p> <p>2. PAST TENSES REVIEW (simple, continuos)</p> <p>3. MAKE A WRITING PLAN (writing techniques)</p>	<p>1. Reconoce el uso de los tiempos presentes orales y escritos.</p> <p>2. Identifica los tiempos pasados en el lenguaje oral y escrito</p>	<p>Se realiza evaluación diagnóstica para establecer el nivel de los estudiantes antes de iniciar la etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar los saberes previos que determinan el punto de partida para el nuevo aprendizaje. <b>INICIO:</b> Con el fin de retonar y referenciar presaberes en el tema de los tiempos presentes, se realiza la lectura de la página 9 del libro de inglés y la docente pide a los estudiantes que identifiquen oraciones en presente simple y progresivo. <b>DESARROLLO:</b> Teniendo en cuenta que se hace un repaso de estos tiempos, la docente realiza un cuadro comparativo entre ellos con sus respectivas estructuras gramaticales y lo complementa con las oraciones que los estudiantes identificaron de la lectura inicial, se despejan dudas. Posteriormente, los estudiantes consignan el contenido en el cuaderno y se verifica toma de apuntes mediante sellos. <b>CIERRE:</b> Se realiza la actividad 4 de la página del libro de inglés y se socializan las respuestas. Finalmente, los estudiantes ven un video "La cour" y deben escribir tantas frases como puedan describiendo los que sucede en el mismo, utilizando las estructuras gramaticales vistas. <b>Recursos:</b> evaluación diagnóstica, libro de inglés, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=35Xq1WCVYU">https://www.youtube.com/watch?v=35Xq1WCVYU</a></p>	<p>1. Evaluación diagnóstica. 2. Revisión de apuntes asignando sellos en el cuaderno. 3. Actividad de video. 4. En la semana 2 se aplicará un quiz sobre tiempo pasado.</p>
<p><b>RESERVACIONES</b> Según disponibilidad de tiempo, al final de la clase los estudiantes verán un video musical en inglés para reforzar listening</p>					



Scanned with

INTENSIDAD HORARIA (TEMAS Y SUBTEMAS)

APRENDIZAJE

DESARROLLO Y METODOLOGÍA DE CLASE

EVALUACION Y RETROALIMENTACION

<p>9</p>	<p>4H</p> <p>1. PRESENT TENSES REVIEW (simple, continuos, simple passive)</p> <p>2. PAST TENSES REVIEW (simple – continuos – perfect simple)</p> <p>3. PAST TENSES REVIEW (perfect simple)</p>	<p>Identifica y emplea los tiempos verbales en su contexto.</p>	<p>Se realiza evaluación diagnóstica para establecer el nivel de los estudiantes antes de iniciar la etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar los saberes previos que determinan el punto de partida para el nuevo aprendizaje. <b>INICIO:</b> Con el fin de retomar y referenciar presaberes en el tema de los tiempos presentes (simple, continuo, simple pasivo), la docente muestra una serie de imágenes a los estudiantes y ellos deben describir las acciones que se realizan, tomando como referencia los tiempos presentes. <b>DESARROLLO:</b> A partir de la lluvia de ideas de los estudiantes, se verifica toma de apuntes gramatical en forma afirmativa, negativa e interrogativa. Posteriormente, se verifica toma de apuntes mediante sellos. <b>CIERRE:</b> Se divide el curso en dos grupos y un representante de cada uno debe realizar una mímica de la acción que le plantea la docente y el grupo debe adivinarla y decirlo de forma correcta en cada uno de los tiempos vistos con anterioridad, gana el grupo con más aciertos. Se hace una mímica redonda para jugar "Dream cubes", donde cada estudiante lanza 3 dados y debe crear una historia en pasado basada en las imágenes de los dados. Recursos: evaluación diagnóstica, tablero, cubos.</p>	<p>1. Evaluación diagnóstica. 2. Revisión de apuntes asignando sellos en el cuaderno. 3. Actividad por grupos. 4. Actividad "Dream cubes". 5. En la semana 2 se realizará quiz sobre los temas vistos.</p>
<p>10</p>	<p>4H</p> <p>Evaluación diagnóstica</p> <p>1. PRESENT TENSES REVIEW (simple – continuos)</p> <p>2. PRESENT TENSES REVIEW (perfect simple – perfect continuos)</p> <p>3. ADJECTIVES (traditions)</p>	<p>1. Usa adecuadamente los tiempos verbales en presente</p> <p>2. Emplea adjetivos para hablar de tradiciones</p>	<p>Se realiza evaluación diagnóstica para establecer el nivel de los estudiantes antes de iniciar la etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar los saberes previos que determinan el punto de partida para el nuevo aprendizaje. <b>INICIO:</b> Con el fin de retomar y referenciar presaberes en el tema de los tiempos presentes (simple, continuo), la docente muestra una serie de imágenes a los estudiantes y ellos deben describir las acciones que se realizan, tomando como referencia los tiempos presentes. <b>DESARROLLO:</b> A partir de la lluvia de ideas de los estudiantes, se realiza un cuadro que permita la clasificación de los tres tiempos en presente (simple, progresivo), aclarando su estructura gramatical en forma afirmativa, negativa e interrogativa. Posteriormente, se verifica toma de apuntes mediante sellos. <b>CIERRE:</b> Se divide el curso en dos grupos y un representante de cada uno debe realizar una mímica de la acción que le plantea la docente y el grupo debe adivinarla y decirlo de forma correcta en cada uno de los tiempos vistos con anterioridad, gana el grupo con más aciertos. Se les entrega a los estudiantes una hoja con la letra de una canción (I Skill Haven't Found What I'm Looking For - U2), a medida que escuchan la letra deben completar los espacios con los verbos en presente perfecto. Luego se socializa la actividad. Recursos: flashcards, tablero, Canción</p>	<p>1. Evaluación diagnóstica. 2. Revisión de apuntes asignando sellos en el cuaderno. 3. Actividad por grupos. 4. Actividad de listening. 5. En la semana 2 se realizará quiz de los temas vistos.</p>



