

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**ESTRATEGIAS PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJE EN AULAS
NUMEROSAS: DESARROLLO DE LA HABILIDAD ANALÍTICA EN NIÑOS
DE SEGUNDO DE PRIMARIA DIFERENCIADOS POR SU ESTILO
COGNITIVO.**

ANA MILENA ROCHA APONTE

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN PEDAGOGIA
CHIA, COLOMBIA**

2016

**ESTRATEGIAS PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJE EN AULAS
NUMEROSAS: DESARROLLO DE LA HABILIDAD ANALÍTICA EN NIÑOS
DE SEGUNDO DE PRIMARIA DIFERENCIADOS POR SU ESTILO
COGNITIVO.**

ANA MILENA ROCHA APONTE

Tesis presentada a la Universidad de la Sabana como requisito

Para la obtención del título

Magister en Pedagogía.

Asesora

ÁNGELA CAMARGO URIBE

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Colombia, 2016

Dedicatoria

A mis hijas María Fernanda y Nicol Juliana, porque el tiempo dedicado a la construcción de esta tesis, fue el tiempo de ellas. En donde tuvieron que soportar largas horas y meses, sin mi compañía permanente.

Aun así, cada vez que las tenía junto a mí me llenaron de fuerzas y ánimo para continuar con este desafío profesional.

Agradecimientos

En primer lugar, doy gracias a Dios, por permitirme tener la sabiduría, paciencia y dedicación para alcanzar este logro profesional.

Agradezco a la Secretaría de Educación del Municipio de Soacha, por darme la oportunidad de ser parte del programa de formación docente.

A la Universidad de la Sabana, por abrirme las puertas del conocimiento y permitir emprender este gran reto profesional. Así como también a los diferentes profesores que de una u otra forma aportaron significativamente a mi desarrollo profesional.

A mi asesora de tesis Ángela Camargo quien, con su experiencia, sabiduría y humildad, me guio durante todo el proceso de forma pertinente y así poder dar feliz término a esta investigación.

A mis estudiantes, quienes fueron la fuente de mi inspiración para poder mejorar cada día mi práctica docente.

A mi familia por brindarme apoyo cuando lo necesité.

Tabla de Contenido

Índice de Tablas y Gráficas.....	10
Resumen.....	13
Abstract.....	14
Introducción	15
Capítulo I Planteamiento del Problema	17
Antecedentes del Problema	17
Justificación.....	21
Pregunta de Investigación:	25
Objetivos	26
Objetivo general:.....	26
Objetivos específicos:	26
Capítulo II. Marco Teórico	27
Antecedentes. Estado del arte.....	27
Antecedentes relacionados con aulas numerosas.	27
Antecedentes relacionados con desarrollo de las habilidades del pensamiento (Habilidad analítica)	31
Antecedentes relacionados con enseñanza para la comprensión (EpC)	33
Antecedentes relacionados con estilos cognitivos o de aprendizaje:	35
Marco Teórico: Referentes Teóricos	41
Aulas numerosas:	41

Enseñanza para la comprensión.....	45
Habilidad analítica	49
Estilos cognitivos.....	51
Dimensión de Independencia del medio/dependencia al medio:.....	53
Capítulo III. Metodología	55
Enfoque, alcance y diseño.....	55
Participantes:	55
Categorías de análisis:.....	55
Instrumentos:	57
Resultados Children Embedded Figures Test.....	58
Plan de acción para el desarrollo del proyecto:	59
Capítulo IV. Las intervenciones	61
Diseño de la estrategia de intervención.....	61
Estrategia 1: Múltiples Formas de Aprender.....	61
Estrategia 2: Aprendamos con el otro:.....	62
Estrategia 3: Aprendamos a pensar:.....	63
Capítulo IV. Resultados y Análisis de Investigación	64
Comparación de las Tres Estrategias según la Categoría Logro Académico.....	64
Logro académico según el estilo cognitivo (independientes y dependientes (dependientes) de campo).....	68
Categoría Participación	72

Categoría Clima de Aula	84
Categoría Rol Docente:	95
Capítulo V. Conclusiones	108
Recomendaciones	112
Divulgación de Resultados.....	114
Reflexión Pedagógica	115
Bibliografía	117
Anexos	123
Anexo A. Formato diario de Campo.....	123
Anexo B. Formato 1 Observación de la participación.....	124
Formato 2. Observación de la participación.....	124
Anexo C. Entrevista a grupos focales	124
Anexo D. Matriz de valoración continua	125
Anexo E. Estrategia Múltiples formas de aprender.	127
Anexo F. Estrategia Aprendamos con el otro	130
Anexo G. Aprendamos a Pensar	134
Anexo H. Matriz de análisis Estrategia Múltiples Formas de Aprender.	138
Anexo I. Matriz de análisis estrategia Aprendamos con el otro.....	150
Anexo J. Matriz de análisis. Tercera estrategia Aprendamos a pensar.....	164
Anexo k. consentimiento Informado.	177

Índice de Tablas y Gráficas

Tabla 1. Progreso Matemáticas Grado Tercero	22
Tabla 2. Progreso Español Grado Tercero	23
Tabla 3. Ambiente Escolar	23
Tabla 4:	50
Taxonomía de Bloom	50
Tabla 5:	53
Diferencias entre las personas independientes y sensibles (dependientes) al medio.	53
Tabla 6:	56
Categorías de análisis	56
Gráfica N 1 puntos CEFT	58
Tabla 7 Niveles Alcanzados por los estudiantes en cada estrategia.	65
Tabla 8. Hilo conductor en cada estrategia.	66
Tabla 9. ejemplo 1	66
Tabla10. ejemplo 2	67
Tabla 11. Ejemplo 3.....	68
Grafica 2. Resultados logro académico con respecto a cada Estilo Cognitivo en estrategia uno.....	68
Grafica 3. Resultados logro académico con respecto a cada estilo cognitivo en estrategia dos.	69
Gráfica 4. Resultados logra académico con respecto a cada estilo cognitivo en estrategia tres.....	71
Tabla 11. Ejemplo 4.....	73

Tabla 12. Ejemplo 5.....	74
Tabla 13. Ejemplo 6.....	75
Tabla 14. Ejemplo 7.....	76
Tabla 15. Ejemplo 8.....	77
Tabla 17. Ejemplo 10.....	78
Tabla 18. Ejemplo 11.....	80
Tabla 10. Ejemplo 12.....	81
Tabla 20. Ejemplo 13.....	81
Tabla 21. Ejemplo 14.....	82
Tabla 22. Ejemplo 15.....	83
Tabla 23. Ejemplo 16.....	85
Tabla 24. Ejemplo 17.....	87
Tabla 25. Ejemplo 18.....	88
Tabla 26. Ejemplo 19.....	90
Tabla 27. Ejemplo 20.....	92
Tabla 28. Ejemplo 21.....	94
Tabla 29. Ejemplo 22.....	97
Tabla 30. Ejemplo 23.....	98
Tabla 31. Ejemplo 24.....	98
Tabla 32. Ejemplo 25.....	100
Tabla 33. Ejemplo 26.....	102
Tabla 34. Ejemplo 27.....	103
Tabla 35. Ejemplo 28.....	104
Tabla 36. Ejemplo 29.....	105
Tabla 37. Ejemplo 30.....	105

Tabla 38. Comparación numérica de las tres estrategias pedagógicas por categorías 106

Resumen

La investigación reconoce los factores negativos presentes en aulas numerosas. Por ello, optó por implementar tres estrategias pedagógicas adaptadas para este tipo de aulas y valorar su eficacia durante el desarrollo de la habilidad analítica en estudiantes de segundo grado, diferenciados por su estilo cognitivo. Se realizó análisis del efecto de cada estrategia sobre el clima de aula; la participación estudiantil que cada una construye, el desempeño de los estudiantes, y el rol docente. Dentro de los hallazgos más significativos, se puede resaltar que los estudiantes sienten apoyo, colaboración y compañía siendo parte de un grupo numeroso, mientras que el docente es quien se ve más afectado en el proceso, por la dificultad de la escucha, atención y disciplina presentes en estas aulas. Así mismo se pudo evidenciar que cada estrategia minimiza algunos factores negativos, pero otros continúan allí presentes.

Palabras claves: aulas numerosas, estrategias pedagógicas, estilo cognitivo, logro académico, clima de aula, rol docente.

Abstract

This research recognizes the negative effects of crowded classrooms. To face this problem, three different teaching strategies were specifically adapted for this kind of classrooms and to value their efficacy for the development of the analytic skills of second grade students grouped by their cognitive style. The effect of each strategy was analyzed considering the following aspects: The class environment, the student participation that each strategy motivates, the students' performance and the teacher's role. One of the most significant findings is that even in big groups the students feel supported, collaboration and companionship becomes significant too. However, teachers experience negative consequences due to the arduousness of listening, attentiveness and discipline processes that are present in these kind of classrooms. Likewise, it was possible to show that each strategy minimizes some negative factors, but some of them are still persistent regardless of the strategy applied.

Keywords: crowded classrooms, teaching strategies, cognitive style, academic achievement, classroom environment, teachers' role.

Introducción

La presente investigación surge de la identificación de los factores negativos presentes en aulas numerosas, como son: la falta de atención en clase, la escasa participación individual, la lucha por el silencio y la indisciplina. Estos factores constituyen el problema de esta investigación; que ameritó un ejercicio académico de búsqueda de estrategias que minimizaran las diferentes problemáticas que existen en aulas conformadas por 40 o más estudiantes.

Así, el proyecto consistió en el diseño e implementación de tres estrategias pedagógicas, diseñadas bajo el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC). Luego de su implementación, cada estrategia se valoró respecto de su eficacia durante el desarrollo de la habilidad analítica en estudiantes de segundo grado, diferenciados por su estilo cognitivo.

La metodología seleccionada fue cualitativa, con un alcance descriptivo-comparativo. Se tomaron en consideración diferentes factores presentes en aulas numerosas, para interpretarlos y así describir cómo benefician o no el logro académico, el clima del aula, la participación, el manejo de emociones y el rol docente.

A partir del contexto mencionado, y con base en la revisión bibliográfica, se aplicó el Children Embedded Figures Test (Karp & Konstadt, 1963), a los estudiantes de grado 201 jornada tarde de la Institución Educativa San Mateo. Una vez identificado el estilo cognitivo, se diseñaron las tres estrategias pedagógicas y se procedió a su implementación.

En el capítulo uno se presentan los antecedentes de la investigación, en donde se refleja los factores negativos inmersos en aulas numerosas. Luego en el capítulo dos, se hace un recorrido por las diferentes investigaciones y autores que aportan al estudio de las aulas numerosas, la EpC, la habilidad analítica y los estilos cognitivos de dependencia e

independencia de campo. En el capítulo tres, se describe el diseño metodológico, la población, las categorías de análisis, los instrumentos y el plan de acción.

En el capítulo cuarto se describen las tres estrategias pedagógicas implementadas y (Diferentes formas de aprender, Aprendamos con el otro y Aprendamos a pensar). La descripción incluye una explicación de cómo se adaptó cada estrategia a aulas numerosas.

En el capítulo cinco se presentan los resultados a partir del análisis y comparación de las tres estrategias, a la luz de las 5 categorías previstas para el análisis.

En el capítulo sexto se presentan las conclusiones, recomendaciones y reflexión pedagógica.

Capítulo I

Planteamiento del Problema

Antecedentes del Problema

En la Institución Educativa San Mateo, ubicada en el casco urbano de Soacha, hay dos sedes, la Principal y la sede de Mariscal Sucre. En esta última se atiende a los estudiantes de 0 a 2^{do} grado. Allí los grupos están conformados por aproximadamente 40 estudiantes. Dada la edad de los estudiantes (5 a 8 años), estos se distraen con facilidad por el hecho de compartir con tantos niños un mismo salón, lo que hace que el docente se centre más en el control de la disciplina que en el avance de procesos de aprendizaje significativos. Según las observaciones registradas en los diarios de campo, durante las horas de clase hay que llamar varias veces la atención, porque los niños no se escuchan entre sí y aquellos que fomentan la indisciplina logran atraer la atención de los demás para que se genere indisciplina. Todos estos factores influyen en los procesos de aprendizaje. Investigadores en el tema han planteado que la atención puesta en el aumento de cobertura educativa ha hecho a un lado la búsqueda de nuevas pedagogías que respondan a aulas cada vez más numerosas (Puryear, 1997).

Adicionalmente, el área de las aulas del colegio es de $42,1 \text{ m}^2$, es decir que a cada estudiante le corresponde $1,02 \text{ m}^2$. Según indica la norma respecto de la capacidad física de las aulas, estas deben ser así: “1.2 metros cuadrados por alumno en instituciones ya existentes, 1.65 en las instituciones cuyas construcciones sean nuevas”. (Ministerio de Educación Nacional, 2014). Es decir que un curso de 41 estudiantes en una institución ya existente, debe contar con un aula de $49,2 \text{ m}^2$ aproximadamente. Esto significa que a las aulas de la sede les están faltando $7,1 \text{ m}^2$; lo que implica que los estudiantes cuentan con poco

espacio para movilizarse y deben mantenerse muy cerca entre sí. Este es un factor que contribuye al desorden en el aula.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que un ambiente con poco espacio, genera malestar en los estudiantes y este malestar se manifiesta en la indisciplina y falta de atención. Para ilustrar esto, baste hacer mención de lo que Cotton (1990, citado por Lotito, 2008) denomina los estresores psicosociales. Según este autor, estos son circunstancias del entorno de las personas que generan algún tipo de malestar. Un ejemplo de estresor social es la condición de hacinamiento o encierro. En esta situación las personas aumentan sus niveles de agresividad o ansiedad, en lo que se ha llamado el “efecto de lata de sardinas”, sin duda una experiencia traumática y dañina.

Para el caso específico del curso 201, objeto de estudio de esta investigación, también hay que tener en cuenta la edad de los estudiantes (7 a 8 años), edad en la que el periodo de concentración no es muy largo. De acuerdo al boletín de prensa del Portal Colombia Aprende “En las tareas, el tiempo ideal no debe superar la hora. “Un niño de 7 años se concentra involuntariamente 15 minutos; los 45 restantes son voluntarios”. Más de ese tiempo el niño se agota.” (Lopez, 2006)

Para el caso del curso en observación, el tiempo de cada clase es de 45 minutos, pero estos no son suficientes, ya que lleva bastante tiempo terminar una actividad por los diferentes factores a los que los niños se ven expuestos (distracción, ruido, indisciplina, calor, incomodidad, entre otros). Esto hace que el docente tome para su clase más de los 45 minutos y en consecuencia la atención de los niños se pierda aún más.

Es así que los docentes, al verse enfrentados a aulas numerosas con estudiantes de tan corta edad, tienden a abandonar objetivos pedagógicos en aras de manejar la disciplina y mantener el control de los niños. De no ser así, los estudiantes pierden su autocontrol causando accidentes, peleas, tareas inconclusas, etc. Es claro que no hay que volver a

estrategias autoritarias de represión arbitraria. Es necesario mantener una postura pedagógica abierta que garantice el aprendizaje de todos, en climas de aprendizaje tranquilos y armoniosos.

Gutiérrez (2010) en su investigación sobre la relación entre el número de alumnos y la calidad educativa, señala cuatro aspectos que se relacionan de forma negativa con el manejo de aulas numerosas:

1. Existe una escasísima participación individual del alumno. De hecho, la participación se limita a “unos pocos de los mejores alumnos”.
2. Esta forma de trabajo conlleva una natural lucha por el silencio para lograr la comunicación efectiva. Gran parte de la clase se reduce a lograr la atención del alumno.
3. Existe escaso tiempo para el intercambio de impresiones y experiencias didácticas entre el profesor y el alumno.
4. La proporción de tiempo de aprovechamiento individual es mucho menor, por lo que el docente tratará de evitar la evaluación individual y orientará su trabajo a la realidad “media” de su grupo. (Gutiérrez, 2010, p.38)

Atendiendo lo anterior, el manejo de aulas numerosas no es una tarea fácil. Exige al maestro mayores retos y esfuerzos en sus planeaciones. Al respecto Mendoza (2013), afirma que el docente debe empeñarse en realizar la planificación adecuada para su clase y organizar el tiempo, espacio y actividades en torno a dicho plan, esto facilitará el aprendizaje de los estudiantes. Pero que esto implica doble esfuerzo para el docente, debido a que las actividades que planea deben tener en cuenta habilidades, necesidades y ritmo de trabajo. La situación resulta aún más acuciosa si se toma en consideración que los grupos numerosos traen consigo una gran variedad social, cultural y cognitiva. En efecto, si bien la diversidad en formas de aprender, relacionarse y asumir la escuela está presente en todas las aulas, en el

caso de las aulas numerosas resulta difícil reconocer y asumir de manera productiva esta diversidad. Al respecto, Mendoza. (2013) plantea que el manejo de grupos grandes dificulta la labor docente en el sentido en que no se logra un trabajo personalizado que dé cuenta de la diversidad en el aula. Esta diversidad se asumió en este proyecto desde la perspectiva de diferencias en estilo cognitivo de los estudiantes.

Por otra parte, la Institución Educativa San Mateo, en su proyecto Educativo Institucional, pretende el desarrollo de tres habilidades (análisis, creatividad y práctica). Estas habilidades se deben trabajar desde las diferentes áreas, con el fin de “potenciar las habilidades de los estudiantes para alcanzar la inteligencia exitosa formando ciudadanos transformadores de la sociedad”. (PEI IESMA, 2015, p.10). A pesar de esta intención explícita, una mirada a los planes de estudio del año 2015 para el grado primero permitió concluir que son muy pocos los objetivos que apuntan al desarrollo de las habilidades propuestas por el PEI. Se le da relevancia al aprendizaje de temas, más que al desarrollo del potencial intelectual de los estudiantes.

Esta incongruencia entre el plan de estudios y el PEI puede deberse al hecho de que los docentes del colegio, que al verse enfrentando a aulas numerosas, proponen planes menos exigentes desde el punto de vista de su implementación en el aula. Se hace a un lado la necesidad de trabajar alrededor de habilidades y se ignora el hecho de que cada uno de los niños logra su desarrollo por medios diferentes. Desde la perspectiva diferencial, esto alude al hecho de que existen una variedad de estilos cognitivos en el aula (Hederich y Camargo 2001).

Es un hecho innegable que las aulas numerosas afectan notablemente procesos académicos y convivenciales. El problema que se configura en este panorama es que los docentes se ven sometidos a dos grandes desafíos: el manejo de aulas numerosas y el desarrollo de habilidades dentro de la gran diversidad existente en estas aulas. En el caso de

la institución que nos ocupa, existe la necesidad de generar prácticas pedagógicas que tengan en cuenta las aulas numerosas y las diferencias individuales presentes en ellas (estilos cognitivos), para lograr el objetivo de desarrollar habilidades más que transmitir contenidos. En este contexto, estamos de acuerdo con lo que plantea Román (2008) respecto de la necesidad de incorporar las necesidades e intereses de los estudiantes en el proceso de planeación curricular. Tal y como este autor afirma, la atención a este tipo de necesidades, seguramente redundará en un bienestar para todos y un ambiente tranquilo y feliz, cada vez más propicio para el aprendizaje.

Justificación

Parsons (2006, citado por Mendoza, 2013) manifiesta que el docente, al atender a un grupo numeroso, presenta múltiples inconvenientes con sus estudiantes. Estos pierden fácilmente su autocontrol, se quejan constantemente, pelean entre sí y requieren de ayuda para solucionar conflictos. Igualmente, el trabajo académico queda en segundo lugar, los trabajos no se terminan, y la atención a los temas de la clase se pierde con frecuencia. A lo anterior se agregan problemas de ruido, desorden y pérdida de objetos.

La descripción que hace Parsons de los problemas en grupos numerosos es vivo retrato de lo que ocurre en la IE San Mateo con el grupo 201. Es por ello que se hizo necesario desarrollar un proyecto de investigación que buscara estrategias pedagógicas que fueran pertinentes para aulas numerosas y que permitan el desarrollo de habilidades cognitivas, teniendo en cuenta las diferencias de los estudiantes.

Por otra parte, en la institución educativa San Mateo hay una creciente necesidad de mejorar el logro de aprendizaje. Esto se observa en los resultados del ICFES sobre efectos escuela en el logro de los estudiantes (cf Foro de Calidad de la Educación del ICFES de 2016), para el grado tercero, en donde se encontró que los estudiantes de este grado bajaron significativamente su desempeño con respecto al año anterior. Se tomaron como referentes

las pruebas de grado tercero ya que allí se evidencia el resultado del proceso llevado a cabo durante toda la fase uno (grados cero, primero y segundo). Puede decirse que los altos porcentajes de estudiantes ubicados en nivel insuficiente y mínimo no son únicamente consecuencia de los procesos llevados en grado tercero, si no que aquí entra en juego todos los anteriores procesos alcanzados en la fase inicial. La tabla 1 muestra el desempeño para este grado de los últimos tres años.

Tabla 1. Progreso Matemáticas Grado Tercero

GRADO	3°	3°	3°
AÑO/ NIVEL ¹	2013	2014	2015
AVANZADO	24%	28%	27%
SATISFACTORIO	34%	34%	32%
MÍNIMO	30%	29%	31%
INSUFICIENTE	12%	9%	10%

Tomado y adaptado de Reporte de la Excelencia 2015. M.E.N. Día E.