SERVICIOS Según disponibilidad de tiempo, al final de la clase los estudiantes verán un video musical en inglés para reforzar listening

**SERVICIOS** Según disponibilidad de tiempo, al final de la clase los estudiantes verán un video musical en inglés para reforzar listening

**GRADO** INTENSIDAD HORARIA

**CONTENIDO** (TEMAS Y SUBTEMAS)

**APRENDIZAJE**

**DESARROLLO** METODOLOGÍA DE CLASE

**EVALUACIÓN** RETROALIMENTACIÓN

GRADO	INTENSIDAD HORARIA	CONTENIDO (TEMAS Y SUBTEMAS)	ASIGNATURA	DESARROLLO METODOLOGÍA DE CLASE	EVALUACIÓN Y REGISTRO
11	4H	<p>Evaluación diagnóstica</p> <p>1. PRESENT TENSES REVIEW (simple – continuos - perfect)</p> <p>2. INSECTS Q&amp;A (vocabulary and characteristics of insects)</p> <p>3. PAST TENSES REVIEW (Simple past, Past continuous)</p>	<p>1. Usa adecuadamente los tiempos verbales en presente</p> <p>2. Expone sus ideas y argumentos a través de monólogos y escritos</p> <p>3. Aplica de forma adecuada los tiempos verbales en pasado</p>	<p>Se realiza evaluación diagnóstica para establecer el nivel de los estudiantes antes de iniciar la etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar los saberes previos que determinan el punto de partida para el nuevo aprendizaje. <b>INICIO:</b> Con el fin de retomar y referenciar presaberes en el tema de los tiempos presentes (simple, continuo, perfecto), la docente muestra una serie de imágenes a los estudiantes y ellos deben describir las acciones que se realizan, tomando como referencia los tiempos presentes. <b>DESARROLLO:</b> A partir de la lluvia de ideas de los estudiantes, se realiza un cuadro que permita la clasificación de los tres tiempos en presente y pasado (simple, progresivo, perfecto), aclarando su estructura gramatical en forma afirmativa, negativa e interrogativa. Posteriormente, se verifica toma de apuntes mediante sellos. <b>CIERRE:</b> Los estudiantes ven un video del cual deben describir tantas acciones como recuerden y escribirlas utilizando los tiempos vistos, luego se realiza socialización para aclarar dudas. Se les entrega a los estudiantes una hoja con la letra de una canción (Set Fire To The Rain- Adele), a medida que escuchan la letra deben completar los espacios con los verbos en pasado. Luego se socializa la actividad. <b>Recursos:</b> evaluación diagnóstica, tablero, flashcards, canción</p>	<p>1. Evaluación diagnóstica. 2. Revisión de apuntes asignando sellos en el cuaderno. 3. Actividad con video. En la semana 2 se realizará quiz de los temas vistos. 4. Actividad de listening.</p>
SERVACIONES	Segun disponibilidad de tiempo, al final de la clase los estudiantes verán un video musical en inglés para reforzar listening				