En la tabla se puede observar que, para el año 2015, el nivel insuficiente subió en 1% con respecto al año anterior y el nivel mínimo subió un 2%. Así mismo, para los niveles avanzado y satisfactorio el porcentaje bajó en 1 y 2% respectivamente. Esto quiero decir que hubo un detrimento del nivel académico en Matemáticas para este grado. La meta de la institución era

¹ Explicación de los niveles: *Insuficiente*: el estudiante promedio ubicado en este nivel. No supera las preguntas de menor complejidad de la prueba. *Mínimo*: El estudiante supera las preguntas de menor complejidad de la prueba. *Satisfactorio*: El estudiante muestra un desempeño adecuado en las competencias exigibles. Este es el nivel esperado que todos o la gran mayoría de los estudiantes deberían alcanzar. *Avanzado*: El estudiante muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el grado y área.

disminuir los niveles de insuficiente y mínimo y aumentar en los otros dos niveles. En este caso sucedió lo contrario.

Tabla 2. Progreso Español Grado Tercero

Grado	3°	3°	3°
Año / Nivel	2013	2014	2015
Avanzado	11%	26%	20%
Satisfactorio	47%	48%	47%
Mínimo	31%	24%	22%
Insuficiente	11%	2%	11%

Tomado y adaptado de Reporte de la Excelencia 2015 M.E.N. Día E

En la tabla del progreso de español se observa una situación similar al progreso de Matemáticas. Para el año 2015 el nivel de insuficiente aumentó el porcentaje de estudiantes en un 8%, después de que se había logrado disminuir a un 2%. El nivel mínimo sí disminuyó en un 2%, pero los niveles satisfactorio y avanzado continúan disminuyendo en 1% y 6% respectivamente. Es necesario que cada año la institución aumente sus porcentajes en los niveles avanzado y satisfactorio y disminuya los otros dos niveles.

Adicionalmente, las pruebas evalúan el ambiente escolar. Este aspecto es especialmente importante para la presente investigación puesto que, como ya se ha expresado, las aulas numerosas no son malas por sí mismas sino por los problemas que ellas conllevan, tales como: problemas espaciales, materiales, de equipamiento, de mobiliario, pedagógicos, didácticos, de atención personalizada, clima de aula entre otros. (Parsons 2006). El ambiente en el aula, comprende tanto el clima (si es propicio o no para el aprendizaje) como la calidad y frecuencia de la retroalimentación por parte de los maestros (cómo y qué tanto el alumno recibe un *feedback* de su aprendizaje). La tabla 3 presenta los resultados para el grado 3 en estos aspectos.

Tabla 3. Ambiente Escolar

Ambiente Escolar	Básica Primaria 3°
Ambiente en el Aula	$\frac{48}{100}$
Seguimiento Aprendizaje	$\frac{48}{100}$

Tomado y Adaptado de Reporte de la Excelencia 2015 M.E.N. Día E

Según el Ministerio de Educación, el ambiente escolar se califica sobre un máximo de 100 puntos. La institución fue calificada con 48 puntos, tanto en ambiente de aula como en seguimiento del aprendizaje. Esto quiere decir que hay dificultades en más de la mitad de los ítems evaluados por los estudiantes. Por lo tanto, se evidencia que muchos estudiantes no se sienten cómodos con el clima de su aula, y con los procesos de seguimiento al aprendizaje llevados por sus docentes.

Los anteriores resultados son indicadores de que existe una urgente necesidad de replantear varios factores que se ven afectados dentro de aulas numerosas. En primer lugar, el logro académico y en segundo lugar el ambiente de aula. Cabe mencionar que estos bajos resultados no se pueden atribuir únicamente a las aulas numerosas y a las prácticas de aula. Por supuesto, existen otros factores, tantos internos como externos, que también inciden en los bajos rendimientos. Del abanico de factores que explicarían los bajos desempeños, esta investigación se centró en el problema de las aulas numerosas.

En consecuencia, la presente investigación buscó caracterizar el modo como tres estrategias pedagógicas afines a aulas numerosas mitigan los efectos negativos de estas y permiten el desarrollo de la habilidad analítica en estudiantes de segundo grado, diferenciados por su estilo cognitivo.

Ya que los estilos permiten determinar las diferentes formas de aprender de los estudiantes. Por ende, evita generalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo con el que se trabaja y así proponer diversas actividades que permitan el logro de aprendizaje. Tal

como lo afirma Murillo (2008), se hace necesario atender la diversidad en el aula, ya que esta permite adaptar las actividades a las necesidades de cada estudiante y genera clases con mayor eficacia.

Es por todo lo anterior que la presente investigación optó por implementar tres estrategias de aula que llamamos: “Múltiples formas de aprender”, “Aprendamos con el otro” y “Aprendamos a pensar”, todo dentro del marco de planeación de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), con el fin de minimizar los factores negativos asociados a aulas numerosas, mientras se desarrolla la habilidad analítica en los estudiantes, teniendo en cuenta su diversidad cognitiva. Al respecto, Román (2008) afirma que las buenas planeaciones de todas las actividades en el aula conllevan a potenciar el conocimiento y desarrollar habilidades, así mismo permite el aumento de la motivación e interés por el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estas estrategias están pensadas para solventar los problemas que se presentan en aulas numerosas: la escasa participación de los estudiantes, las muchas fuentes de distracción, el caos en el comportamiento, la pérdida de tiempo, la pérdida de la concentración, etc. Si esto se logra, ello redundará en mejores logros de aprendizaje y la mejora en el ambiente escolar, con el consecuente avance en la calidad de la educación de la institución.

Pregunta de Investigación:

¿De qué manera las diferentes estrategias pedagógicas, seleccionadas específicamente para aulas numerosas, reducen los factores negativos inmersos en estas y permiten el desarrollo de la habilidad analítica en los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria, diferenciados por su estilo cognitivo?

Objetivos

Objetivo general:

- Caracterizar el modo como las estrategias pedagógicas afines a aulas numerosas mitigan los efectos negativos de estas y permiten el desarrollo de la habilidad analítica en estudiantes de segundo grado, diferenciados por su estilo cognitivo.

Objetivos específicos:

- Seleccionar estrategias pedagógicas, ajustarlas para su funcionamiento en aulas numerosas y aplicarlas en este contexto.
- Identificar el estilo cognitivo de los estudiantes de grado segundo.
- Analizar los efectos de cada estrategia en el clima de aula, participación, rol docente, y logro académico.
- Evaluar el efecto que tienen las estrategias pedagógicas, en la mejora de la habilidad analítica de los estudiantes diferenciados por su estilo, en el desempeño docente, la participación y el clima del aula.

Capítulo II. Marco Teórico

Antecedentes. Estado del arte

Antecedentes relacionados con aulas numerosas.

Entre las investigaciones que se consideraron relevantes y que aportan elementos significativos al presente trabajo se destaca la investigación realizada por Gutiérrez, (2010). El estudio se sustentó en la hipótesis que, para lograr un cambio radical de las prácticas pedagógicas y una optimización del trabajo escolar, debe transformarse la estructura numérica de los grupos, a fin de proporcionar una base intersubjetiva que mejore cualitativa y cuantitativamente los tipos de interacción comunicacional indispensables en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Esta investigación brinda aportes fundamentales al presente estudio, ya que permite comprender que el clima del aula depende en mayor medida de la comunicación que haya entre maestro y estudiantes. Mientras se mejore esta comunicación, se optimiza el trabajo escolar y se mejoran los procesos de aprendizaje. Esto es más difícil de lograr en grupos numerosos. Gutiérrez (2010) afirma que el ambiente de aula es propicio cuando hay una comunicación distendida y cordial, pero en aulas numerosas no se logra fácilmente, porque la tensión del profesor es mayor, debido a que está preocupado por lograr un clima de trabajo en silencio y con disciplina.

Por otra parte, la investigación realizada por Mendoza (2013), tuvo como objetivo: “verificar cómo la sobrepoblación estudiantil condiciona el desempeño docente en las escuelas unitarias del municipio de Santa Cruz del Quiché” (p.11). Después de indagar sobre todos los problemas a los que se enfrentaban los maestros, el autor diseñó una propuesta cuyo objetivo fue capacitar a los docentes en la aplicación de estrategias para trabajar con grupos numerosos, para que les ayude a facilitar y mejorar su desempeño como docentes. En este estudio una de sus conclusiones fue que las mayores dificultades que el docente encuentra en

el momento de desarrollar sus clases son: 1) la falta de concentración del estudiante, 2) la confusión en los contenidos, 3) el bajo rendimiento académico, 4) la falta de atención 5) la disciplina en el aula.

Entre las recomendaciones propuestas por Mendoza (2013) se encuentran: la necesidad de ofrecer a los docentes oportunidades de profesionalización y actualización, así como un mayor acompañamiento por parte de las autoridades educativas. De acuerdo con el autor, los docentes deben apropiarse de herramientas y estrategias que les puedan servir para un mejor desempeño en el aula.

Este trabajo aporta elementos significativos puesto que deja claro que definitivamente sí existen factores que influyen negativamente en las aulas numerosas y, por ende, hay que trabajar en buscar metodologías y herramientas que suplan o minimicen este tipo de necesidades. El presente proyecto trabajó en este sentido.

Romero (2012) en su investigación, diseñó una unidad de EpC que consistió en que en cada clase semanal de 50 minutos se trabajaba mediante un ejercicio musical. Dentro de los resultados que se obtuvieron se destaca que el hecho de contar con un curso numeroso, aunque hace que el trabajo para los estudiantes y docente sea más difícil, se encuentra que la diversidad de un curso numeroso hace que el estudiante y el docente se encuentren en un estado más cercano a la realidad y puedan crear mecanismos para dar solución a los diferentes problemas que viven en su cotidianidad.

Este trabajo es pertinente para la investigación en cuanto brinda elementos positivos en el trabajo con grupos numerosos, a pesar de que la tarea sea más difícil. Se tiene a favor la diversidad, que hace posible la creación de mecanismos para solucionar los problemas allí presentes.

Gómez (2012) indagó sobre las causas que generan la falta de interés de los estudiantes por el estudio de las matemáticas y formuló hipótesis sobre posibles estrategias que deberá

implementar la institución educativa, dentro de un plan de mejoramiento, tendiente a elevar el nivel del rendimiento académico en el área en mención. El autor encontró que uno de los elementos problema que influyen en el aprendizaje, es el tamaño del grupo. Él afirma que la sobrepoblación en las aulas puede ser causa de que los estudiantes no alcancen los desempeños esperados, ya que la atención es dispersa, hay poca concentración y el docente disminuye su motivación por aplicar nuevas estrategias.

Esta investigación es relevante para el presente proyecto, ya que da cuenta de que, a mayor número de estudiantes en el aula, se crean mayores problemáticas, disminuyendo el interés del docente por aplicar estrategias innovadoras. Por lo tanto, se hace necesario el cambio de metodologías dentro de este tipo de aulas.

El doctor George Miller (1975), encontró que la solución más lógica sería limitar el número de estudiantes por curso. Pero no hay argumentos suficientemente sólidos para demostrar que el hecho de que las clases sean numerosas, afecta negativamente la calidad de la enseñanza. Por ende, se hace necesario dar una instrucción individualizada a un grupo numeroso de estudiantes. Para ello sería preciso aplicar diversas estrategias educativas, así como perfeccionar las técnicas de enseñanza.

Estas afirmaciones son de gran relevancia ya que se insiste en el cambio de prácticas educativas, que permitan conocer más al estudiante, utilizando los recursos disponibles de manera distinta. Es decir, utilizar diferentes estrategias y tácticas de enseñanza e introducir nuevas técnicas de enseñanza.

Martínez, Coltell & López (2004) plantean algunas adaptaciones y concreciones de la enseñanza activa para hacerla viable cuando el tamaño de los grupos está en el entorno de 75-100 alumnos y la situación de la docencia se puede clasificar como de compleja. Ellos afirman que la enseñanza en grupos numerosos no tiene por qué limitarse a la clase magistral exclusivamente... piensan que se puede innovar y aproximarla bastante a la enseñanza activa,

a pesar de las limitaciones derivadas del tamaño del grupo. Dentro de las conclusiones que encontraron se destaca que la enseñanza activa, el aprendizaje activo, son posibles incluso en la situación descrita denominada “compleja”, en grupos numerosos, para lo que se deben utilizar un enfoque, unas técnicas, procedimientos y medios perfectamente pensados para este tipo de situaciones.

Esta investigación es pertinente para el presente estudio en cuanto permite ver que, aplicando diferentes estrategias de enseñanza, se puede lograr aprendizaje en grupos numerosos.

Por otro lado, en el documento de Blanco, Aguerro, Calvo, Cares, Cariola, Cervini., et al. (2008), “Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe”, muestra una recopilación de diversas investigaciones en América Latina en donde se buscan los factores asociados con el desempeño escolar. El estudio encontró lo siguiente:

Se destaca que uno de los factores que determinan la eficacia escolar es el clima del aula y la gestión del tiempo. Debido a que un aula eficaz es donde se optimiza el tiempo, se dan múltiples oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, hay que reducir el tiempo en rutinas de clase, en lograr disciplina y orden. (Murillo 2007)

Miranda (2008) destaca que el manejo de aulas heterogéneas (estudiantes con diferentes niveles de dominio del castellano, repetidores, con distintas edades, etcétera) constituye un desafío para la labor del docente, si éste no cuenta con las herramientas necesarias que le permitan, considerando esa diversidad, aprovechar las diferencias para generar aprendizajes significativos en cada uno de sus estudiantes. (p. 207).

Román (2007), ha encontrado que “tres son los grandes factores de aula con una incidencia directa en lo que el alumno aprende a lo largo de un período escolar: el Clima de aula, la Metodología didáctica, entendida en un sentido amplio y la gestión del tiempo en las aulas”.

(p. 212). Las clases en las que hay participación activa y múltiples actividades colaborativas, son las que se muestran más eficaces.

Las anteriores investigaciones recopiladas en el documento “Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe” (Blanco, 2008), dan cuenta de la importancia del clima escolar, la gestión del tiempo, la diversidad y las metodologías impartidas por los docentes como ejes fundamentales para el desempeño escolar. Esto es pertinente para el presente estudio en cuanto, se debe tratar de rescatar estos factores en las aulas numerosas, ya que precisamente son los que se ven directamente afectados por el hecho de contar con tantos alumnos por aula.

Antecedentes relacionados con desarrollo de las habilidades del pensamiento (Habilidad analítica)

De acuerdo a las investigaciones consultadas, no son muchas las que puntualizan el desarrollo de la habilidad analítica como tal. Se observa que van más dirigidas a desarrollar habilidades del pensamiento en general, u otras habilidades de orden inferior, como los son clasificar, comparar, etc.

No obstante, se encontraron las siguientes investigaciones que pueden aportar significativamente al desarrollo del presente estudio:

Alezones Padrón, Tovar & García Ruiz (2008). En su estudio pretendieron conocer los procesos que muestra un grupo de niños y niñas con edades comprendidas entre 6 y 7 años, en relación con el desarrollo de la inteligencia exitosa. Para ello se considera la exploración de la organización del niño respecto a las metas o tareas escolares, tomando en cuenta las habilidades que maneja para alcanzarlas. Concluye que:

El acercamiento a la inteligencia analítica permite conocer cómo los niños resuelven diferentes situaciones planteadas, así como la formulación de estrategias. También permitió desarrollar la autorregulación en los niños, a través del manejo del tiempo y terminación de tareas propuestas. Esto genera que haya mejores bases para el posterior desarrollo de otras

habilidades. También se encontró que durante el acercamiento a la habilidad analítica se ponen en marcha habilidades de orden inferior como la observación, atención, comparación, clasificación entre otras.

Este estudio es pertinente para la presente investigación en cuanto afirma que se debe trabajar las habilidades de orden inferior en búsqueda de alcanzar la habilidad analítica. Esto permitió determinar la habilidad de orden inferior a trabajar. Así como establece un factor importante que es el manejo del tiempo. El cual es fundamental en las aulas numerosas.

Por otro lado, se encontró la investigación de Guzmán (2014). Allí no se enfatiza directamente en la habilidad analítica, pero permite ver la importancia del desarrollo de habilidades dentro del aula. Dentro de las conclusiones encontradas se puede destacar que cuando se trabaja en el desarrollo de habilidades de pensamiento es importante establecer previamente criterios de valoración que permitan evaluar con claridad los avances de los estudiantes y así contribuir al logro de esos avances. De igual forma es importante tener criterios de valoración claros, que permitan categorizar a los estudiantes de acuerdo a sus niveles de desarrollo y así brindarles atención específica a sus necesidades educativas. De ahí la importancia de tener una rúbrica con elementos que faciliten identificar los niveles de desarrollo de pensamiento.

Cabe resaltar que este estudio brinda información importante a la presente investigación en cuanto que para desarrollar cualquier habilidad del pensamiento (en este caso habilidad analítica), hay que establecer criterios claros de evaluación, permitiendo categorizar a los estudiantes (en este caso por estilos de aprendizaje).

Zarate (2009) implementó un estudio en donde indagó la realidad en el cual ocurrió el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades del pensamiento que se desarrollaron como parte de la formación integral de los estudiantes. El estudio describe la práctica pedagógica diaria, para conocer las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes y así

crear espacios en los que se permita potenciar el desarrollo de las habilidades del pensamiento en los estudiantes. Este autor concluye en su estudio que:

- Existe necesidad de ampliar y variar la aplicación de estrategia de enseñanza.
- Los estudiantes muestran mayor interés y participación cuando el trabajo del aula promueve la cooperación.
- Es necesario crear en el aula un clima de armonía, flexibilidad y cooperación para facilitar el éxito de las metas propuestas.

Esta investigación aporta significativamente a el presente estudio en cuanto la importancia de establecer un clima adecuado en el aula (factor que se ve afectado en aulas numerosas), así como la necesidad de un trabajo cooperativo, el cual fue una de las propuestas del presente proyecto.

Antecedentes relacionados con enseñanza para la comprensión (EpC)

En relación con las investigaciones consultadas para el marco de la Enseñanza para la Comprensión, se observó específicamente los aportes que hace la implementación de esta metodología en el aprendizaje y ambiente de aula. Es así que se resaltan los siguientes proyectos:

Quiroz (2014) tuvo como objetivo fortalecer las competencias ciudadanas a través de una estrategia pedagógica planteada desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión y el trabajo cooperativo. Partió de la problemática dificultades en la convivencia escolar y adaptación a las normas institucionales. Los resultados que arrojó esta investigación evidencian en cuanto el aprendizaje y ambiente escolar lo siguiente:

El trabajo en aula a través de la Enseñanza para la Comprensión y el trabajo cooperativo, promueven competencias que lo fortalecen o desarrollan.

La metodología que aplica el marco de la enseñanza para la comprensión y el trabajo cooperativo brinda escenarios de participación activa donde se establecieron variados

espacios para el diálogo entre las diferentes partes generando un ambiente favorable para la convivencia y el clima escolar evidenciados a través de la observación, en la dinámica misma de las intervenciones.

Estos hallazgos son importantes para el presente proyecto, en cuanto muestra con evidencia que la EpC y el trabajo cooperativo permiten la mejora del clima escolar y el fortalecimiento de competencias. Siendo el clima escolar uno de los factores más afectados en aulas numerosas.

Por otro lado, Valbuena (2012). Hizo un estudio que surgió debido al interés que tuvo el investigador por desarrollar la comprensión a través del marco de la enseñanza para la comprensión; dado a las prácticas educativas que se desarrollan tradicionalmente en el grado transición. Estas prácticas tienen como rasgos que son de carácter expositivo, con una intervención poco equilibrada a favor del docente. En este orden de ideas el objetivo del proyecto fue identificar de qué manera las rutinas de pensamiento desarrollan comprensión sobre el tópico de las plantas en los estudiantes. Utilizando la enseñanza para la comprensión, las conclusiones que se destacan en cuanto el logro de aprendizaje son:

La enseñanza para la comprensión orienta el trabajo del docente para la potenciación de la comprensión, permitiendo la mejora del aprendizaje. También permite identificar el avance y las dificultades de cada estudiante generando procesos de retroalimentación. Rompiendo con el esquema de la educación tradicional.

Son importantes estos aportes para el presente proyecto en cuanto afirma que la EpC, rompe con los esquemas de educación tradicional y genera aprendizaje. Por lo tanto, fortalece la elección del presente proyecto de investigación de trabajar con este marco para la enseñanza.

Quintero (2015) argumenta que el problema de la institución donde labora es que no todos los estudiantes alcanzan el dominio del aprendizaje, ya que en la enseñanza de la

matemática se utiliza el aprendizaje y repetición memorísticos de conceptos, la realización de guías poco significativas para los estudiantes y el desarrollo de ejercicios o talleres de textos muchas veces confusos etc., lo cual hacen de esta enseñanza una metodología tradicional realizada en forma mecánica y repetitiva, como consecuencia no se facilita que los estudiantes alcancen a generar diferentes comprensiones que puedan asegurar el aprendizaje para la aplicación de dicho conocimiento conceptual lo que conlleva a dificultades en la asimilación, transferencia, el uso flexible del conocimiento y su aplicación en otros contextos. Por ende, la intención de esta investigación fue diseñar, implementar y evaluar una unidad didáctica planteada desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión, como una herramienta para potenciar habilidades en estrategias de conteo y resolución de problemas aditivos en los estudiantes del grado primero del colegio Ofelia Uribe de Acosta IED. Encontrándose con los siguientes resultados:

El diseño de la Unidad Didáctica planeada desde la Enseñanza para la Comprensión (EpC) permitió dar un giro a la forma tradicional de planear la clases, puesto que las investigaciones demuestran que muchas veces las prácticas tradicionales de enseñanza alteran la comprensión de los estudiantes ... lo que llevó a idear diferentes formas de organizar la enseñanza buscando comprometer a los estudiantes hacia la búsqueda de comprensiones significativas y duraderas, logrando así sentar bases para futuros aprendizajes.(p. 106)

Este resultado aporta a la presenta investigación en cuanto reafirma que la EpC cambia el esquema tradicional y genera aprendizaje, comprometiéndolo a todos los estudiantes en el proceo. Este es uno de los grandes retos en aulas numerosas.