### Anexo 3. Encuesta para estudiantes de secundaria

1. ¿Los aprendizajes obtenidos en clase le permiten analizar y resolver situaciones cotidianas?
  - a) A veces
  - b) Casi siempre
  - c) Siempre
2. ¿En el aula se generan espacios que promueven el debate, la participación activa y autonomía del estudiante?
  - a) A veces
  - b) Casi siempre
  - c) Siempre
3. ¿Para el desarrollo de los contenidos y temas de clase, el docente parte de ejemplo y tema de la vida cotidiana para generar comprensión y nuevo conocimiento?
  - a) A veces
  - b) Casi siempre
  - c) Siempre
4. ¿Sus docentes se preocupan por desarrollar habilidades de liderazgo, creatividad e innovación en las actividades desarrolladas en clase?
  - a) A veces
  - b) Casi siempre
  - c) Siempre
5. ¿El docente desarrolla en su totalidad los temas proyectados al inicio del periodo y además da continuidad?
  - a) A veces
  - b) Casi siempre
  - c) Siempre
6. ¿Al día de hoy recuerda y practica los conocimientos vistos a lo largo del año escolar en cada una de las diferentes asignaturas?
  - a) A veces
  - b) Casi siempre
  - c) Siempre
7. Cuando recibe conocimientos nuevos sobre algún tema en el colegio, ¿usted siente que?
  - a) Buena
  - b) Regular
  - c) Mala
8. ¿Qué elementos del ambiente físico de aula considera que deben mejorar?
  - a) Mobiliario
  - b) Iluminación
  - c) Ventilación
  - d) Recursos didácticos
9. ¿Qué metodología utiliza en sus procesos de gestión de aula para garantizar la eficacia del aprendizaje en sus alumnos?
  - a) Aprendió algo nuevo solamente
  - b) Aprendió y construyó sobre lo aprendido
  - c) Aprendió poco y construyó poco
  - d) Ni aprendió, ni construyó

#### Anexo 4. Encuesta para docentes

1. ¿Qué metodología utiliza en sus procesos de gestión de aula para garantizar la eficacia del aprendizaje en sus alumnos?
  - a) Pedagogía activa
  - b) Constructivismo
  - c) Ecléctica
  - d) Ninguna de las anteriores
2. ¿Qué dinámicas de clase implementa en la gestión de aula?
  - a) Tendientes a generar aprendizaje significativo en los alumnos
  - b) Tendientes a impartir conocimientos de forma tradicional
  - c) Tendientes a la lúdica como forma de aprendizaje
  - d) Tendientes a que se el alumno quien se apropie del conocimiento
3. ¿Sus métodos de enseñanza están basados, fundamentalmente en?
  - a) Clase magistral
  - b) Enseñanza participativa formal
  - c) Construcción de significados e interacción con los estudiantes
  - d) Juegos lúdicos para complementar contenidos
4. ¿Qué elemento considera definitivo en el proceso enseñanza – aprendizaje dentro del aula regular?
  - a) Que el estudiante esté atento y escuche
  - b) Que el estudiante se informe y pregunte
  - c) Que el estudiante se informe, confronte y construya conocimientos
  - d) Que construya nuevos conocimientos aún sin el profesor
5. ¿Cómo cataloga la capacitación que recibe por parte de la institución en el método constructivista?
  - a) Suficiente
  - b) Insuficiente
  - c) Nula
6. ¿Qué elementos del ambiente físico de aula considera que deben mejorar para la efectividad didáctica?
  - a) Mobiliario
  - b) Iluminación
  - c) Ventilación
  - d) Recursos didácticos
7. ¿Qué elementos considera que se deben mejorar para optimizar los procesos en la gestión de aula?
  - a) Cantidad de estudiantes
  - b) Interacción docente-alumno en el aula
  - c) Manejo de grupo
  - d) Pertinencia metodológica según lineamientos institucionales
8. ¿Qué tan eficaz es la comunicación entre directivos y docentes en el cumplimiento de objetivos pedagógicos institucionales?
  - a) Muy eficaz
  - b) Poco eficaz
  - c) Ineficaz
  - d) Inexistente

**Anexo 5.** Encuesta para directivos

1. El colegio asume como método pedagógico, el modelo constructivista. ¿Capacita adecuadamente al personal docente para gestionar los procesos de aula con base en esta metodología?
  - a. Completamente
  - b. Parcialmente
  - c. Muy someramente
  - d. No capacita
2. En los procesos de selección docente para ingreso a la institución, cómo define la labor de ustedes directivos en materia de conocimientos sobre constructivismo:
  - a. Se verifica mediante evaluaciones
  - b. Se pregunta en la entrevista únicamente
  - c. Se mira en la hoja de vida
  - d. No se verifica
3. Ingresado ya un docente de planta, el seguimiento directivo a su labor docente en materia de gestión de aula y método constructivista es:
  - a. Permanente
  - b. Intermitente
  - c. Ocasional
  - d. Inexistente
4. Como define usted el conocimiento y la experticia del personal directivo en materia de metodología constructivista y aplicación en la gestión de aula:
  - a. Óptimo
  - b. Suficiente
  - c. Insuficiente
  - d. Nulo
5. La comunicación e interacción pedagógica de ustedes los directivos con el personal docente, la catalogaría como:
  - a. Eficaz
  - b. Deficiente
  - c. Ineficaz
  - d. Inexistente