Antecedentes relacionados con estilos cognitivos o de aprendizaje:

En cuanto a los estilos cognitivos o de aprendizaje. Se observaron las investigaciones que apuntan a identificar en qué medida el estilo cognitivo de los estudiantes, permite el logro del

aprendizaje y hace que, en la tarea del docente, se contemple de manera más cercana la diversidad y se trabaje a partir de esta.

En este orden de ideas se encontraron las siguientes investigaciones:

Tinajero & Páramo (2012). Su objetivo era hacer una revisión de la investigación realizada sobre la incidencia del estilo cognitivo dependencia–independencia de campo en el proceso de enseñanza–aprendizaje. En donde encontraron que la incidencia de la dependencia–independencia de campo en el contexto escolar indican que el estilo cognitivo afecta tanto el aprendizaje como la enseñanza. En segundo lugar, que la combinación de tácticas instruccionales orientadoras y estructuradoras, combinadas con facilidades para un funcionamiento autónomo por parte de los alumnos, resultará lo más adecuado para atender a las características de dependientes e independientes de campo. No ha de olvidarse tampoco la utilización de métodos interactivos.

Esta investigación aporta a este estudio en cuanto permite verificar la importancia de reconocer el estilo de dependencia e independencia de campo en los estudiantes para mejorar y estimular el trabajo autónomo en los niños. Siendo esto algo muy necesario en aulas numerosas.

Por otro lado, Cañas, Cañas y Gonzales (2013) tuvieron como objetivo la caracterización de estilos cognitivos, enmarcada en la polaridad dependencia / independencia de campo, como herramienta fundamental para la formación del ser humano en y desde la diversidad. Dentro de sus conclusiones se puede destacar las siguientes:

Las dos polaridades analizadas en esta investigación se constituyen en indicadores para que los maestros enriquezcan sus metodologías. Las polaridades dependencia / independencia de campo aseguran una especie de complementariedad, donde cada estilo cumple una función específica. (p. 234).

Así mismo, recomiendan proponer reflexiones pedagógicas que propendan por la aplicación de metodologías de enseñanza y evaluación que respondan a las necesidades de los estudiantes, las cuales les permitan potenciar sus habilidades y competencias, de tal manera que el desempeño no se reduzca exclusivamente a una nota parcial o general, cuantitativa o cualitativa que se desprenda de una evaluación uniforme.

Se espera que el hecho de lograr caracterizar el estilo cognitivo de los estudiantes sirva como herramienta en el proceso educativo, en lo relacionado con la identificación de potencialidades, y en ningún momento como elemento de dominación, ya que se ha logrado verificar que cada estilo tiene rasgos que, puestos en el escenario educativo, contribuirán al fortalecimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje y a la proyección del sujeto hacia su entorno.

Este estudio resulta significativo en cuanto resalta la necesidad de caracterizar el estilo cognitivo del estudiante, con miras a enriquecer los procesos pedagógicos del aula. Que es sumamente necesario dentro del contexto de la presente investigación.

Palomeque y Ruiz (2014), tuvieron como objetivo determinar la relación entre los estilos cognitivos y los estilos parentales de estudiantes de básica primaria, a través del test de figuras enmascaradas y el inventario de conductas parentales. Sus hallazgos más relevantes que aportan al presente estudio, fueron:

Los estilos cognitivos no deben convertirse en un instrumento que encasille a los estudiantes, más bien deben entenderse como una herramienta para movilizar el aprendizaje. Por lo tanto, se requiere adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las diferencias individuales de las estudiantes, dinamizar el modelo educativo y flexibilizarlo frente a las necesidades o preferencias individuales. Sólo así, el estudiante potenciará sus habilidades y capacidades cognitivas, de acuerdo a un ambiente de aprendizaje en donde el centro de todo

el proceso sea él y donde el ambiente de aprendizaje le propicie posibilidades para el desarrollo efectivo de sus estilos.

Este estudio aporta a la presente investigación en cuanto permite reafirmar que el reconocimiento de los estilos cognitivos en los estudiantes ayuda a movilizar el aprendizaje y potenciar habilidades. Siendo este uno de los objetivos de esta investigación.

Jiménez y Vélez (2006). Partieron de la problemática que existe la tendencia dentro del ejercicio de la labor docente colombiana a ignorar las diferencias individuales y a asumir que todos aprenden lo mismo al mismo tiempo. Ello dificulta el exitoso desarrollo de los procesos de enseñanza.

El objetivo fue diseñar una metodología de enseñanza del inglés en el grado transición que se ajuste a las características de los niños y niñas cuyo estilo cognitivo es de independencia o dependencia de campo. Dentro sus hallazgos se destacan los siguientes:

Para que se produzcan situaciones de aprendizaje debe tenerse en cuenta las características y el nivel de desarrollo de cada niño, junto con sus potencialidades y necesidades. De manera que las actividades planeadas y ejecutadas estén acordes a cada estilo cognitivo.

Se debe dar la oportunidad al niño de asumir el conocimiento acorde a su Estilo Cognitivo y no a una generalidad de parámetros de desarrollo. El permitirlo conlleva a que los procesos mentales desarrollados sean más significativos y completos, al tiempo que benefician su participación e interacción con el medio.

De esta investigación se puede tomar en cuenta para el presente estudio que es necesario planear las actividades de clase de acuerdo al estilo cognitivo de los estudiantes y así evitar generalizar su forma de integrar el conocimiento y por ende reconocer la diversidad existente en aulas numerosas.

Hidalgo. y Olaya (2015) partieron del problema que existen elementos del sistema educativo, tales como el currículo, la evaluación y las actividades pedagógicas, se imparten de manera generalizada sin reconocer dicha diversidad. Lo anterior genera exclusión para quienes se quedan por fuera de estas dinámicas por sus particularidades cognitivas.

El objetivo fue identificar los efectos de la implementación de una pedagogía estilística sobre el desempeño de niños de preescolar en actividades de desarrollo del lenguaje y sobre las concepciones y prácticas de las docentes que agencian esa implementación.

Dentro de sus conclusiones se destaca: orientar una práctica pedagógica centrada en el abordaje de la diversidad en el aula de preescolar, es posible a través de la implementación de la pedagogía estilística. En ese sentido, cabe resaltar que los efectos fueron positivos, en varios aspectos: en primer lugar, la inclusión de los niños en las diferentes actividades propuestas, en tanto evidencian motivación y significado.

La implementación de la pedagogía estilística permitió enfocar el desarrollo del lenguaje de los niños de preescolar desde otra perspectiva de la enseñanza. En ese sentido, impactó de manera importante las tres dimensiones: lectura, escritura y oralidad. En ese orden de ideas, la versatilidad de las actividades estilísticas posibilita reconocer avances en las etapas del proceso escritural, lo cual en ambientes de enseñanza unilateral se valora exclusivamente desde lo caligráfico.

Esta investigación aporta significativamente al presente estudio en cuanto resalta la motivación, participación y desarrollo de habilidades en los estudiantes, partiendo de una pedagogía estilística, que es algo que se ve directamente afectado en aulas numerosas.

Conrado & Camargo (2015) tuvieron como objetivo identificar la manera como la implementación de estrategias pedagógicas que tienen en cuenta las diferencias en estilos de aprendizaje promueve prácticas inclusivas en los estudiantes y la profesora del curso 502 de

la IED Agustín Fernández, y determinar si esas prácticas mejoran el logro académico en los estudiantes del curso.

Las conclusiones que aportan a la presente investigación fueron:

La estrategia pedagógica implementada incide en el logro académico de los estudiantes, permitiendo la creación de entornos más efectivos. Por lo tanto, si se quiere avanzar en una escuela inclusiva es necesario que los maestros evalúen y rediseñen el cómo enseñar y adaptemos la escuela a la diversidad de los estudiantes y no éstos a la escuela.

Identificar la preferencia de aprendizaje de los participantes permitió caracterizar la diversidad cognitiva presente en el grupo de estudiantes, lo cual condujo a evidenciar la necesidad de plantear la estrategia pedagógica diseñada e implementada.

De esta investigación se toma en cuenta que los estilos cognitivos permiten mejorar el logro de aprendizaje y en esta medida generar aulas inclusivas, el cual es sumamente necesario en aulas numerosas, ya que por la gran diversidad existente en esta. La inclusión es un término que no debe ser ajeno a esta.

Finalmente, Hederich y Camargo (2000), realizaron una investigación titulada “Estilos cognitivos y logro académico en Bogotá”, con el fin de examinar la relación entre los estilos cognitivos, los logros académicos y otras variables vinculadas en estudiantes de octavo y décimo grado en colegios oficiales. Dentro de las conclusiones cabe resaltar las siguientes:

El sistema educativo favorece el logro de aprendizaje de uno solo de los estilos cognitivos considerados: el de independencia del medio. El otro estilo, de sensibilidad al medio, no logra los aprendizajes mínimos esperados, pero parece ser mejor evaluado por sus maestros. La situación de contradicción e inequidad puede ser corregida sobre la base de una acción pedagógica apropiada.

Esta investigación aporta al presente estudio ya que resalta las falencias que se están cometiendo en el ámbito educativo en cuanto al logro de aprendizaje, precisando que se

favorece solamente un estilo cognitivo. Es así que desde allí se genera la reflexión para partir la propuesta de la presente investigación buscando realizar acciones pedagógicas apropiadas con base en los estilos cognitivos de los estudiantes. Beneficiando a los dos estilos (independencia y dependencia de campo). Es necesario, como afirman Hederich y Camargo (2000), “tener en cuenta la consideración de las particularidades cognitivas de la población colombiana y de las diferencias al interior del salón de clase como condición absolutamente necesaria para el mejoramiento de los niveles de logro de los estudiantes.” (p.19)

Marco Teórico: Referentes Teóricos

Aulas numerosas:

Diferentes estudios han abordado los factores que inciden en el rendimiento académico y convivencial en las aulas. Dentro de estos se ha encontrado que diversos autores consideran las aulas numerosas como un factor que definitivamente incide en el logro académico y convivencial de los estudiantes. Este es un factor que se debe mirar desde la atención a la diversidad, la gestión del tiempo, el clima del aula y la metodología didáctica. Es decir, los anteriores son factores que se encuentran inmersos en aulas numerosas y de una u otra forma afecta el desarrollo positivo de esta, si no se tienen en cuenta.

En este sentido cabe aclarar los conceptos de diversidad, gestión de tiempo, clima de aula y metodología didáctica.

Atención a la Diversidad: Es donde el docente se preocupa por todos y cada uno de sus alumnos y adapta las actividades a su ritmo, conocimientos previos y expectativas. Las clases que se han mostrado más eficaces son aquellas donde el docente se ocupa en especial de los alumnos que más lo necesitan. (Murillo, 2008,).

Gestión de tiempo: En un aula eficaz, el docente optimiza el tiempo de las clases para que esté lleno de oportunidades de aprendizaje para los alumnos. Ello implica disminuir el tiempo dedicado a las rutinas, a la organización de la clase o a poner orden. Relacionado

con ello, está el número de interrupciones de las tareas de enseñanza y aprendizaje que se realizan tanto dentro del aula como desde el exterior. Cuanto menos frecuente y más breves sean esas interrupciones, más oportunidades el alumno tendrá para aprender. (Murillo, 2008, p 39).

Clima del aula: Un aula con un adecuado clima o ambiente se caracteriza por la incorporación y acogida de los intereses y necesidades de los niños y niñas por parte del profesor; la promoción de la participación y autonomía de los estudiantes; la confianza entre alumnos y de ellos con el profesor; el reconocimiento de la vida cotidiana al proceso de aprender; existencia de reglas justas y claras; ausencia de violencia y mediación de conflictos, desarrollo de actividades motivadoras y desafiantes que consideran la diversidad; trabajo de grupo; mayor autocontrol y autodisciplina entre otros aspectos. De esta forma, como podría preverse, para que un alumno aprenda tiene que sentirse bien con sus compañeros y con el docente. (Román, 2008, p. 213)

Metodología didáctica: Román (2008) afirma que la metodología tiene que ver con el hecho de que el docente utiliza distintas estrategias para incorporar a todos sus alumnos en el proceso de aprender y llevarlos a lograr buenos resultados. Son maestros y maestras que proponen desafíos y estímulos adecuados a la diversidad de los aprendices; que promueven y estimulan el avance tanto de los alumnos más capaces como de quienes presentan mayores dificultades o presentan mayores atrasos. (p 215).

Por otra parte, Blanco (2008) afirma que “la educación en muchos casos se entiende como el mero acceso a la educación formal, concentrando los esfuerzos en aumentar la cobertura, en desmedro de la calidad de la educación y la distribución equitativa de las oportunidades educativas” (p. 8). Es así que especialmente la educación pública en el país ha sido afectada directamente por esta amplia cobertura, dejando de lado procesos pedagógicos importantes para lograr que los estudiantes aprendan y se sientan bien dentro de sus aulas.

Aguerrondo (2008) afirma que la masividad se genera por la alta cobertura que desea tener la educación. Pero esto ha llegado sin un cambio significativo de las propuestas de enseñanza y ha producido un deterioro en la calidad educativa

Según Torralba, Coltell & Torralba (2008) se hace necesario modificar la estructura tradicional, porque así solo se pretende generalizar la enseñanza y aprendizaje. Los grupos numerosos deben tener oportunidad de una enseñanza activa y no solo magistral.

Estudios como el de Gutiérrez (2010) permiten confirmar que en grupos numerosos el tipo de clase más común es la expositiva, además existe una baja participación, esta se limita a los mejores estudiantes. Adicionalmente, es imposible lograr una óptima participación porque en una clase de 45 minutos, los estudiantes podrían participar tan solo un minuto. En segundo lugar, este autor afirma que todo el tiempo se lucha por el silencio para lograr una buena comunicación, reduciendo la clase a atraer la atención de los estudiantes, perdiendo cerca del 40% de la hora en actividades de organización. En tercer lugar, hay poco intercambio de experiencias didácticas entre el profesor y el estudiante y finalmente la proporción de tiempo de aprovechamiento individual es mínimo. Esto hace que el docente evite la evaluación personalizada y se oriente a la “media” del grupo.

Lo anterior confirma que el trabajo en aulas numerosas se hace más dispendioso y que esto genera dos cosas: que el reto del maestro sea mayor o que simplemente se continúe con una pedagogía homogenizadora, sin buscar soluciones a los problemas anteriormente mencionados.

Dentro de todos los factores ya expuestos, que inciden en aulas numerosas, se le suman otros pequeños factores que se encuentran dentro de los cuatro grandes mencionados arriba. Estos son: la falta de concentración del estudiante (clima del aula), confusión en los

contenidos (metodología didáctica), bajo rendimiento académico (metodología didáctica y atención a la diversidad), la falta de atención y disciplina en el aula. (clima del aula).

Al respecto, Mendoza (2013) afirma que en aulas numerosas la infraestructura también juega un papel fundamental, con espacio insuficiente será más difícil desarrollar capacidades y habilidades en los estudiantes.

Por otro lado, esta misma autora sostiene que según las Naciones Unidas (2003), entre los efectos de la sobrepoblación en las escuelas denota que hay un alto porcentaje de estrés laboral, aumentan los comportamientos agresivos del docente hacia el estudiante y de ellos hacia sus compañeros.

Otro de los efectos que se detectan es que el docente no tiene el tiempo ni el espacio para brindar una atención personalizada al alumno así que la comprensión de contenidos se hace más difícil, lo cual provoca un bajo rendimiento escolar.

Por la cantidad de estudiantes, el docente es incapaz de conocer las características individuales de cada estudiante, sus necesidades y capacidades particulares, razón por la cual tampoco puede propiciar un proceso educativo significativo y contextualizado.

Es decir, las aulas numerosas traen consigo un sin número de dificultades tanto para el maestro, como para el estudiante. La responsabilidad del bajo rendimiento académico, no se le puede atribuir únicamente al docente. Sin antes evaluar y buscar alternativas de solución a todos los factores que ahondan en las aulas masificadas o numerosas.

Mendoza (2013) también afirma que “El docente se ve afectado por las dificultades mencionadas anteriormente lo cual resta a su creatividad, al uso de estrategias para lograr el aprendizaje significativo y alcanzar las competencias adecuadas.” (p.15)

Gómez (2012), hace un análisis de la realidad colombiana en el tema de aulas numerosas. Este autor afirma al respecto que la sobrepoblación en las aulas posiblemente es causa de bajo rendimiento académico, debido a que se presentan inconvenientes de atención,

concentración, así como el docente no se ve motivado a aplicar estrategias pedagógicas nuevas e interesantes. Por otro lado, afirma que esta sobrepoblación aparece a causa de la necesidad del gobierno de reducir el analfabetismo y por ende esto se traduce en aulas llenas de estudiantes, por lo tanto, es algo difícil que se contemple la posibilidad de ajustar el número de estudiantes por aula.

Todo el panorama presentado aquí, muestra la urgente necesidad de abordar investigaciones que busquen la reducción de dichos factores y mejoren el logro académico de los estudiantes. Hacer la petición al gobierno que reduzca el número de estudiantes por aula es difícil del lograr, ya que este está concentrado en ampliar cobertura en todo el país. Seguir quejándose por las dificultades presentadas dentro del aula numerosa tampoco es una buena opción. Sería óptimo tener aulas menos numerosas, pero mientras no se hallen soluciones a este asunto en un corto o mediano plazo, resulta importante examinar las posibilidades para el trabajo con aulas con gran número de estudiantes.

Entonces lo que se necesita es precisamente lo que afirma Romero (2012), que la opción más inmediata para el sistema educativo, está en manos de los docentes, por medio de la investigación en el aula, que contribuya a la cualificación de la profesión y a la calidad educativa. Porque son los docentes y los estudiantes los más interesados en hallar una solución.

Enseñanza para la comprensión

Para el presente estudio de investigación se tuvo en cuenta, la Enseñanza para la Comprensión, como marco que guía el diseño de las estrategias pedagógicas, el cual se consideró pertinente abordar en aulas numerosas ya que guía al estudiante por el camino de la comprensión y evita que se queden en la simple trasmisión de la información.

En el ámbito escolar es necesario superar las fronteras del conocimiento y no solamente quedarse con la transmisión de la información como eje central del aprendizaje. Por el

contrario, si el estudiante no aprende a hacer uso efectivo de esta información, no tendría sentido los fines de la educación. Es decir, el estudiante debe comprender lo que aprende.

Para abordar el tema de la comprensión es importante primero definir qué se entiende por esta, según Perkins (1994) “la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema –por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva.”

(p.2). Es así que la comprensión de un estudiante se puede reconocer en la medida que este demuestra capacidad para utilizar el conocimiento de diferentes maneras y no centrarse únicamente en la memorización.

Teniendo en cuenta lo anterior Perkins, Blythe y colaboradores han desarrollado un marco para la comprensión dividido en cuatro elementos.

1. Temas o tópicos generativos:

Es importante que los docentes aprendan a seleccionar los temas más significativos de cada asignatura. En este sentido Perkins y Blythe (1998) afirman que se debe buscar tres características en un tema generativo: centralidad, asequibilidad y transversalidad. Para ello los docentes pueden formularse la siguiente pregunta: ¿En qué medida propone usted tópicos generadores relacionados con sus pasiones, son centrales a su dominio o disciplina y asequibles a sus estudiantes? (Barrera y Agustí, s.f, p.1)

2. Metas de comprensión:

Como su nombre lo indica, las metas establecen hasta dónde se quiere como docente que los estudiantes lleguen. Es decir, qué se quiere que los estudiantes comprendan. Según Stone, referenciado por Martínez (2007), las metas son útiles si son explícitas y públicas. Allí es importante usar palabras tales como “Los estudiantes comprenderán que...” o “Los estudiantes reconocerán que...”. En esta medida para diseñar las metas de comprensión se puede formular la siguiente pregunta: ¿En qué medida plantea usted metas de comprensión

claras y unívocas dentro de cada tema generativo, que se enfocan en las comprensiones específicas que usted quiere que sus estudiantes desarrollen? (Barrera y Agusti, s.f, p.1)

3. Desempeños de Compresión:

Según Blythe y Gould referenciados por Martínez (2007), los desempeños de comprensión son aquellas actividades que exigen usar los conocimientos previos de forma novedosa o en diferentes situaciones, para construir la comprensión. Estos desempeños son progresivos y se clasifican en tres categorías. Según Stone (referenciado por Martínez, 2007) se definen así:

- **Etapa de exploración:** constituida por actividades que ayudan a que los alumnos vean conexiones entre el tópico generativo y sus propios intereses y experiencias previas. Ofrece, tanto al docente como a los estudiantes información acerca de los que los estudiantes ya saben y aquello que están interesados por aprender.
- **Investigación guiada:** involucra a los estudiantes en la utilización de ideas o modalidades de investigación que el docente considera centrales para la comprensión de metas identificadas.
- **Proyecto final de síntesis:** Demuestra con claridad el dominio que tienen los estudiantes de las metas de comprensión establecidas. Permite a los estudiantes sintetizar las comprensiones que han desarrollado a lo largo de la unidad. (p.30)

Para plantear desempeño de comprensión el docente se puede hacer la siguiente pregunta: ¿En qué medida organiza usted ciclos de acciones en los cuales los estudiantes hacen visible su pensamiento y desarrollan su comprensión de las Metas de comprensión? (Barrera y Agusti, s. f, p.2)

4. Valoración diagnóstica continua:

Según Perkins y Blythe (1997) los estudiantes para comprender requieren de criterios claros, retroalimentación y oportunidades para reflexionar continuamente y a todo esto en conjunto es lo que se le llama valoración continua.

Así mismo Martínez (2007) complementa que este tipo de evaluación permite a los estudiantes dirigir el desarrollo de la comprensión y recibir retroalimentación sobre sus desempeños de comprensión para así mejorar el trabajo y encontrarle sentido a lo aprendido.

La pregunta que se puede plantear para este aspecto es: ¿En qué medida se involucra a los estudiantes en ciclos de retroalimentación formal e informal con ellos mismos, otros y el profesor, acerca de los Desempeños de comprensión? (Barrera y Agusti, s.f, p.2).

Para complementar los cuatro elementos anteriormente expuestos. El grupo de investigadores del proyecto Zero de Harvard, proponen cuatro dimensiones que deben ser transversales y se deben evidenciar en los elementos de la comprensión. Estas son²:

- Dimensión de redes conceptuales: Se refiere a contenidos temáticos específicos, organizados en redes conceptuales que conforman la teoría.
- Dimensión de método: son caminos para llegar a hacer afirmaciones, es decir llegar al conocimiento.
- Dimensión de praxis: Es la relación directa entre la práctica que alimenta la teoría y una teoría que ilumina la práctica.
- Dimensión de Comunicación: son las diversas formas de expresar lo que se aprende.

En síntesis, la Enseñanza para la comprensión fomenta el interés por aprender, ya que su objetivo es la interiorización conocimiento escolar favoreciendo así la generación de relaciones entre este y diversas situaciones de su vida cotidiana (Martínez, 2007)

² Tomado y adaptado del documento Enseñanza para la Comprensión de Escobedo, Jaramillo y Bermúdez (2004)

Habilidad analítica

“Las escuelas tienden a premiar habilidades que no son importantes en la vida posterior... es preciso que las exigencias de la escuela se acerquen más a las de la vida cotidiana”. (Sternberg, 1997, p. 50). La anterior afirmación corrobora uno de los objetivos de la educación para la comprensión, el cual es que los estudiantes aprendan relacionando el conocimiento con su vida real, y lo puedan aplicar haciendo uso de las diferentes habilidades adquiridas y desarrolladas en la escuela. Es así que dentro de los retos que tiene el maestro que quiere transformar sus prácticas educativas y cambiar el método tradicional de enseñanza, dando respuesta a las nuevas exigencias y/o problemáticas de la institución como por ejemplo “las aulas numerosas”. Es necesario que comience a planear su enseñanza a partir de la búsqueda del desarrollo de habilidades importantes para la vida, que permitan la resolución de problemas cotidianos y por lo tanto su comprensión.

Desarrollar habilidades del pensamiento es el reto que siempre ha tenido la escuela, no basta con la memorización de contenidos que posteriormente no se usaran en la vida cotidiana. Cuando la escuela logra desarrollar cierto tipo de habilidades, está generando cambios tanto en el sistema como en los estudiantes. En este sentido Martínez y Torres (2007) definen las habilidades del pensamiento como operaciones integradas que constituyen el conjunto de procesos cognitivos básicos o superiores.

En este sentido se puede comprender que las habilidades del pensamiento están divididas en orden básico y superior. Según Bloom (1986) clasifica las habilidades de la siguiente manera: 1) conocimiento, 2) comprensión, 3) aplicación, 4) análisis, 5) síntesis y 6) evaluación.

En donde las tres últimas son de orden superior. Cada una aumentan su complejidad. ¿Pero qué es la habilidad analítica?

Según Sánchez (1998) el análisis es un proceso mental que incluye a la mayoría de los procesos básicos (observar, describir, diferenciar...). Esta habilidad facilita la comprensión de situaciones complejas y la aplicación de procesos lógicos como comparación y clasificación

Según Bloom (1986) “el análisis consiste en descomponer un problema dado en sus partes y descubrir las relaciones existentes entre ellas. En general, la eventual solución se desprende de las relaciones que se descubren entre los elementos constituyentes” (p. 94).

Según Sternberg (1997) “el análisis implica la dirección consciente de nuestros procesos mentales para encontrar la solución a un problema” (p. 161).

Para lograr análisis se hace necesario hacer uso de habilidades inferiores. Según la taxonomía de Bloom estas habilidades son:

Tabla 4:

Taxonomía de Bloom

TAXONOMIA DE BLOOM DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO										
CATEGORIA	CONOCIMIENTO		COMPRESIÓN	APLICACIÓN	ORDEN SUPERIOR					
	RECOGER INFORMACIÓN		CONFIRMACIÓN APLICACIÓN	HACER USO DEL CONOCIMIENTO	ANÁLISIS DIVIDIR DESGLAZAR	SINTETIZAR REUNIR INCORPORAR	EVALUAR JUZGAR EL RESULTADO			
DESCRIPCIÓN Las habilidades que se deben demostrar en este nivel son:	Observación y recordación de información; conocimiento de fechas, eventos, lugares, conocimiento de las ideas principales; dominio de la materia.	Entender la información; captar el significado; trasladar el conocimiento a nuevos contextos; interpretar hechos; comparar; contrastar; ordenar; agrupar; inferir las causas; predecir las consecuencias.	Hacer uso de la información; utilizar métodos, conceptos, teorías, en situaciones nuevas; solucionar problemas usando habilidades o conocimientos.	Encontrar patrones; organizar las partes; reconocer significados ocultos; identificar componentes.	Utilizar las ideas viejas para crear otras nuevas; generalizar a partir de datos suministrados; relacionar conocimiento de áreas diversas; predecir conclusiones derivadas.	Comparar y discriminar entre ideas; dar valor a la presentación de teorías; escoger basándose en argumentos razonados; verificar el valor de la evidencia; reconocer la subjetividad.				
Que hace el estudiante	Recuerda y reconoce información e ideas además de principios aproximadamente en la misma forma en que los aprendió	Esclarece, comprende o interpreta información en base a conocimiento previo.	Selecciona, transfiere y utiliza datos y principios para completar una tarea o solucionar un problema.	Diferencia, clasifica y relaciona las conjeturas hipótesis, evidencias o estructuras de una pregunta o aseveración.	El estudiante genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevos para él o ella.	Valora, evalúa o crítica en base a estándares y criterios específicos.				
Palabras indicadoras	Define Lista Rotula Nombrar Identifica Repite Cuenta Describe	Recoge Examina Tabula Cita ¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde? ...	Predece Asocia Estima Extiende Diferencia Resume Describe Interpreta	Discute Extiende Compara Contrasta Distingue Explica Ilustra ...	Aplica Demuestra Completa Ilustra Muestra Examina Modifica Relata	Cambia Clasifica Describe Usa Calcula Resuelve Construye ...	Separa Ordena Explica Conecta Divide Compara Colecciona Selecciona	Explica Arregla Clasifica Analiza Categoriza ...	Combina Crea Generaliza Reordena Substituye Ponea Diseña Inventa Prepara	Decide Suma Establece Valora Gradúa Ponea Mide Juzga Explica Argumenta Compara ...
Ejemplo de Tareas	Describe los grupos de alimentos e identifica al menos dos alimentos de cada grupo	Escribe un menú sencillo para desayuno y comida utilizando la guía de alimentos.	Realizar 10 preguntas para los clientes de un supermercado con el fin de realizar una encuesta de ¿Qué comida consumen?	Preparar un reporte de lo que las personas de la clase; comen o desayunan	Componer una canción con baile para vender plátanos.	Hacer un folleto sobre 10 hábitos alimenticios importantes. Ponerlo en práctica en la escuela para que todos coman de manera saludable.				

Nota. Recuperado de <https://i1.wp.com/www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2015/12/TAXONOMIA-DE-BLOOM-6.jpg>

Hablar de desarrollo de la habilidad analítica en estudiantes de 7 a 10 años de edad puede parecer muy complejo. Pero sí se puede lograr un acercamiento de esta, explotando habilidades más básicas que aproximen al estudiante a alcanzar esta habilidad. En este sentido Alezones, Tovar y García (2008) afirman que el acercamiento a la inteligencia analítica deja ver el conocimiento que los niños tienen respecto a una situación por resolver, y al plantearse resolverla, manejan la definición y formulación de estrategias.

Así mismo estos autores hacen referencia a que “para la realización de la tarea, se ponen en marcha procesos tales como la observación y atención, transferencia de conocimiento, del significado, seguimiento de instrucciones, del tiempo, comparaciones, cuantificadores, relaciones, procesos clasificatorios, a partir de los cuales se cristaliza la acción” (p.7).

Es decir, se hace uso de habilidades inferiores como las propuestas por Bloom en su taxonomía.

En este trabajo se asumió la perspectiva de Sternberg, debido a que el Proyecto Educativo Institucional de la institución educativa donde se realizó la intervención, se basa en “potenciar las habilidades de los estudiantes para alcanzar la inteligencia exitosa formando ciudadanos transformadores de la sociedad...Haciendo énfasis en lo analítico, lo práctico la investigación y la creatividad, mediante la adopción de los sistemas y la tecnología. (IESMA, 2015, p. 10). La habilidad analítica se potencia a través del trabajo de habilidades de orden inferior que ayudan a llegar al análisis. Para este caso se escogió la habilidad de la explicación debido a que permite establecer relaciones entre lo que se ha aprendido expresándolo de forma clara y coherente.

Estilos cognitivos

Teniendo en cuenta la importancia de reconocer la diversidad existente dentro de las aulas numerosas y a partir de ella trabajar para lograr que los estudiantes aprendan. Surge entonces el concepto de estilo cognitivo que ha sido abordado por diferentes autores desde varias

perspectivas. En la mirada estilística se parte de la premisa que todos los estudiantes tienen su propia forma de comprender y aprender y por ende afrontar los problemas o simplemente una forma distinta de expresar y de responder ante una situación de la vida diaria. Sin embargo, no se encontraron estudios que sugieran trabajar los estilos cognitivos específicamente en aulas numerosas. Es por ello que el presente estudio quiso abordar este concepto, para poder valorar la diversidad existente en estas aulas, además se considera que este se podría tener en cuenta para que fines de planeación, organización y evaluación de las clases.

En este sentido de la Torre, Díaz, Oliver y Villaseñor (1993) definen los estilos cognitivos como macro-estrategias de funcionamiento mental que permite diferenciar a las personas por el modo de percibir el medio, procesar la información, pensar o resolver problemas, aprender y actuar. Hederich y Camargo (2001), los definen como la forma como se percibe ideas y eventos, afectando la manera como se responde, piensa o se toma decisiones sobre eventos en la vida. Por su parte Sternberg y Gringoreko (1998) referenciados por Acevedo (2013) afirman que “el termino estilos cognitivos se refiere a las predisposiciones consistentes y características de percibir, recordar, organizar, procesar y resolver problemas” (p. 3)

Es así que debido a que el estilo cognitivo de cada persona determina una serie de factores que influyen directamente en su aprendizaje. Estos no se pueden desconocer dentro del ámbito escolar. Por el contrario, tomarlos como herramientas para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje y alcanzar el logro académico.

Al respecto Vargas, Hederich y Camargo (2011), indican que el mejoramiento del logro de aprendizaje depende del reconocimiento de la heterogeneidad en las formas de aprender y de llevar a cabo formas de enseñanza que propicien la participación y el compromiso.

Se puede observar la creciente necesidad de abordar estas diferencias en el aula. En consecuencia, se hace necesario conocer el estilo cognitivo de cada estudiante. Hederich y Camargo (2001) referencian algunos estilos cognitivos existentes:

- Dimensión impulsividad/reflexividad
- Dimensión divergencia/convergencia
- Dimensión holismo/serialismo
- Dimensión adaptación/innovación
- Dimensión visualización/verbalización
- Dimensión centración/barrido
- Dimensión concreción/abstracción

Para el presente estudio se va a tomar la dimensión independencia/dependencia de campo debido a que “tiene inmediata aplicación en la enseñanza y aprendizaje” (Hederich y Camargo, 2001, p. 7)

Dimensión de Independencia del medio/dependencia al medio:

El estilo cognitivo más conocido en el contexto educativo es el denominado de dependencia independencia de campo (DIC), propuesto y estudiado por Hermann Witkin y su equipo desde 1948. Esta dimensión establece una diferencia entre dos tipos de individuos: (1) los independientes de campo, con tendencia a un procesamiento de tipo analítico, poco influenciados por factores contextuales y (2) los dependientes de campo, con tendencia a un procesamiento de tipo global, muy influenciado por el contexto (Witkin & Goodenough, 1981). Referenciado por (Vargas, Hederich y Camargo, 2012, p. 14).

Al respecto Hederich y Camargo (2001) exponen tres diferencias entre los individuos independientes y sensibles:

Tabla 5:

Diferencias entre las personas independientes y sensibles (dependientes) al medio.

DIREFERENCIAS	INDEPENDIENTES	DEPENDENTES
Perspectiva de aprendizaje	Observan las situaciones como una colección de partes aisladas entre sí.	Observan la situación como un todo.
Construcción de conceptos	Construyen conceptos a partir de sucesivas	Construyen conceptos de forma acumulativa. Así, va

	reformulaciones de una información inicial. Así, va haciendo cada vez más complejo su sistema conceptual.	complejizando su sistema conceptual detallando cada vez más la información que define cada concepto.
Trabajo en grupo	Son sujetos que establecen una clara separación entre ellos y su entorno, incluida las personas que los rodean. Haciéndose individuos autónomos. Pareciendo personas más frías y distantes en sus relaciones sociales.	Son personas que se perciben y definen así mismas como parte de un todo que los abarca. En consecuencia, son personas afectuosas y muy receptivas a los estados de ánimo y las opiniones de los otros.

Fuente: tomado y adaptado de Hederich y Camargo. *Estilos Cognitivos en el Contexto Escolar*. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá.

Finalmente, estos mismos autores afirman que generalmente los independientes de campo obtienen mejores resultados que los dependientes de campo, particularmente en matemáticas y ciencias, lo cual hipotetiza que el diseño educativo favorece únicamente a uno de los estilos cognitivos. Por lo tanto, es necesario elaborar materiales de enseñanza o implementar estrategias pedagógicas que atiendan a los dos estilos cognitivos.

Capítulo III. Metodología

Enfoque, alcance y diseño.

Este proyecto de investigación se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo – comparativo, debido a que se tomaron en consideración diferentes factores presentes en aulas numerosas, para interpretarlos y formular estrategias, que permitan describir cómo mitigan los efectos negativos en este tipo de aulas.

El proyecto manejó un tipo de investigación en el aula, ya que tiene que ver con “la investigación del maestro sobre los estudiantes y su propia práctica, con el propósito de diseñar y aplicar estrategias dirigidas a mejorar sus logros”. (Restrepo, 2009, p. 103)

Participantes:

La Institución Educativa San Mateo, sede Mariscal Sucre, Jornada Tarde, cuenta con una población conformada por aproximadamente 330 estudiantes, de ciclo uno, es decir, preescolar, primero y segundo de primaria. Esta institución se encuentra ubicada en el municipio de Soacha, en el sector de Mariscal Sucre, habitado por familias de estratos dos, y tres.

El presente proyecto fue implementado con los estudiantes de grado 201 de la sede Mariscal Sucre, Jornada Tarde. El curso está conformado por 41 estudiantes³ de 7 a 10 años de edad, de los cuales 26 son niños y 15 son niñas. 5 estudiantes son repitentes y una estudiante presenta discapacidad motora.

Categorías de análisis:

Cada una de las estrategias diseñadas específicamente para aulas numerosas, fueron analizadas de acuerdo con las siguientes categorías de análisis:

³ En el presente estudio, durante la implementación de las tres estrategias pedagógicas, durante algunas sesiones no estuvo presente el grupo completo, es decir los 41 estudiantes. Debido a que se presentó un brote de varicela que afectó a varios estudiantes. Por lo tanto, en las sesiones se trabajó con 33 a 41 estudiante aproximadamente.

Tabla 6:

Categorías de análisis

Objetivo	Categorías de análisis	Subcategorías	Indicador
Evaluar el efecto que tienen las estrategias pedagógicas, en la mejora de la habilidad analítica de los estudiantes diferenciados por su estilo.	Logro académico	Habilidad analítica: Según Sternberg (1997) “el análisis implica la dirección consciente de nuestros procesos mentales para encontrar la solución a un problema” (p. 161).	Desempeño en la valoración continua, dimensión de formas de comunicación.
	Participación.	Frecuencia de participación: es cuando el estudiante contribuye frecuentemente a las discusiones de clase, demostrando interés, así como hace y contesta preguntas. Compromiso: es cuando el estudiante demuestra iniciativa y creatividad en las actividades de clase, así como realiza las actividades en tiempo y forma de manera colaborativa.	Observación del nivel de participación, indicado por frecuencia y compromiso con las actividades en clase
Analizar los efectos de cada estrategia en el clima de aula, participación, rol docente, y logro académico.	Clima del aula.	Manejo de emociones: Capacidad de reconocer los sentimientos y pensamientos propios, teniendo la sensibilidad y la empatía para identificar los ajenos y de esa manera dirigirlos y expresarlos sanamente. (MEN, 2004) Comunicación: se define como el conjunto de los procesos de intercambio de información entre el profesor y el alumno y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos: la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fragoso, 1999)	Opinión de participantes en grupos focales
	Rol del docente.	Nivel de stress: mayor manejo de expresiones de distensión, cordialidad y refuerzo positivo. Así como disminución de expresiones de agresividad, como los gritos. (Gutierrez, 2010) Manejo de grupo: mantener el orden, logrando un ambiente de aprendizaje positivo. A través del uso de prácticas organizacionales efectivas. (Román, 2008)	Observación registrada en diarios de campo

		<p>Manejo de tiempo: optimizar el tiempo de las clases para que esté lleno de oportunidades de aprendizaje para los alumnos. Ello implica disminuir el tiempo dedicado a las rutinas, a la organización de la clase o a poner orden. Reducir el número de interrupciones internas y externas. (Murillo, 2008)</p>	
Identificar el estilo cognitivo de los estudiantes de grado segundo.	Estilo cognitivo	<p>Estilo dependiente o sensible de campo: estudiantes con tendencia a un procesamiento de tipo global, muy influenciado por el contexto (Hederich & Camargo, 2001)</p> <p>Estilo independiente de campo: estudiantes con tendencia a un procesamiento de tipo analítico, poco influenciados por factores contextuales. (Hederich & Camargo, 2001)</p>	<p>CEFT: (Children Embedded Figures Test)</p> <p>Resultados que arroje este test, en cuanto el estilo cognitivo de cada estudiante.</p>

Fuente: elaboración propia.

Instrumentos:

Para el presente estudio se hizo uso de 5 instrumentos que se explican a continuación:

1. **Diario de campo:** Con el diario de campo se buscó registrar las experiencias del docente, en cuanto el manejo del grupo, del stress y del tiempo. La estructura del diario comprende 4 elementos: notas descriptivas, categorías, notas interpretativas y notas metodológicas. (ver anexo A)
2. **Formato de observación de participación:** Con este formato se registró la frecuencia y el compromiso en la participación. La estructura del formato comprende 4 elementos: actividad, frecuencia de participación de los estudiantes según su estilo cognitivo (dependiente o independiente), compromiso en la participación de los estudiantes de acuerdo a sus estilo cognitivo y notas interpretativas. (ver anexo B)
3. **Entrevista grupal para los grupos focales:** esta técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, permitió obtener la percepción de los estudiantes en cuanto al clima del aula. Por cada estrategia aplicada se escogió un

grupo focal para analizar las subcategorías de manejo de emociones y comunicación. Para esto se tuvo en cuenta conformar los grupos con estudiantes con los dos estilos cognitivos (dependencia e independencia de campo). (ver anexo C)

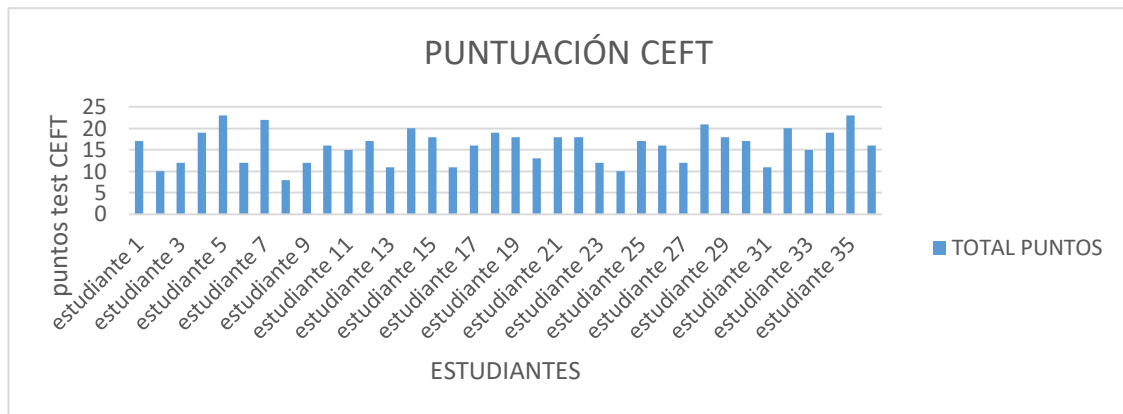
4. **Prueba CEFT (*Children Embedded Figures Test*):** Es una prueba donde el evaluador solicita al niño que localice una figura sencilla dentro de otra compleja, en la que se encuentra oculta. Debe localizar una figura que se situó en la misma posición que el modelo ofrecido y que tenga la misma forma y tamaño; ignorando la presencia de formas semejantes que no cumplen estas condiciones. Este test permitió clasificar el estilo cognitivo de cada estudiante y en esta medida poder planificar las diversas actividades atendiendo a estos dos estilos cognitivos. A continuación, presentamos los resultados de la aplicación de la prueba a los participantes:

Resultados Children Embedded Figures Test

Este test se aplicó a 36 estudiantes. Quienes tuvieron puntuación mayor a 15, se consideran con estilo cognitivo independiente y los que obtuvieron puntuación igual o menor a 15 se consideran con estilo cognitivo sensible.

De estilo cognitivo independiente hay 22 participantes y con estilo cognitivo dependiente hay 14. En la siguiente gráfica, se observa la puntuación de cada estudiante.

Gráfica N 1 puntos CEFT



Fuente: elaboración propia

Estos resultados se tuvieron en cuenta para la organización de los estudiantes en los diferentes equipos de trabajo, en donde siempre hubo participantes de los dos estilos cognitivos. Así como la planeación de cada una de las actividades, que buscaran ser comprensibles para los dos estilos cognitivos. Por último, los resultados se tomaron para observar las diferencias entre la participación y logro académico del estilo independiente con respecto al estilo sensible y en esta medida poder evaluar si las estrategias beneficiaron la diversidad presente en el aula.

5. **Evaluación continua:** Se realizó para cada meta de comprensión propuesto en las unidades de la EpC. Con el objetivo de verificar el nivel de comprensión que lograron los estudiantes en el desarrollo de la habilidad analítica. Fue diseñada teniendo en cuenta las tablas de valoración continua, propuestas por Mansilla y Gardner,(1999) a partir de las 4 dimensiones de comprensión y sus 4 niveles (ingenuo, principiante, de aprendiz, de maestría). Esta permitió identificar cuál nivel de comprensión alcanzaron los estudiantes, durante cada estrategia pedagógica. (ver anexo D)
6. **Videos de clase:** con los videos se recogió información de las diferentes categorías anteriormente mencionadas, con el fin de apoyar los resultados.

Plan de acción para el desarrollo del proyecto:

Para la ejecución de esta investigación se llevó a cabo el siguiente proceso:

1. Identificar el estilo cognitivo de los niños mediante la aplicación de la prueba CEFT, para reconocer la diversidad existente en el aula.
2. Identificar y diseñar las tres estrategias para grupos numerosos en el contexto del desarrollo de la habilidad analítica.
3. Preparar el formato de observación, el esquema de la entrevista, el diario de campo y las evaluaciones continuas para luego aplicarlas.
4. Implementar las tres estrategias “múltiples formas de aprender”, “aprendamos con el otro” y “aprendamos a pensar” diseñadas dentro del marco de la EpC.
5. Evaluar las tres estrategias a la luz de las cinco categorías de análisis.
6. Análisis de resultados: en donde se organizará la información a partir de: 1) tres matrices en las cuales se registrará el análisis de cada una de las estrategias implementadas. 2) comparación de las estrategias en donde se registrará cuál de las tres estrategias arrojó resultados positivos en cuanto a las categorías de análisis, y 3) comparación por estilo cognitivo (dependientes e independientes de campo), para analizar qué aspectos fueron más positivos para los estudiantes dependientes e independientes, en las categorías de participación y logro académico,
7. Discusión de los resultados a la luz de cada una de las categorías y objetivos propuestos.
8. Escritura del informe final de investigación
9. Divulgación de los resultados: se dará a conocer de qué manera las diferentes estrategias pedagógicas seleccionadas específicamente para aulas numerosas, minimizan los factores negativos inmersos en estas y permiten el desarrollo de la habilidad analítica en los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria, diferenciados por su estilo cognitivo.

Capítulo IV. Las intervenciones

Diseño de la estrategia de intervención.

La propuesta de esta investigación tiene su origen en tres estrategias que fueron pensadas para realizar un cambio en la forma de enseñanza, en donde predomina la clase expositiva y magistral. Se buscó adaptarlas para grupos numerosos, con el fin de propiciar que los estudiantes se conozcan a sí mismos y a sus compañeros, que compartan sus conocimientos con otros y que, a su vez, aprendan de ellos. Igualmente, la idea es que el docente pueda identificar la diversidad existente en el aula teniendo en cuenta los estilos cognitivos de sus estudiantes y a partir de esta planear sus clases.

Las tres estrategias fueron diseñadas en el contexto del desarrollo de la habilidad analítica, ya que es necesario evaluar el logro de aprendizaje desde algún punto de referencia. Se tendrá en cuenta esta habilidad para ser coherentes con el Proyecto Educativo Institucional del colegio, que trabaja la teoría de la inteligencia exitosa propuesta por Robert Sternberg, (1997)

La habilidad analítica se trabajó a partir de habilidades más sencillas que buscan finalmente alcanzar el análisis. Debido a que se trabajó con estudiantes de 7 a 10 años de edad se tomó en cuenta la habilidad de la explicación debido a que permite establecer relaciones entre lo que se ha aprendido expresándolo de forma clara y coherente.

Esta fue abordada desde las asignaturas de español, matemáticas y ciencias naturales.

Estrategia 1: Múltiples Formas de Aprender: El objetivo fue proponer a los estudiantes un proyecto, en donde tuvieran la oportunidad de interactuar con diferentes medios de representación de la información (auditivo, visual, motriz etc.), diferentes materiales que ellos puedan manipular y comprometerlos en la tarea a partir de sus intereses, estrategias, opciones de autoevaluación y reflexión de su proceso. En búsqueda de la comprensión.

¿Por qué en aulas numerosas?

Esta estrategia se consideró pertinente aplicarla en aulas numerosas ya que “ayuda a tener en cuenta la variabilidad de los estudiantes al sugerir flexibilidad en los objetivos, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer dichas necesidades variadas” (Pastor, Sánchez, Sánchez Serrano y Zubillaga, 2013, p.4).

Su implementación se hizo a partir de 11 sesiones, con una duración de cuatro semanas. Se planeó bajo el Marco de la Enseñanza para la comprensión. Se tituló “Con la Granja Aprendo a Multiplicar”. (ver anexo E)

Estrategia 2: Aprendamos con el otro: Con esta estrategia se buscó que los estudiantes trabajaran en grupo, cada uno asumiendo un rol determinado, a partir de su interacción puedan construir conocimiento y llegar a la comprensión. Para ello se les propuso actividades que debieron resolver en grupo. Que no fueron posibles resolver de manera individual, así los estudiantes pudieron aprender a abordar el conocimiento desde una perspectiva de grupo y vincularse con los otros.

¿Por qué en aulas numerosas?

Se consideró pertinente esta estrategia porque permitió que los estudiantes se organizaran por grupos y en esta medida para el docente fue más fácil coordinar a cada grupo de acuerdo a la tarea asignada. En búsqueda de generar un clima de aula más organizado, con un seguimiento más específico a cada grupo y así poder propiciar espacios de construcción del conocimiento en grupo. En donde cada estudiante se dio cuenta que necesita del otro para aprender y estuvo en la obligación de comunicarse asertivamente para lograr un objetivo en común.

Su implementación se llevó a cabo durante 8 sesiones, con una duración de 3 semanas. La unidad de comprensión planeada bajo la EpC se tituló “Los Escritores creativos” (ver anexo F)

Estrategia 3: Aprendamos a pensar: Se buscó que los estudiantes tuvieran más oportunidades de aprender, se cambiara los esquemas de educación memorística y transmisionista a través de las rutinas de pensamiento, ellos pudieran ser conscientes de su aprendizaje y el docente pudiera conocer el pensamiento de todos sus estudiantes.

¿Por qué en aulas numerosas?

Las rutinas de pensamiento, son organizadores, que ayudan a estructurar, ordenar y desarrollar distintas formas de pensamiento en el proceso de aprendizaje y que promueven la autonomía de los estudiantes. En esta medida los estudiantes pertenecientes a aulas numerosas requieren que su aprendizaje sea más organizado, consciente y permita que todos participen y adquieran autonomía en las diferentes actividades propuestas.

Su implementación se realizó a partir de 5 sesiones, con una duración de 3 semanas. La unidad de Comprensión se tituló “Somos Astronautas” (ver anexo G)

Capítulo IV. Resultados y Análisis de Investigación

El presente apartado se construyó a la luz de las 5 categorías previstas para el análisis de datos: logro académico, participación, clima de aula, rol docente y estilos cognitivos. Esta última categoría, estilos cognitivos, fue analizada en relación con las dos primeras: logro y participación. La fuente principal fue la información recolectada a partir de los instrumentos diseñados para ello durante la aplicación de las tres estrategias pedagógicas puestas a prueba (diarios de campo, formato de observación de participación, matrices de valoración continua, entrevistas a grupos focales, test de estilos cognitivos y videos de las sesiones implementadas). Los datos obtenidos se organizaron en tres matrices (una por cada estrategia pedagógica), para su posterior análisis y discusión. (ver anexos H, I, J)

El análisis se concreta en la comparación de las tres estrategias pedagógicas implementadas, para determinar el impacto que tuvo cada una de ella en la dinámica propia de aulas numerosas, interpretando los beneficios y dificultades de cada estrategia. De esta manera definir si se logró reducción de los factores asociados a aulas numerosas o hay factores que se mantienen en las tres estrategias. En este orden ideas, se aclara que el análisis se desarrollará desde las mismas categorías para las tres estrategias pedagógicas.

Comparación de las Tres Estrategias según la Categoría Logro Académico

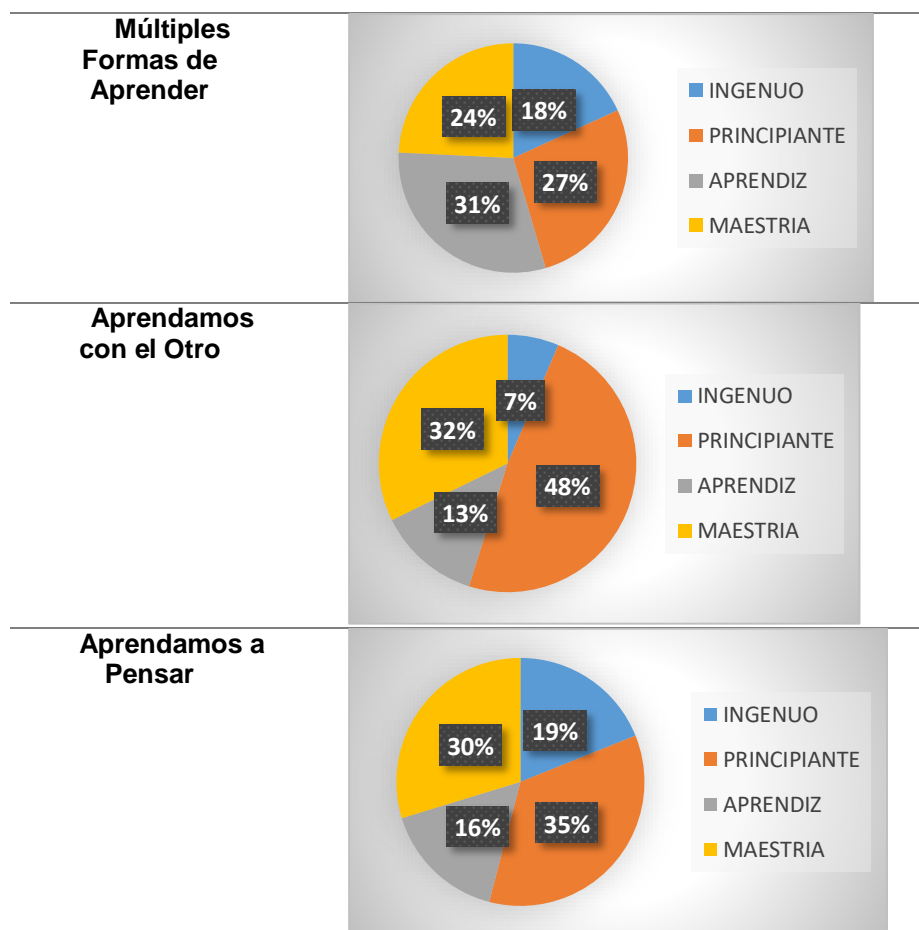
El logro académico en este trabajo de investigación tiene que ver con qué tanto avanzaron los estudiantes en el desarrollo de su “habilidad analítica”. Esta habilidad evaluó teniendo en cuenta la valoración continua propuesta por la EpC. Con éste propósito donde se adaptaron las matrices de valoración en cada dimensión diseñadas por Mansilla y Gardner (1999). (ver anexo D)

En las tres estrategias se tomó como punto de referencia la valoración de la dimensión de formas de comunicación, porque en ella se recoge el producto de las otras tres dimensiones (contenidos, métodos y propósitos).

De las tres estrategias, en la que los estudiantes alcanzaron los niveles más altos de comprensión fue en la estrategia “Múltiples Formas de Aprender”, en donde el 55% de los estudiantes se ubicaron en los niveles aprendiz y maestría. En comparación, en la estrategia “Aprendamos con el Otro” el 45% de los estudiantes se ubicaron en estos niveles y en la estrategia “Aprendamos a Pensar”, el 46% de los estudiantes llegaron a nivel aprendiz y/o maestría.

La tabla (7) muestra, los resultados de las tres estrategias en los cuatro niveles de comprensión (ingenuo, principiante, aprendiz y maestría)

Tabla 7 Niveles Alcanzados por los estudiantes en cada estrategia.



Fuente: elaboración propia.

Las tres estrategias buscaron fortalecer en los estudiantes el proceso de “aprender a explicar”. Teniendo en cuenta la clasificación que hace Bloom de las habilidades, uno de los procesos para llegar al análisis es la explicación. Como los participantes en la investigación,

son estudiantes de 7 y 8 años de edad, en ellos se hace una aproximación a la habilidad analítica a partir del trabajo de habilidades de orden inferior, como *explicar*.

Así, en las unidades de comprensión de las tres estrategias, se tomó como hilo conductor la explicación, de la siguiente manera

Tabla 8. Hilo conductor en cada estrategia.

Estrategia	Hilo Conductor
Múltiples Formas de aprender.	¿Cómo explico lo que comprendo en clase de matemáticas?
Aprendamos con el otro.	¿Cómo explico lo que escribo?
Aprendamos a pensar.	¿Cómo explico lo que pienso?

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes lograron dar explicaciones claras y completas a partir del trabajo que se llevó a cabo en las sesiones implementadas. En la estrategia “Múltiples formas de aprender”, las explicaciones de los estudiantes permitieron evidenciar la comprensión y organización de sus ideas, a partir de lo que ellos mismos creaban. En este caso específico, la meta de comprensión era explicar un problema de multiplicación creado por los niños mismos. En el ejemplo 1 se pueden apreciar dichas explicaciones:

Tabla 9. ejemplo 1

<p>Explicación en el nivel aprendiz: usa adecuadamente diferentes técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas y comunica sus ideas, de forma clara.</p>	<p>Estudiante 13: <i>nuestro proyecto se llama con la huerta multiplico.</i> Su compañero dice el problema que inventaron.</p> <p>Luego interviene diciendo: <i>nosotros hicimos un esquema en donde (explica con claridad todos los datos que plasmó en su esquema y se apoya de las imágenes) – yo tengo 150 plantas de hierbabuena, cada una tiene 11 hojas de hierbabuena y nuestra pregunta es ¿Cuántas hojas de hierbabuena hay en total?</i> Su compañero responde la pregunta y ahí dicen que ya han acabado.</p>
<p>Explicación en el nivel maestría: se muestra expresivo a partir del uso de técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas. Usa atractivamente los sistemas de símbolos para apoyar sus ideas, integrándolos</p>	<p>Explicación estudiante 8:</p> <p><i>-Nosotros elegimos hacer el problema con la planta de los novios porque es una planta muy bonita, además que sirve para decorar. (en su cartelera se evidencia la foto de la planta que escogió)</i> <i>-En el esquema se puede ver que para resolver nuestro problema debemos hacer una multiplicación, esta nos ayuda a llegar al resultado. (en su cartelera presenta</i></p>

con flexibilidad y sentido estético.

Comunica las ideas de forma clara y espontánea.

un esquema en donde está plasmado el problema, la pregunta y la solución)

Luego escribe en el tablero la multiplicación y a medida que la va escribiendo, lo va explicando con claridad.

Finalmente da el resultado y la respuesta a su problema: *-en total todas las plantas de novios tenían 790 pétalos.*

Aquí se observa que la estudiante hizo uso de imagen, esquema y escritura en el tablero, para apoyar su explicación. A demás que se evidenció que tuvo clara la información que iba a transmitir, logrando la atención de todos los participantes.

Fuente: elaboración propia

Con esta estrategia tuvieron la oportunidad de crear y explicar problemas cuyo referente los niños habían vivenciado, debido a que realizaron una visita a la huerta, que les permitió descubrir problemas matemáticos, en medio de las plantas. Esto les permitió enriquecer la creación de los problemas y fortalecer las ideas que tenían al respecto, a causa de esto se logró que un alto porcentaje de estudiantes llegara a niveles altos de comprensión.

Aunque la estrategia “Diferentes formas de aprender” logró el mayor porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles aprendiz y maestría, hay que destacar que la estrategia “Aprendamos con el Otro”, fue la que obtuvo el menor porcentaje en el nivel ingenuo. Es decir, con esta estrategia se logró que más estudiantes avanzaran en este proceso de explicar. Con el ejemplo 2 se puede observar una explicación a nivel ingenuo.

Tabla 10. ejemplo 2

Nivel	Explicación
Ingenuo: Carece del uso correcto de técnicas para explicar sus ideas, las técnicas que eligió para explicar sus ideas, carece de intención comunicativa y/o estética y carece de una buena y clara comunicación hacia su público.	<p>Un ejemplo de esto es: Estudiante N 4: <i>-Buenas tardes, yo les voy a explicar la receta... (no dice cual receta)</i> <i>Se dedica a leer todos los pasos de la receta, no se le comprende lo que lee.</i> <i>El estudiante debía explicar con sus propias palabras el paso a paso, no lo hace. No mira a su público, se pone el escrito de su receta en frente del rostro, cubriéndoselo y finalmente nadie le comprendió nada.</i></p>

Fuente: elaboración propia.

Pero también es claro que en esta estrategia la gran mayoría de los estudiantes evaluados, se ubicaron en el nivel principiante. Esta explicación se ilustra en el ejemplo 3.

Tabla 11. Ejemplo 3

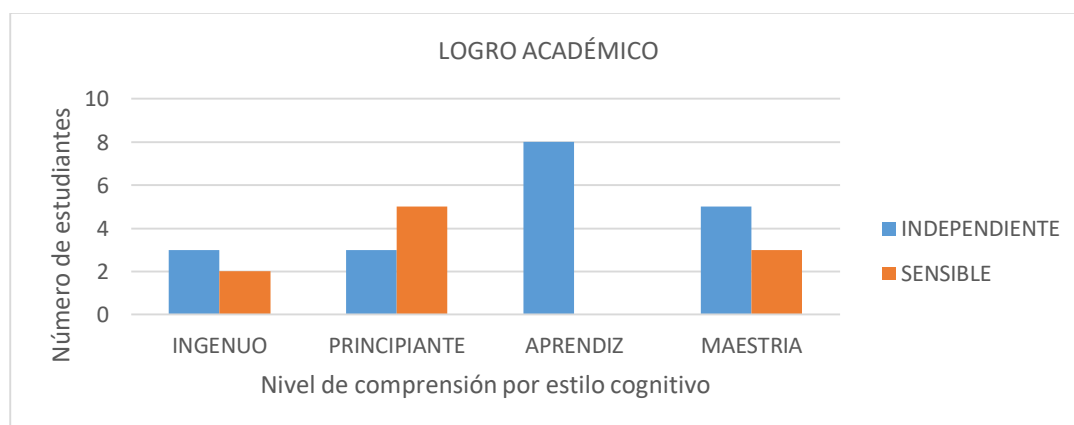
NIVEL	Explicación
Principiante: Segue algunas instrucciones para aplicar técnicas que le permiten explicar sus ideas. Usa un solo sistema de símbolos para explicar sus ideas. Transmite la información, pero no es clara para el público al cual expone.	<p>Estudiante 31</p> <p>-Buenas tardes, les voy a explicar la preparación para, ehhh para una hamburguesa.</p> <p>(tiene en sus manos, una hamburguesa que ella misma diseñó con materiales como icopor y cartón)</p> <p>-Primero, la carne ehhhh, se le hecha, ah no primero se frita. La cebolla, el tomate, luego el pan. Mmmm, el pan también se puede calentar.</p> <p>Las salsas, como de tomate, rosada... mmmm, el queso se pone encima de la carne, ehhhh jajaja mmm y ya.</p> <p>La estudiante tiene idea de lo que va a decir, pero no organiza sus ideas mentalmente, esto hace que las transmita de forma desordenada, en donde su público no la comprende. Mientras estaba explicando los demás niños hicieron comentarios, de que no le entendían lo que estaba diciendo. A pesar de que tenía el apoyo de la hamburguesa diseñada por ella y de la receta que escribieron, no hace uso de los dos de forma efectiva.</p>

Fuente: elaboración propia.

Logro académico según el estilo cognitivo (independientes y dependientes (dependientes) de campo)

Con la estrategia “Múltiples formas de aprender”, se obtuvieron los siguientes resultados:

Grafica 2. Resultados logro académico con respecto a cada Estilo Cognitivo en estrategia uno.



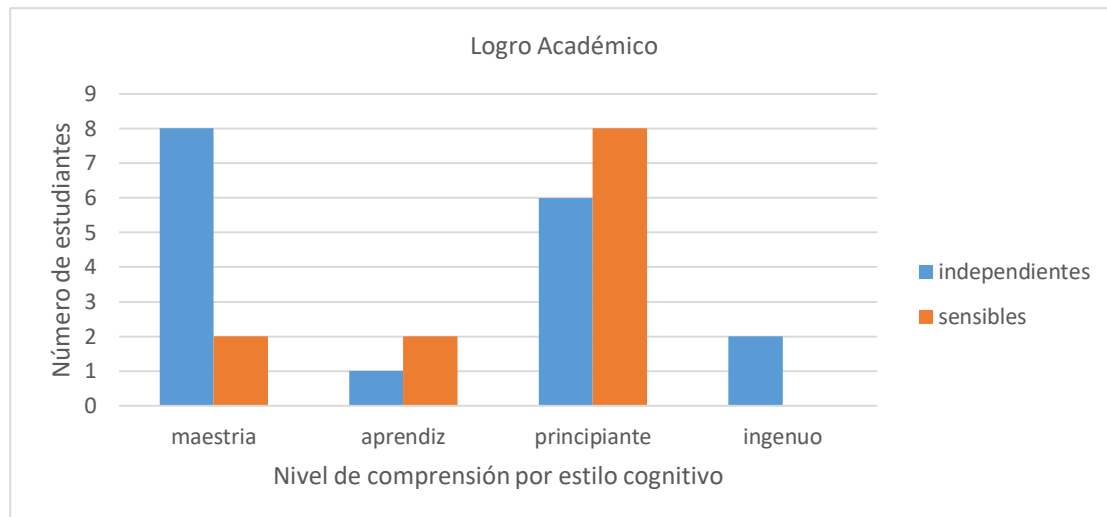
Fuente: elaboración propia

Se puede apreciar que los estudiantes independientes lograron mejores resultados en cuanto a sus explicaciones, por ejemplo, en el nivel aprendiz se ubicaron 8 estudiantes y en el nivel maestría 5. En comparación, los estudiantes dependientes al medio, se ubican en su gran mayoría en los niveles bajos de comprensión (ingenuo y principiante). No obstante, hay que mencionar que 3 estudiantes dependientes sí lograron el nivel maestría. Se evaluaron a 33 estudiantes, de los cuales se pudo reportar los resultados de 29 estudiantes, ya que de los otros 4 no se conoce su estilo cognitivo.

Los buenos resultados de los independientes se pueden deber a que fueron más activos dentro del proceso de la estrategia, se les facilita comprender las actividades e instrucciones de forma más ágil y se comprometen más en cada trabajo propuesto en las sesiones. Por el contrario, los estudiantes dependientes de campo, tiene un comportamiento pasivo dentro de la dinámica de clase, son inseguros, se distraen con facilidad y poco participan. Esto se puede apreciar con más detalle en el análisis de la categoría de participación.

Para la estrategia número dos “Aprendamos con el otro” se pueden apreciar los siguientes resultados:

Grafica 3. Resultados logro académico con respecto a cada estilo cognitivo en estrategia dos.



Fuente: elaboración propia

Por lo general, a los estudiantes independientes de campo se les facilita más el tema de explicar sus producciones escritas. Aun así, hubo un alto nivel de estudiantes independientes de campo ubicados en el nivel principiante, es decir que aun presentan algunas dificultades para lograr buenas explicaciones.

Los estudiantes independientes de campo, tienden a trabajar con mayor espontaneidad; se involucran más fácil con la actividad; a la gran mayoría se les facilita la producción escrita y lideran dentro del grupo cooperativo, permitiendo imponer de alguna manera sus ideas sobre las de los demás. Esto genera que ellos tengan mucho protagonismo internamente en los equipos, que se sientan importantes dentro del grupo y por ende haya mayor seguridad de lo que hacen y de lo que saben.

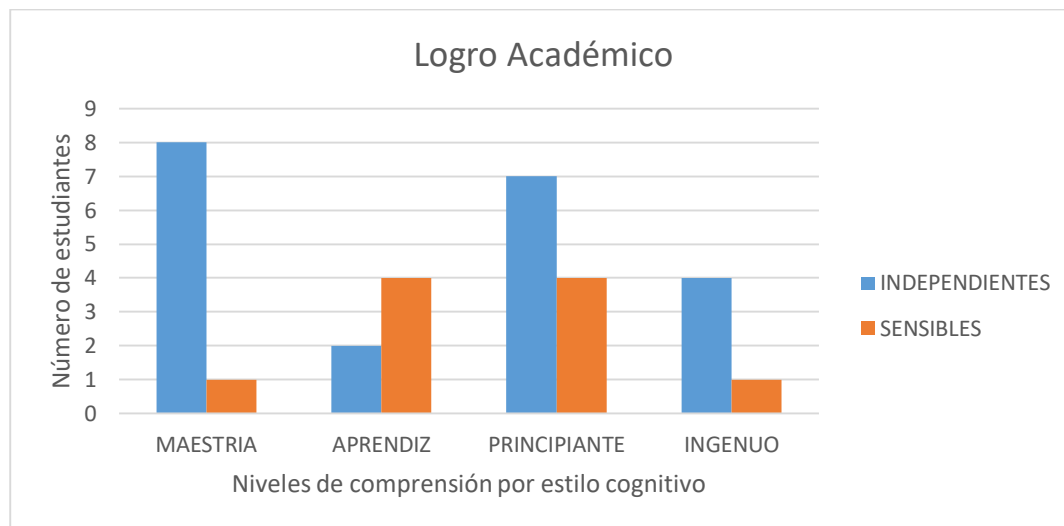
Los estudiantes dependientes al medio, tienden a ubicarse en resultados más bajos, es decir, presentan dificultad para explicar de forma clara sus ideas. Son pocos los que alcanzan el nivel maestría.

Como veremos en la observación de la participación, los estudiantes dependientes de campo tienden a involucrarse poco con sus compañeros de equipo, en cuanto a brindar aportes positivos en las producciones escritas. Son tímidos, se distraen con facilidad, se les dificulta generar ideas de forma espontánea, son inseguros, se dejan dominar fácilmente por

otros compañeros, perdiendo protagonismo dentro del equipo de trabajo. Podría ser esta una de las razones, por las cuales no logran alcanzar un alto nivel en sus explicaciones.

Para la estrategia número tres “Aprendamos a Pensar”, los resultados obtenidos se distribuyeron así:

Gráfica 4. Resultados logro académico con respecto a cada estilo cognitivo en estrategia tres.



Fuente: elaboración propia

En esta categoría los resultados entre los dos estilos cognitivos no hay grandes diferencias. Se puede decir que los mejores resultados es decir “nivel maestría” lo alcanzan los estudiantes independientes de campo. Pero aun así hay 11 independientes que presentan dificultades para realizar una buena explicación, es decir, que se sitúan en los niveles de comprensión más bajos “ingenuo y principiante”.

En cuanto a la dinámica de rutinas de pensamiento, la diferencia encontrada entre un estilo cognitivo y otro, es en su participación. Los independientes de campo, tienden a participar más, a ser líderes dentro del grupo, a aportar con mayor frecuencia a todas las

discusiones de clase y a comprender de manera precisa todas las instrucciones que se les dan. Obtiene productos muy bien elaborados y completos.

Los estudiantes dependientes están distribuidos por todos los niveles de comprensión, no hay un nivel en especial en el que se vea un alto porcentaje de estos estudiantes. Alcanzan desde maestría “aunque pocos” y se sitúan en especial en los niveles de aprendiz y principiante. En estos estudiantes hay tendencia a ser más pasivos frente a todas las actividades propuestas, esto no quiere decir que no hagan las tareas de clase, sino que, por lo general, tienden a dejarse llevar por los demás de manera tanto positiva, como negativa.

En las rutinas de pensamiento participaron, pero sus respuestas y productos tienden a no ser tan elaborados, como los de los independientes, por lo general obtienen productos sencillos o incompletos. La inseguridad en la gran mayoría de estos estudiantes es muy evidente, considero que esto influye en la forma como participan en su clase.

Categoría Participación

Esta categoría se evaluó a partir de dos subcategorías (frecuencia y compromiso), los datos obtenidos se recogieron en formatos de observación de la participación, en las entrevistas a grupos focales y en algunos registros de diarios de campo (ver anexos ...) se tuvo en cuenta los estilos cognitivos de los estudiantes (dependientes e independientes de campo), para determinar cómo las tres estrategias benefician o no la participación de los estudiantes de ambos estilos cognitivos.

Subcategoría Frecuencia de la participación

Frente a esta categoría se pudo observar que en la estrategia “Múltiples formas de aprender”, por lo general la participación de los estudiantes tiene la forma de diferentes tipos de preguntas, que piden información que les permitan hacer bien su trabajo.

Se observa mayor participación de los estudiantes independientes de campo. Los dependientes al medio con menor frecuencia preguntan, aportan a la clase y se acercan a la

docente a confirmar si su trabajo está bien o mal hecho. En el ejemplo 4 se evidencian los registros de la forma de participación de los estudiantes.

Tabla 11. Ejemplo 4

Participación Frecuencia	Estudiantes independientes Sesión 6.	Estudiantes dependientes sesión 9:
	<p>Estudiante 1: <i>pregunta todo el tiempo, confirma que lo que está haciendo este bien hecho, hace preguntas muy acertadas para el tema y la actividad.</i></p> <p><i>Se dirige hacia mí y me dice profe en los arreglos rectangulares acomodo las baldosas como lo dice el problema, este es el que mejor me representa mi problema.</i></p> <p>Estudiantes 3:</p> <p><i>hace preguntas y confirma lo que está haciendo para verificar si está bien o mal, con su cuerpo demuestra su emoción hacia el trabajo, hace movimientos y gestos que permiten ver que está feliz con su trabajo, más aún cuando le digo que está bien y cuando le digo que corrija es muy receptivo.</i></p> <p>Videos Sesiones 3,7,9 y 10</p> <p><i>Se contó la frecuencia con la que participaron los estudiantes en estas sesiones obteniendo los siguientes resultados:</i></p> <p><i>De 34 estudiantes, que participaron de estas sesiones, (no se tuvo en cuenta los estudiantes no evaluados con el test de estilos cognitivos) hubo un promedio de 18 estudiantes que participaron en las sesiones, de los cuales presentaron mayor participación los estudiantes 1, 10, 18, 19, 20 y 34.</i></p> <p><i>Todos estos estudiantes en el test CEFT, presentaron una puntuación mayor a 15, es decir son independientes de campo.</i></p>	<p>Estudiante 4: <i>depende 100% de lo que decidan sus compañeros, él no pregunta. Simplemente hace lo que los demás dicen.</i></p> <p>Sesion 7 y 8:</p> <p><i>Estudiante sensible de campo con discapacidad motora:</i></p> <p><i>No hace preguntas, poco habla, es bastante insegura. totalmente callada, observa su entorno, pero no opina, no hace preguntas.</i></p> <p>Videos Sesiones 3,7,9 y 10</p> <p><i>Los estudiantes que participaron con menor frecuencia fueron: Estudiantes 3, 4, 6, 8, 17, 22, 23, 25, 26, 27, 31, 32</i></p> <p><i>De los cuales 6 son dependientes de campo.</i></p>

Fuente: elaboración propia

Lo anterior deja ver que la dinámica de la estrategia, en cuanto la frecuencia de participación benefició más a los estudiantes independientes de campo. Los estudiantes dependientes de campo, estuvieron pasivos y poco participativos durante el desarrollo de las diferentes sesiones.

En cuanto a la estrategia “Aprendamos con el Otro”, teniendo en cuenta que el trabajo todo el tiempo fue en equipos, la frecuencia se observó según si aportan o no ideas a su equipo y si estimulan la participación dentro de su grupo. Se encontró que a nivel general el trabajo en equipo, hace que aumente el nivel de participación. Esto fue especialmente provechoso para los estudiantes tímidos o inseguros. A ellos les es más fácil discutir con sus pares, que con la docente. En el ejemplo 5 se puede apreciar dicha participación.

Tabla 12. Ejemplo 5

Estudiantes independientes	Estudiantes dependientes
Fecha: 22 de septiembre al 8 de octubre	<i>Estudiante 5 con discapacidad motora:</i>
<i>Estudiante 1 Todo el tiempo aporta ideas dentro del grupo. Se preocupa por participar dentro de su grupo: se estresa cuando no lo puede hacer.</i>	<i>A ella se le facilita más interactuar con sus pares, que hacerlo conmigo como docente. La veo todo el tiempo aportando ideas. Dialoga con sus compañeros y toma la iniciativa de muchas cosas.</i>
<i>Estudiante 2 Es tímido entonces participa algunas veces. Se preocupa por participar: es muy pendiente de los que la docente hace.</i>	Fecha: 18 y 19 de octubre
Fecha: 18 y 19 de octubre <i>Estudiante 1: Se preocupó porque su equipo se ponga de acuerdo. Los organiza. Se estresa cuando ve que sus compañeros de equipo no funcionan, así que se los dice todo el tiempo, dirige muy bien a su equipo.</i>	<i>Estudiante 3: Estuvo muy activa en la organización de la última actividad y hubo buen trabajo en equipo liderado por ella. Movilizó al grupo de tal forma que todos produjeron.</i>

Fuente: elaboración propia

Los niños independientes de campo son estudiantes, que a nivel general se integran en todas las actividades y participan activamente de todo lo propuesto en clase. Los estudiantes dependientes de campo son tímidos, por ello se les dificulta participar cuando se les pide que

hablen delante de todos. Pero cuando están dentro de los equipos, se observa un buen nivel de participación.

Los estudiantes se sienten motivados a participar con mayor frecuencia cuando se les plantea preguntas interesantes para ellos, (es lo que ellos se refieren a chéveres), además se motivan en cuanto haya mayor participación de sus compañeros. Es decir, si varios participan habrá mayor probabilidad que los estudiantes que a menudo no lo hacen, se motiven a participar. Esto se pudo evidenciar con las respuestas que dieron en la entrevista a grupos focales, ver ejemplo 6.

Tabla 13. Ejemplo 6

Pregunta	Respuestas.
¿Qué te motivó a participar durante el desarrollo de nuestra unidad de comprensión “los escritores creativos”?	<p>-cuando hacen preguntas chéveres, nosotros pensamos que decir.</p> <p>- primero que todo, si es una palabra chévere a uno no lo motiva, si al principio uno no quiere y ve los compañeros están participando pues a uno le da ganas de participar.</p> <p>-cuando tú haces preguntas y los demás niños te preguntan cosas chéveres, a uno se le expresa cosas en su cabeza, o sea cuando los demás compañeros hablan, por ejemplo, juan pablo tú le hiciste una pregunta chévere entonces él dijo que feliz, entonces a uno le dan ganas de participar.</p> <p>- cuando tú dices cosas chéveres, a uno le dan ganas de hablar y uno les da la oportunidad a los compañeros.</p>

Fuente: elaboración propia.

Esta estrategia, permitió que los estudiantes dependientes de campo, tuvieran un poco más de protagonismo dentro de la dinámica de clase, les generó mayor seguridad al interactuar con sus pares, por lo tanto, se vieron más activos frente al proceso de participación en cada una de las sesiones programadas.

En la estrategia “Aprendamos a Pensar”, se observó más frecuencia de participación en los momentos de aplicar las rutinas de pensamiento seleccionadas. Se encontró que a nivel general los estudiantes de los dos estilos cognitivos tuvieron buena participación en cada una de las sesiones planteadas. Se observa el interés por ser parte de cada rutina y poderla hacer

bien. La diferencia radica en que los estudiantes dependientes de campo, tienden a distraerse con mayor facilidad y esto no les permite estar conectados todo el tiempo con la actividad. Es así que al final sus producciones son menos elaboradas que las de los estudiantes con estilo independiente. En el ejemplo 7 se puede ver algunos registros de participación, en esta estrategia.

Tabla 14. Ejemplo 7.

Estudiantes independientes	Estudiantes dependientes
<p>Rutina de pensamiento antes pensaba ahora pienso a partir de la pregunta: ¿qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes lo conforman?</p> <p>Estudiante 1 <i>El estudiante participa activamente de la rutina, plasma sus ideas en el papel y luego quiere darlas a conocer a sus compañeros.</i></p> <p>Estudiante 2 <i>El estudiante participa de la rutina, es tímido por ello no levanta la mano para pasar al frente y participar.</i></p> <p>Rutina de pensamiento generar, clasificar, conectar y explicar a partir de la pregunta: cómo exploro el universo</p> <p>Estudiante 1 <i>Lidera en el grupo, aporta muchas ideas para plasmarlas en el mapa mental.</i></p> <p>Estudiante 2 <i>Le gusta escuchar a sus compañeros, aun así, lidera en el grupo, lee sus ideas y se las dicta a los demás para que las plasmen en el mapa mental.</i></p>	<p>Rutina de pensamiento antes pensaba ahora pienso a partir de la pregunta: ¿qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes lo conforman?</p> <p><i>Estudiantes 3</i> <i>Participa de la rutina de pensamiento, pero no alza la mano para pasar al frente a compartir lo que escribió.</i></p> <p><i>Estudiante 4</i> <i>Participa de la rutina de pensamiento, no pasa al frente a compartir sus respuestas.</i></p> <p>Rutina de pensamiento generar, clasificar, conectar y explicar a partir de la pregunta: cómo exploro el universo</p> <p><i>Estudiante 3</i> <i>Lidera en el grupo, le gusta manipular el material y le da funciones a los demás para que cumplan con su tarea. Se escucha leyendo sus ideas y comparándolas con sus compañeros.</i></p> <p><i>Estudiante 4</i> <i>Escucha bastante, pero poco participa con sus ideas en el equipo, hace lo que sus compañeros le digan, pero se distrae con facilidad, se mantiene muy callada.</i></p>

Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes afirman sentirse motivados con las rutinas de pensamiento, esto permitió que su nivel de participación aumentara, en cada una de las sesiones, en los estudiantes de los dos estilos cognitivos. El ejemplo 8 muestra las respuestas de los estudiantes en la entrevista a grupos focales.

Tabla 15. Ejemplo 8

Pregunta	Respuesta
¿Qué cosas te motivaron a participar en clase?	<p>-Lo que me motivó fue la rutina de pensamiento, hacer el telescopio y trabajar en grupo. Me gustó la rutina Generar, clasificar, conectar y explicar.</p> <p>-A mí me motivo que tú nos hacías una buena pregunta y los compañeros respondían y las rutinas como Generar, clasificar, conectar y explicar.</p> <p>- A mí me gusto la rutina de pensamiento, la de antes pensaba y ahora pienso porque es muy divertido escribir en los papelitos.</p> <p>-Me motivo las rutinas de pensamiento y lo del telescopio.</p> <p>-Que era muy bonito porque teníamos que hacer cosas, generar ideas, así que a mí me gusto todo eso, porque tuve algo que nos entretuvo un buen rato y evitar molestar.</p>

Fuente: elaboración propia.

En las sesiones la gran parte del tiempo los estudiantes estuvieron involucrados con la dinámica propia de cada rutina, se ve mucha participación, de hecho, interrumpen a la docente para ellos participar. En los registros de los diarios de campo se puede apreciar. Ver ejemplo 9

Tabla 16. Ejemplo 9

Diarios de campo	Registro de la participación
SESION 1: 24 DE OCTUBRE	<i>Hubo buena participación, el problema es que todos quieren participar al tiempo y esto genera desorden.</i>
SESION 3: 27 DE OCTUBRE:	<i>5 voluntarios socializaron la respuesta: se observan respuestas como que el universo fue creado por Dios, el universo se creó a partir de una explosión, el universo se creó por muchas estrellas que se juntaron, el universo se creó porque todos los planetas se juntaron al sol.</i>
SESION 5: 3 DE NOVIEMBRE:	<i>Me interrumpen, alzando la mano para poder decirme de que se trata, la rutina que vamos a trabajar. Se le da la palabra a un estudiante y él dice, la segunda parte de la rutina que es clasificar, debemos sacar palabras claves de nuestras ideas. Otro estudiante lo interrumpe y dice: las palabras claves, son las palabras más importantes que nos ayudan a explicar nuestro tema.</i>

Fuente: elaboración propia.

Frente a las tres estrategias implementadas, las de mayor impacto en cuanto a la participación de los estudiantes fueron “Aprendamos con el Otro” y “Aprendamos a Pensar”, el trabajo en equipos cooperativos y con rutinas de pensamiento fue fundamental para lograr que los estudiantes de los dos estilos cognitivos preguntaran, opinaran y dialogaran entre ellos para consolidar sus trabajos.

Subcategoría Compromiso.

En la estrategia “Múltiples formas de aprender” los estudiantes se sintieron comprometidos en las actividades por permitirles trabajar en grupo, así como la posibilidad de debatir entre el grupo, para hacer preguntas y responderlas. Frente al impacto de las actividades para cada estilo cognitivo en lo que tiene que ver con el compromiso se puede decir que en las últimas sesiones se logró un buen trabajo con los estudiantes dependientes e independientes de campo. En general todos lograron el objetivo a diferentes niveles, pero lo hicieron. La falta de compromiso de uno de los estudiantes independientes de campo, es posible que se deba a que el estudiante presenta Necesidades Educativas Especiales Cognitivas ⁴y esto sea lo que lo limita. Los estudiantes dependientes al medio se comprometen más en la medida que trabajan con un compañero que sea independiente de campo. Puede verse entonces que el trabajo en equipo con estudiantes que aportan desde capacidades y actitudes diferentes pueden potenciar logros como el del compromiso con el trabajo de aula.

Tabla 17. Ejemplo 10

Independientes de campo	Dependientes de campo
<p>Sesión 6: <i>Estudiante 1: todo el tiempo atento, analítico y preocupado por hacerlo bien.</i></p> <p><i>Estudiante 2: Logra hacer su trabajo siempre y cuando sea graficar, no maneja la escritura es diagnosticado con NEE cognitivas.</i></p> <p><i>Estudiante 3: atento, perseverante y feliz con lo que hace.</i></p> <p>Entrevista a grupos focales: <i>-a mí lo que más me hizo participar en el grupo, fue que todos compartimos, todos preguntamos y pues ellos con las preguntas a</i></p>	<p>Sesión 6 <i>Estudiante 4: logra trabajar, se entiende muy bien trabajando en grupo.</i></p> <p><i>Estudiante 5: Se distrae con gran facilidad, le gusta estar hablando, no logra terminar sus trabajos exitosamente.</i></p> <p><i>Estudiante 6: tiene momentos de distracción, pero logra terminar, se ha observado más atento y entregado por lo que hace.</i></p> <p><i>Estudiante 7 con discapacidad motora: Siempre trabaja a su ritmo, pero es muy entregada con lo que hace y acude mucho a</i></p>

⁴ Se definen como estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a aquellas personas con capacidades excepcionales, o con alguna discapacidad de orden sensorial, neurológico, cognitivo, comunicativo, psicológico o físico-motriz, y que puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje.

mi poquito a poquito me fue llegando las preguntas y con ayuda de ellos yo también preguntaba

Les motivó a participar

- a mí lo que más me motivó a participar fue la huerta, porque era muy bonito, con muchas matas y problemas matemáticos.

-a mí motivó las preguntas porque hemos escrito mucho, porque a mí me gusta escribir y dibujar.

sus compañeros para poder lograr sus objetivos.

Entrevista a grupos focales:
-para participar pues, es compartir y también hacerte algunas preguntas si no se.

les motivó a participar

- *Ir a la huerta y los rompecabezas.*
- *La huerta y la exposición.*

Fuente: elaboración propia.

En general, actividades donde se les permita salir del aula e ir a otros espacios de aprendizaje, como el caso de la huerta les motiva bastante. Así mismo el hacer preguntas, escribir, explicar y manipular material, les llama la atención. Por lo tanto, aumenta el nivel de compromiso en el grupo.

Frente a lo que no les motiva a los estudiantes a participar de las actividades, ellos afirmaron que es debido al mal comportamiento que presentan algunos compañeros en clase, hace que se sienten incómodos y afectados por ello.

Las razones por las cuales, los estudiantes sienten que pierden su compromiso frente a las actividades fueron

- *-Lo que a mí casi no me gustó es que en muchas actividades que no hacían caso en grupo, o sea el mal comportamiento de mis compañeros.*
- *-A mí no me motivó cuando estábamos haciendo la planta, porque había niños corriendo.*
- *-Que se comportaron mal.*
- *-El escándalo cuando rotamos.*

En el ejemplo 11 se puede apreciar los registros de los formatos de observación, en donde se evidencia las razones por las cuales los niños no se comprometen con las actividades.

Tabla 18. Ejemplo 11

Sesión	Registro
Sesión 1	<p><i>En la escucha del cuento el compromiso fue mínimo: hubo varios estudiantes que, con su mal comportamiento, no permitieron que el resto de la clase disfrutara del cuento.</i></p> <p><i>Durante la rotación, la gran mayoría no se comprometieron, hubo mucho desorden y no se cumplió el objetivo a cabalidad.</i></p> <p><i>En la última parte, el trabajo en parejas se evidenció compromiso en pocos. Muchos dejaron que su compañero trabajara por él y escribiera todo. Aun así, no se cumplió con el objetivo. Todos entregaron su formato, pero no se evidencio un buen trabajo.</i></p>
Sesión 2	<p><i>En la primera parte todos realizaron las actividades propuestas, hubo buen trabajo en equipo. Todos se vieron involucrados.</i></p> <p><i>En la segunda parte que era trabajo en parejas para diligenciar formato, se observó que no hubo compromiso por parte de algunos, se distraen con facilidad, esto hizo que no entendieran como diligenciar el cuadro. Por lo tanto, al principio se dedicaron a molestar y finalmente lo diligenciaron, pero de afán, sin un previo análisis de las cosas.</i></p>

Fuente: elaboración propia.

El mal comportamiento, el desorden, la falta de atención y escucha en varios estudiantes, hace que el nivel de compromiso disminuya en el grupo. Los estudiantes que presentan indisciplina, logran atraer a los demás, esto afecta la dinámica propia de la estrategia.

En la estrategia “Aprendamos con el Otro”, se pudo observar que los estudiantes independientes de campo son estudiantes empáticos, líderes y les gusta tener en cuenta la opinión de sus compañeros. Se preocupan cuando no hacen bien las cosas. Buscan corregir sus errores y, generalmente, las metas que se proponen en clase las cumplen a cabalidad. En cuanto a los estudiantes dependientes de campo hubo compromiso por parte de todos. Se preocupan por hacer su trabajo, pero son muy inseguros así que se dejan llevar por lo que sus compañeros les digan. Se distraen con facilidad, entonces tienden a quedarse atrasados, pero con el apoyo de los otros compañeros han logrado comprometerse. El ejemplo 12, muestra algunos registros en los formatos de observación de la participación en los estudiantes de los dos estilos cognitivos.

Tabla 10. Ejemplo 12

Independientes de campo	Dependientes de campo
<p>Estudiante 1: <i>Todo el tiempo está atento a instrucciones, pregunta lo que no comprende y explica a sus compañeros</i> <i>Es líder dentro del grupo y se indispone cuando no le hacen caso.</i></p>	<p>Estudiante 3: <i>Participa activamente dentro del grupo. No confronta a sus compañeros y frente a la diferencia de opinión opta por trabajar sola., Se distrae, pero logra hacer su trabajo.</i></p>
<p>Estudiante 2: <i>Verifica con la docente si lo está haciendo bien y pregunta cuando no comprende.</i> <i>Algunas ocasiones orienta, otra solo escucha.</i></p>	<p>Estudiante 4: <i>Es inseguro y no muestra su trabajo: se percibe miedo de que le digan que está mal.</i> <i>Hace lo que le digan, no toma el liderazgo, pero si trabaja.</i></p>

Fuente: elaboración propia.

El compromiso de los estudiantes se afecta de forma negativa, específicamente por la indisciplina de algunos y porque el tiempo de atención de los estudiantes no supera los 15 minutos. Además, se les dificulta trabajar en equipo, ponerse de acuerdo y asumir los roles del equipo, esto hizo que, en muchas actividades, se dedicaran a pelear y no a producir. Lo anterior se puede evidenciar en algunas afirmaciones registradas en el ejemplo 13, a partir de los diarios de campo.

Tabla 20. Ejemplo 13

Sesión	Registro
Sesión 2	<i>Se observa que unos se comprometen más que otros. la gran mayoría de grupos recargaron el trabajo a los escritores.</i>
Sesión 3	<i>Pierden la atención con facilidad.</i> <i>No piden ayuda y apoyo de sus compañeros de grupo.</i> <i>Prefieren un trabajo individual.</i> <i>No hay pensamiento grupal.</i>
Sesión 4	<i>Al paso de 15 min, varios pierden la atención y comienzan a distraer al grupo.</i> <i>No se apropian de los roles que tienen dentro del grupo.</i>
Sesión 5	<i>Algunos alteran el trabajo grupal por no prestar atención.</i>

Fuente: elaboración propia.

Se puede destacar que se comprometen de forma individual y no como grupo, es por ello que la producción de muchos trabajos, no fue la mejor, porque unos se comprometían y otros no, entonces el resultado grupal no llegó a niveles altos. En la actividad final, la gran mayoría de equipos se conectaron como grupo. Esto permitió que el resultado fuera más positivo.

En la estrategia “Aprendamos a Pensar”, fue muy significativo el trabajo con las rutinas de pensamiento, de hecho, no se encontraron grandes diferencias entre el compromiso de los

dependientes con respecto a los independientes. Las rutinas llaman mucho la atención de los niños, esto permite que el compromiso de ellos sea alto y fructífero. El ejemplo 14 muestra algunos registros en los formatos de observación de la participación de los estudiantes.

Tabla 21. Ejemplo 14

Rutina de pensamiento	Compromiso	
	Independientes de campo	Dependientes de campo
Rutina de pensamiento antes pensaba ahora pienso a partir de la pregunta: ¿qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes lo conforman?	<i>Estudiantes 1 y 2 Se observan seguros y atentos a la rutina de pensamiento, la hacen por completo atendiendo a las instrucciones</i>	<i>Estudiantes 3 y 4: Hacen la rutina de pensamiento, pero no atienden totalmente a todas las instrucciones, son unas de las últimas en terminar.</i>
Rutina de pensamiento generar, clasificar, conectar y explicar a partir de la pregunta: cómo exploro el universo	<i>Puedo afirmar que los estudiantes observados de los dos estilos cognitivos tuvieron un alto compromiso de participación con esta rutina de pensamiento. Les gusta mucho hacer carteleras y se delegaron funciones, todos aportaron algo al mapa mental y cumplieron con su objetivo.</i>	
Rutina de pensamiento: antes pensaba, ahora pienso y generar, clasificar, conectar y explicar a partir de la pregunta ¿cómo se creó el universo?	<i>Destaco mucho el nivel de compromiso de los dos estilos cognitivos, en las dos rutinas participaron, no se les vio malas conductas. Los dependientes de campo tienden a distraerse, pero la misma dinámica de la rutina hace que vuelvan en sí a la actividad.</i>	
	<i>Les gusta mucho elaborar mapas mentales, se organizan internamente en los equipos muy bien. Se alegran cuando se dice que van muy bien y esto aumenta el nivel de motivación hacia la actividad.</i>	
	<i>Obtuvieron mapas mentales muy bien elaborados para su edad. Se cumplió con el objetivo de la clase.</i>	

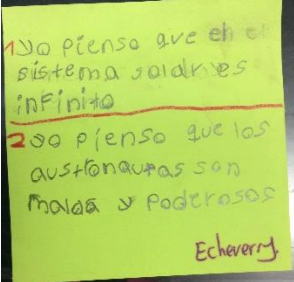
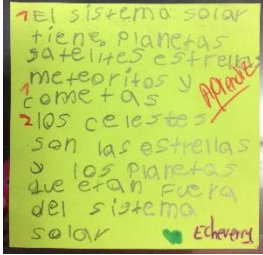
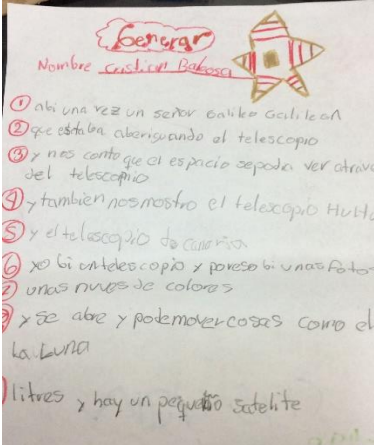
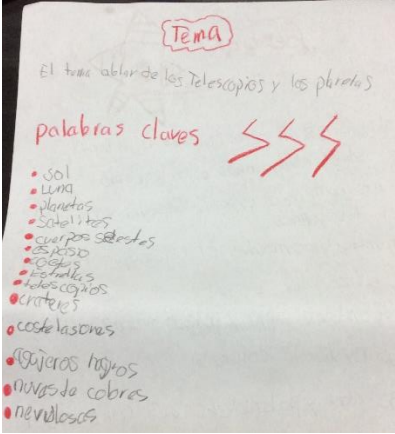
Fuente: elaboración propia.

En cada rutina de pensamiento los estudiantes se esforzaron por hacerla bien, su compromiso fue significativo en todas las sesiones implementadas. Se observó disminución de los malos comportamientos, esto permitió que en la entrevista a grupos focales los estudiantes no manifestaran que su compromiso frente a las actividades disminuye por el mal comportamiento. Por el contrario, una estudiante afirma que con esta estrategia molestaron menos y casi no se pararon del puesto a distraerse. Esto indica que hubo alto compromiso por parte de la mayoría. Adicionalmente, trabajaron muy unidos a pesar que no se les pidió que realizaran trabajo cooperativo, este se evidenció en la gran mayoría de sesiones. Se delegaron

funciones, sin necesidad de que la docente les dijera. Los frutos de la estrategia anterior en cuanto trabajo cooperativo estuvieron implícitos en esta tercera estrategia.

Las tres estrategias lograron compromiso por parte de la gran mayoría de estudiantes, lo que jugó en contra en las dos primeras, fue el mal comportamiento que presentan algunos estudiantes, lo que logra desviar la atención del grupo. A diferencia de las dos primeras, en esta tercera estrategia se pudo disminuir los niveles de indisciplina, dando como resultado buenos productos de las rutinas de pensamiento. En el ejemplo 15 se evidencian algunos trabajos de los estudiantes, producto de su compromiso en las rutinas de pensamiento.

Tabla 22. Ejemplo 15

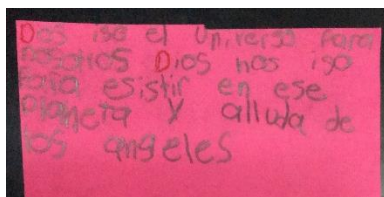
Trabajo	Producto	
Sesión 1: rutina de pensamiento antes pensaba, ahora pienso, a partir de la pregunta ¿qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes lo conforman?	Estudiante 15. independiente Antes pensaba	Ahora piensa
		
Sesión 4, rutina de pensamiento Generar, Clasificar, Conectar y Explicar. a partir de la pregunta ¿Qué aprendí?	Estudiante 7 independiente generar	Clasificar
		

Sesión 4,
rutina de
pensamiento
Generar,
Clasificar,
Conectar y
Explicar. a
partir de la
pregunta ¿qué
aprendí?

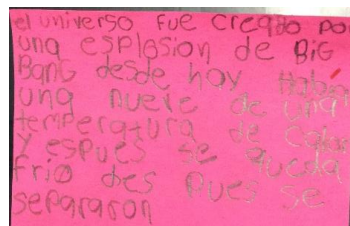


Sesión 3,
rutina de
pensamiento
antes pensaba,
ahora pienso a
partir de la
pregunta
¿Cómo se creó
el universo?

Estudiante 14 dependiente
Antes pensaba



Ahora piensa



Fuente: elaboración propia.

Categoría Clima de Aula

Esta categoría merece especial atención ya que es uno de los factores que se ve más afectado en aulas numerosas. Para evaluarla se partió de dos subcategorías (manejo de emociones y comunicación), la información se recogió de la entrevista a grupos focales y de algunos registros de diarios de campo. En este sentido es importante ver cuál fue el impacto de cada estrategia en el clima de aula que cada una construye.

Subcategoría Manejo de Emociones

El manejo de emociones se observó partiendo de si los estudiantes sabían reconocer sus emociones y las de sus compañeros, en la dinámica propia que generó cada estrategia pedagógica.

En la estrategia pedagógica “Múltiples Formas de Aprender”, se puede afirmar que el manejo de las emociones de los estudiantes estuvo orientado en forma negativa hacia los gritos y peleas. Los niños son conscientes de estos factores que afectan el desempeño en el aula, pero igualmente son promotores de ellos. Lo viven a diario, pero no lo aprenden a

manejar. Durante el desarrollo de las actividades los estudiantes afirman que hay niños que son irrespetuosos y aprovechan a portarse mal en el momento que el docente no los está observando porque está ocupado con otro grupo. Es decir que desde que no haya un control directo del docente hacia los estudiantes, ellos aprovechan para fomentar indisciplina e irrespetarse.

En cuanto a lo positivo se puede afirmar que los estudiantes se sintieron bien porque se les dio la posibilidad de ayudarse entre sí. Esto generó que se sintieran cómodos con las actividades y compartieran sacando provecho de las habilidades de sus compañeros y de sí mismos. El desarrollo del proyecto generó satisfacción en estos estudiantes, porque según ellos les permitió participar, colaborar entre ellos y esforzarse para desarrollar cada una de las actividades. En cuanto a cómo se sienten los estudiantes siendo parte de un grupo numeroso se pudo observar que algunos demuestran malestar debido a que internamente en el aula ocurren muchas peleas y gritos. Pero también ven positivo ser parte de un grupo de 40 estudiantes, porque esto les permite sentirse acompañados y tener colaboración de todos. El ejemplo 16 ilustra las opiniones de los estudiantes en cuanto a lo mencionado.

Tabla 23. Ejemplo 16

Pregunta	Respuestas
¿cómo se sienten siendo parte de un grupo de 40 estudiantes?	<p><i>yo me siento mal, porque un grupo de 40 es mucho y cuando es mucho la monotonía uno se siente bravo... pues uno se siente bravo, porque lo empujan, le pegan.</i></p> <p><i>-yo a veces me siento incomoda porque a veces todos empiezan a gritar y pues a mí a veces me empieza a doler la cabeza porque todos se enloquecen.</i></p> <p><i>-pues yo me siento bien porque compartimos, hacemos muchas preguntas, pues acá uno se siente con mucha gente y no se siente solo.</i></p> <p><i>-pues me siento bien porque las personas se ayudan, comparten las cosas y hacen las cosas juntos.</i></p>
¿cómo se sintieron durante el desarrollo del proyecto?	<p><i>-yo me sentí con mis compañeros, pues muy bien, me sentí alegre, porque todos participamos, todos preguntamos, todos hicimos un proyecto, todos hicieron un problema, o sea todos hicieron lo que tenían que hacer y a la vez me sentía un poco mal, porque había unos niños que se quedaban así en silencio, no preguntaban, se empujaban, se subían a las matas, mejor dicho, eso que no hacían, pero a la misma vez se sentía chévere porque todos participamos.</i></p> <p><i>-yo me sentí bien, porque yo vi que todos se ayudaban, que cada uno se compartía, y también me sentí un poquito mal, porque es que había otros niños que se quedaban en silencio, entonces nosotros le dijimos muévelo, muévelo y el ahí quieto, porque que tal salgamos a descanso y nos quedemos.</i></p>

	- yo me sentí bien porque todos pusieron esfuerzo, y también todos se ayudaban y compartían.
¿qué sentimientos observaste en tus compañeros?	-yo digo que se sintieron mal y bien, porque yo vi en otros grupos que los niños se sentían mal porque no les dejaban escribir, y se ponían a pelear. -pues yo digo que algunos se sentían mal, porque algunos los humillaban, les decían cosas malas, y pues yo veía que se sentían tristes. -nerviosos y también yo los vi felices al principio y se ayudaban entre sí.
¿qué cosas aun nos preocupan de nuestra clase?	<ul style="list-style-type: none"> • El ruido, la pelea. • La peleadera. • La pelea y el mal gasto de voz. • Que se ponen a pelear.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la estrategia “Aprendamos con el Otro”, se pudo evidenciar que los estudiantes ven positivamente el compartir a diario con un grupo de 40 estudiantes, sienten que tienen más apoyo y compañía. A nivel general los estudiantes se sintieron cómodos trabajando en equipo. Sienten que así hay mayor apoyo y esto les genera felicidad y bienestar, a excepción de un estudiante que asegura sentirse triste a causa de que un compañero de su grupo no colaboraba. Es decir, el mal comportamiento de algunos les genera emociones negativas a los demás. La gran mayoría de los estudiantes entrevistados asegura que el sentimiento más común en sus compañeros fue la rabia, a causa de que otros compañeros no dejaban trabajar y no aportan positivamente al equipo de trabajo; entonces esto desata peleas entre ellos. También hubo sentimientos de felicidad, cuando lograron un buen trabajo en equipo.

De las afirmaciones de los diarios de campo, se pudo evidenciar que existe malestar entre los estudiantes a causa de las peleas y desacuerdos que se generaron internamente entre los grupos. Continuamente se estuvieron quejando porque sus compañeros no trabajan y no logran un buen producto. Por otro lado, hay actividades que generan buena disposición y alegría en ellos, estas son las que tienen que ver con manipulación de material, así como la creación libre de textos.

El ejemplo 17 muestra algunas respuestas de los estudiantes en la entrevista a grupos focales y los registros de algunos diarios de campo.

Tabla 24. Ejemplo 17

Instrumento	Respuesta y/o registro
Entrevista: ¿cómo se sienten siendo parte de un grupo de 40 estudiantes?	<p>Muy especial, es muy chévere</p> <p>-Nos sentimos muy bien con 40 niños acompañados.</p> <p>-Es bien con 40 niños, porque estar ayudando, no estar peleándose, es trabajar en equipo.</p> <p>- Nos sentimos bien, cuando un niño o una niña se caen, los demás están para ayudarlo o acompañarlo.</p> <p>-pues nos ayudamos, nos acompañamos.</p>
¿Cómo te sentiste trabajando en equipo?	<p>-Yo me sentí muy feliz con mi equipo porque estábamos trabajando juntos, un poquito nos peleábamos, ahora nos sentimos felices, no nos da pena, si nos toca corregir algo, lo corregimos.</p> <p>- Me sentí muy feliz, pues gracias a usted nos ayudamos y gracias a Kimberly.</p> <p>-Uno a veces no se debe sentir penoso, si no feliz con un grupo que nos está ayudando al lado.</p> <p>-Nos ayudamos, escribíamos todos, todos decíamos palabras ... me sentí bien.</p> <p>-Yo me sentí feliz, porque una cabeza piensa menos que cuatro, porque en equipo pensamos más, nos ayudamos y eso.</p> <p>-casi no hubo felicidad porque un compañero de nosotros, pues estaba gritando mucho, se iba cuando nos tocaba hacer algo. Entonces sentía tristeza.</p>
¿cuándo estamos trabajando en las actividades del proyecto los escritores, qué sentimientos observaste en tus compañeros?	<p>Un poco aburridos y felices, porque profe mire que cuando joan perilla y Felipe ellos casi no hablan ni nada de eso, casi no ayudan ni nada de eso, más ayuda nicol y con joan perilla ellos no hablan ni nada.</p> <p>-felices y con rabia. Santiago si me ayudaba, pero erika y leidy se sentían con rabia, porque creo que Santiago molesta un poquito y yo también.</p> <p>-yo los vi muy felices, con el álbum familiar que hicimos, expresamos todos nuestros sentimientos, y siempre estuvimos felices.</p> <p>- bueno yo los vi a kimberly yo la vi con rabia porque Geraldine no hacía nada, esperando a que nosotras le dijéramos que hacer.</p> <p>-pues con el proyecto se vieron con rabia, no se ayudaban entre todos, cuando hicimos el primer proyecto dos compañeros de nosotros se ponían a hablar, se peleaban, solo un amigo mío solamente los dos hacíamos las cosas y por esos es que nos poníamos a pelear mucho, pero hoy en día no, ya no nos peleamos y hacemos todo en equipo.</p>
Diarios de campo: Sesión 3: 27 de septiembre de 2016	<p>Los estudiantes que se preocupan por hacer un buen trabajo, se indisponen por los niños que no quieren colaborar.</p> <p>Se generan constantes quejas por la actitud de algunos niños dentro de los grupos.</p> <p>Se fijan más en los errores que en los aciertos.</p> <p>En general la evaluación de los grupos es que no hay compromiso por parte de algunos, que se generan muchas peleas, que por estar molestando no hacen el trabajo</p>
Sesión 5: 29 de septiembre de 2016	Se culpan entre ellos, continuamente del mal trabajo y hay gestos de indisposición y molestia

Fuente: elaboración propia

En la estrategia “Aprendamos a Pensar”, se pudo observar que los estudiantes tienen sentimientos positivos, en cuanto a ser parte de un grupo de 40 estudiantes, lo ven como una fortaleza tener muchas personas, para ayudarse y trabajar en equipo. La dinámica propia del proyecto los hizo sentir bien, ellos consideran que trabajar en equipo es muy bueno, porque hay unión, ayuda y apoyo. Los estudiantes consideran que sus compañeros se sintieron bien con las diferentes actividades del proyecto, de la única forma que manifiestan haber visto a sus compañeros bravos o aburridos es cuando no lograban ponerse de acuerdo para un trabajo en común. Las emociones negativas aparecen cuando hay desacuerdos o peleas entre ellos. La estrategia de rutinas de pensamiento genera motivación y emoción en los estudiantes, se pudo observar en sus rostros alegría y disposición. El ejemplo 18 muestra las percepciones de los estudiantes en cuanto a sus emociones, así como algunos registros de diarios de campo.

Tabla 25. Ejemplo 18

Instrumento	Respuesta y/o registro
Entrevista: ¿cómo te sientes siendo parte de un grupo de 40 estudiantes?	-Me siento bien, porque todos podemos estar en grupo y nos podemos ayudar en equipo. -Me siento alegre porque puedo estar, que me ayuden y también ayudarles a ellos y no pelearse porque eso es desagradable, estamos juntos es para que nos ayudemos y todo eso. - me siento chévere porque cuando uno tiene una duda el otro le puede decir, entonces se pueden ayudar en equipo, mientras que, si uno está solo, a quien le dice la duda. -yo me siento alegre porque si no tenemos nadie que nos ayuden nosotros nos sentimos tristes en cambio sí tenemos muchos compañeros que nos ayuden, nos vamos a sentir bien.
¿Cuándo trabajamos todas las actividades del proyecto los astronautas, cómo se sintieron: tristes, felices, aburridos, emocionados?	-chévere, porque podemos escuchar lo que tu explicaste y pudimos también que pudimos hacer los trabajos, a veces peleamos. -chévere, porque yo te había hecho preguntas y los demás también hacían preguntas, y cuando uno no tenía que decir los otros nos complementaban. - yo me sentí feliz porque mi grupo nos pudimos ayudar, si yo tenía una duda a otro compañero me respondía, nunca tuvimos peleas estuvimos bien unidos. -yo me sentí bien porque mis amigos y yo hicieron un buen trabajo - alegre porque estamos trabajando todos en grupo porque nos ayudamos en todo.
¿cómo vieron ustedes que se sintieron sus compañeros?	- mis compañeros se sintieron felices por ese proyecto, porque pudieron hacer el sistema solar. -alegres, aunque no nos pusimos de acuerdo cuando íbamos a hacer el telescopio. Entonces logramos ponernos de acuerdo, entonces él se sintió alegre. -yo ví a mis compañeros bien, ellos hicieron un buen trabajo y cuando no nos poníamos de acuerdo se ponían aburridos.

	<p>-nos pusimos de acuerdo entonces yo vi a mi compañera alegre. - Bien, pero Sara Sandoval se puso brava porque no nos pusimos de acuerdo.</p>
<p>¿Qué cosas te aburririeron o no te motivaron de este proyecto?</p>	<p>-a mí me aburrió porque mis compañeros se peleaban. Cuando no se ponían de acuerdo con lo que decíamos. - a mí me aburrió porque todos mis amigos estaban peleaban y nos poníamos de acuerdo, pero había una niña que peleaba mucho y se sentía aburrida entonces no me gustó esos malos entendidos. -digamos yo te estaba poniendo cuidado a ti, y ellos comenzaban a pelear y se agarraban cada momento. -a mí me aburrió porque Luis cuando estábamos preciso haciendo todo bien él gritaba y nos hacían desconcentrar. -a mí también no me gusto que Luis nos gritara, nos poníamos bravos y peleábamos y para que nos grita.</p>
<p>Diarios de campo</p>	<p><i>SESION 1: Se observa a los estudiantes bastante motivados y emocionados.</i> <i>SESION 3: Las rutinas de pensamiento motivan mucho a los estudiantes, les gusta trabajar y esto hace que no fomenten la indisciplina</i> <i>SESION 4: Varios discuten y se ponen bravos porque quieren una cosa y sus compañeros otra. Me dan quejas porque salen peleando. Se les dice que la idea es ponerse de acuerdo. No pelear, que igual los dos elementos son divertidos de elaborar.</i> <i>A los estudiantes les gusta mucho, todo lo que tenga que ver con manipular y elaborar material, esto hace que su motivación hacia la clase aumente y por ende se comporten bien.</i></p>

Fuente: elaboración propia

Se hace evidente que, para los estudiantes no es incómodo pertenecer a un grupo numeroso. Lo ven como una oportunidad para compartir, apoyarse y sentirse acompañados. La aparición de emociones negativas estuvo más presente durante la estrategia “Múltiples Formas de Aprender”. Allí se presentaron desacuerdos y peleas frecuentes entre compañeros. En la estrategia “Aprendamos con el Otro”, se evidencia que los desacuerdos continúan existiendo, pero los pudieron manejar de una mejor forma. Es decir, se vieron obligados a dialogar para lograr ponerse de acuerdo. En la estrategia “Aprendamos a Pensar”, estos desacuerdos y peleas disminuyeron significativamente. Las emociones positivas en las tres estrategias se manifiestan, por el hecho de poder trabajar con sus pares, ayudar y ser ayudados. Así como el tener la oportunidad de trabajar en actividades interesantes para ellos, como lo son visitar otros espacios diferentes al aula, manipular material y las rutinas de pensamiento que fueron muy significativas para los estudiantes.

Subcategoría Comunicación

La comunicación en el aula, es un factor que se ve muy afectado en grupos numerosos: el poder llegar a acuerdos, escuchar y ser escuchados. De igual forma, cosas como prestar atención y concentrarse se les dificulta bastante a los estudiantes en este contexto. Es por ello que se tomó esta subcategoría como elemento clave para evaluar el clima de aula. En las tres estrategias implementadas se pudo evidenciar lo siguiente:

En la estrategia “Múltiples Formas de Aprender” la comunicación en el aula se vio afectada a causa del exceso de ruido que los estudiantes generaron, porque no se escuchan entre si y todo el tiempo hay que estar llamando la atención para que bajen el tono de voz. En consecuencia, los procesos comunicativos entre estudiantes y profesor son mínimos. Se dificulta el escuchar, para comprender. Este ambiente hace que la información transmitida en el aula no sea recibida con calidad; está todo el tiempo distorsionada a causa de la lucha contra el silencio. Los estudiantes son conscientes de que el mayor problema del aula es la falta de escucha de ellos hacia la docente y hacia sus compañeros, pero a la vez son los promotores de este problema. El ejemplo 19 ilustra cómo la comunicación es afectada en esta estrategia.

Tabla 26. Ejemplo 19

Instrumento	Respuestas y/o registro
Entrevista: ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema que tenemos en nuestro salón?	-El silencio Porque cuando tú estás hablando, los niños no escuchan, no alcanzamos a escuchar lo que dices tú, por eso yo digo que el silencio. -el silencio porque digamos estamos presentando algo y los niños en vez de estar poniendo cuidado, hablan y así pues no aprenden nada porque están hablando y están dañando pues el medio ambiente. -El silencio todas las personas comienzan a gritar.
¿consideras que tus compañeros te escuchan, cuando tú hablas y haces algún aporte en clase?	-yo creo que no, por lo mismo, por la bulla, uno está enfrente y ellos no están poniendo cuidado, y eso a mí no me gusta y si yo quiero que me pongan cuidado también quiero que le pongan cuidado a los demás. -pues a mí, cuando uno empieza a hablar, empiezan a gritar, pero cuando ellos pasan ahí si quieren que uno escuche. -a mí un compañero de mi grupo no me quiso escuchar y él seguía hablando a cada rato y no me quiso dejar hablar. -a veces sí y a veces no. Porque unos si lo escuchan, si me entienden y los otros no porque se ponen a molestar, se ponen hablar.

Diario de campo N 2; agosto 10 de 2016	<i>Tuve que recordar en varias ocasiones bajar el tono de voz, porque lo suben mucho por la misma dinámica de trabajo. Hay que continuar trabajando en el manejo de tono de voz en los niños, ya que tienden a hablar muy duro. Esto hace que yo también suba el tono de voz y se genera mucho ruido.</i>
Diario de campo N 5; agosto 17 de 2016	<i>Para recordar el método tuve que pasar por cada grupo y realizar la explicación, se genera bastante ruido. Los estudiantes no manejan tono de voz bajo. Hay que interrumpir varias veces el trabajo para que bajen el tono de voz. Pero el ruido que generaron es impresionante. Hubo un momento que me sentí sin voz. Los primeros grupos tuvieron toda la atención de los compañeros, pasados 15 minutos, algunos comenzaron a fomentar el desorden. No se logra que los estudiantes manejen el tono de voz, les gusta hablar muy duro, a pesar que hemos hecho varios ejercicios y reflexiones sobre el tema</i>
Diario de campo N 9; 6 de septiembre de 2016	<i>El ruido sigue siendo abundante, no consiguen hablar en voz baja. Esto distrae fácilmente.</i>

Fuente: elaboración propia

En la estrategia “Aprendamos con el otro”, la escucha hacia la profesora y entre compañeros de grupo es una dificultad patente durante el desarrollo de la gran mayoría de sesiones. Como en todas las actividades tuvieron que llegar a acuerdos para producir en equipo, muchos tienden a imponer únicamente su opinión. Todavía se evidencia bastante egocentrismo en ellos; esto desata muchos desacuerdos porque a algunos de los niños no les interesa lo que opine su compañero y no lo escuchan. También se evidenció, que muchos equipos en la discusión grupal, sí llegaron a acuerdos, pero no saben manejar el tono de voz, entonces todos hablan a la vez y lo hacen muy alto. Esto genera, bastante ruido, lo que no facilita la escucha interna de grupos. Adicionalmente, si bien los estudiantes son conscientes de que es indispensable la escucha para poder comprender y aprender, muchos de ellos en clase no lo hacen. Los motivos por las cuales no se escuchan, es por estar haciendo cosas que no tienen que ver con la clase, como por ejemplo jugar.

De manera contraintuitiva, hubo un estudiante que consideró que sí se escuchan. Esto se evidenció en clase con uno de los equipos cooperativos en el que fue más fácil llegar a

acuerdos y obtuvo mejores productos. En cuanto a la comunicación entre docente-estudiante, los niños consideran que la profesora siempre los escucha, cuando quieren participar de la clase. Véase el ejemplo 20, donde se ilustra las opiniones de los estudiantes y algunos registros en los diarios de campo.

Tabla 27. Ejemplo 20

Instrumento	Respuesta y/o Registro
Entrevista: ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema que tenemos aquí en el salón?	<ul style="list-style-type: none"> -Que no hacemos silencio, no escuchamos a la profe y a veces la profe dice que hagamos caso y nosotros no hacemos caso. -Cuando la profesora está hablando los niños hablan, a veces juegan y a veces molestan, y cuando tu estas explicando también pasa lo mismo. - Que no ponen atención y hablan ahí y que se pelean y que se esconden para que tú no los veas que están jugando.
¿en los momentos que trabajamos en equipo, tú qué cosas hacías para entenderme a mí y entender a tus compañeros.?	<ul style="list-style-type: none"> - Escucharnos muy bien, siempre uno no debe hacer bulla, uno no tiene que dejar que ellos hablen, debe hacer silencio. -Para entender a mi profesora uno primeros debe hacer silencio y escuchar, para eso dios nos dio dos oídos para escuchar más y una boca para hablar menos, por eso no debemos hablar más. - Escuchar a la profesora, pero también toca hacerle caso, aprender de ella. -Escucharte y si no te escuchamos pues nosotros no sabemos qué hacer. -Yo creo que también escuchar a la profesora, es que algunas veces no escuchan.
¿consideras que yo, tu profesora Ana Milena, te escucha cuando tú tienes alguna pregunta o algo para decir en clase?	<ul style="list-style-type: none"> - Tú me escuchas, porque cuando tú nos haces alguna pregunta yo alzo la mano, por decir en este momento tú me estas escuchando. - Bueno, pues obvio que tú nos escuchas porque si nosotros la respetamos a usted, usted nos respeta a nosotros y así nos va a escuchar, porque pues, como nosotros en este momento estamos escuchando las palabras que usted nos dice y los compañeros también. -Tú siempre me escuchas, porque yo a veces alzo la mano y tú me escuchas a mí, porque si tú no nos escucharas pues yo me sentiría mal porque tú no me escuchas.
¿consideras que tus compañeros te escuchan, cuando tú vas a participar o a trabajar en equipo en la clase?	<ul style="list-style-type: none"> -Que no me escuchan porque el día que estábamos haciendo lo de la receta, yo hablaba y los demás recochando, me tocaba gritar, entonces definitivamente no me escuchan. -A mi si mi escuchaban, de lo del álbum, pero a veces me dejaban hablar, pero me interrumpían. A veces, porque cuando yo estaba hablando no me escuchaban y me preguntaban que tocaba hacer y yo les decía, no todo el tiempo me escuchaban.
¿qué te preocupa a ti aun de la clase?	<ul style="list-style-type: none"> -Que aun nosotros no nos estamos escuchando. -Que no hablen tanto, que no escuchen que se peleen.

<i>Diarios de campo: Sesión 2: 21 de septiembre de 2016</i>	<i>Se les recuerda que estamos trabajando la destreza cooperativa de hablar en voz baja y escucharnos los unos a los otros. Se pierde el control de voz, hay bastante ruido. Entre algunos grupos no logran ponerse de acuerdo. No logran controlar el tono de voz. El estudiante con el rol de lector pasó en frente a leer a todos los grupos. Se complica la atención y la escucha. Solamente quieren escuchar al grupo de ellos. El resto no prestan atención y hay que llamar muchas veces a noción de orden, porque hablan demasiado y no se escuchan.</i>
---	--

Fuente: elaboración propia.

Durante la estrategia “Aprendamos a pensar” un elemento importante para destacar es que se delegaron funciones para que cada niño aportara al trabajo, sin necesidad de que la docente les dijera que debían asignarse roles. Se considera que en esta tercera estrategia se recogieron los frutos de la estrategia anterior “trabajo cooperativo”. En cuanto a la escucha, en los momentos en que los estudiantes explicaron sus ideas, la actividad se dificultó bastante. Los niños se distraen con facilidad y no les gusta prestar atención hacia sus compañeros, les interesa que la profesora los escuche y nadie más. Los estudiantes son conscientes de que tienen problemas para escuchar, de que hablan todo el tiempo y esto se convierte en el mayor problema del aula, pero también tienen claro que, para comprender, hay que hacer silencio, escuchar y prestar atención. Sin estos 3 elementos no pueden comprender. Si bien lo dicen, muy pocos no lo hacen. En cuanto a la comunicación docente-estudiante, ellos manifiestan que por lo general si sienten que la profesora los escucha, que los felicita porque dicen cosas interesantes y que ellos sienten que tienen cosas importantes para decir. Frente a la comunicación entre pares, algunos consideran que sus compañeros sí los escuchan, otros que a veces. En general según ellos la falta de escucha es porque se ponen a jugar o hacer otras cosas que no tienen que ver con la clase. Además, aseguran que cuando más los escuchan es cuando tienen ideas interesantes por decir. Finalmente manifestaron que la preocupación de la falta de escucha, sigue latente en el aula. Este factor afecta la comunicación entre pares y con la docente. El ejemplo 21 ilustra la dinámica de comunicación en el aula, con esta estrategia.

Tabla 28. Ejemplo 21

Instrumento	Respuesta y/o registro
Diarios de campo. SESION 1	<i>Se interrumpe la clase varias veces, porque en cada grupo hay estudiantes hablando.</i>
SESION 2:	<i>Hubo buena comunicación entre ellos, se delegaron funciones sin necesidad de yo decirles, En ocasiones suben el tono de voz demasiado y todos comienzan a gritar para escucharse. Así que les hice la pregunta ¿se dan cuenta lo que está sucediendo? Todos quedan en silencio, y una estudiante me dice, estamos hablando muy duro y no nos podemos escuchar, así que les pido que hablemos en un tono moderado. Se logra el objetivo de generar menor ruido. Hubo un momento en el que estaban hablando muy bajo. Así que hago nuevamente la pregunta ¿se dan cuenta lo que está sucediendo? Y otro estudiante me dice, profe ya no estamos hablando duro, le digo por eso que está pasando y dice otra niña que estamos hablando bien y se siente paz en el salón. Todos dicen tan rico.</i>
SESION 5	<i>Comienzan a explicar. Los primeros grupos tienen la atención de sus compañeros, luego se comienzan a dispersar y a hablar, no prestan atención. Hubo que llamar varias veces la atención, para que se sentaran e hicieran silencio. Durante las 9 exposiciones, se manejó esta dinámica de recordar el silencio. Pero lo logran por un tiempo muy corto y luego se distraen.</i>
Entrevista: ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema en nuestro salón?	<ul style="list-style-type: none"> -admito que todos hablamos cuando tú nos estas explicando, entonces te estamos irrespetando. -cuando tu estas los niños no escuchan, porque ellos tienen mejores amigos y se hablan y todos están hablando y nos contaminan el oído. -todos los niños se empiezan a hablar y entonces todos los 40 niños afectamos y hacemos mucha bulla o sea si tu estas presentando una evaluación de matemáticas, todos están hablando. Entonces no debe ser así, porque debemos escucharnos o si no estamos afectando a todo el salón. -cuando tu estas explicando empiezan a hablar y no te ponen cuidado.
en los momentos que trabajamos las actividades del proyecto ustedes ¿qué hacían para entenderme a mí y a sus compañeros?	<ul style="list-style-type: none"> -escucharte, silencio, mucha observación para saber hacer las cosas y que nos fuera bien en lo que nos explicaban. - yo para entenderte a ti, yo les decía a mis compañeros vengán se ponen a hacer silencio. Te escuchamos y por eso ganamos diploma. - pues, yo te escuchaba y en la rutina antes pensaba y ahora pienso pues yo lo que hice fue ponerte cuidado, yo acepto que estaba hablando porque me distraía, pero después te puse cuidado y le dije a mi compañero que hiciera silencio, entonces fue escucharte y ponerte cuidado. - yo para entenderte a ti, yo les decía a mis compañeros hagan silencio, pero Cristian Ballesteros no hace caso, pero yo si te escucho en silencio. -si tú dices algo, yo te pongo cuidado, pero me distraigo cuando ellos hablan.
¿consideran ustedes que yo los escucho cuando tienen una pregunta o algo que aportar para la clase?	<ul style="list-style-type: none"> - que sí, cuando así uno hable bajito tu nos pides que hablemos un poquito más duro y nos dices que respetemos cuando hay una persona en frente hablando. Entonces Sí, tu nos escuchas. -si nos escuchas. -a mí me gusta cuando tú nos escuchas, porque yo digo cosas interesantes entonces tu nos escuchas.

¿ustedes consideran que sus compañeros los escuchan cuando ustedes van a hablar en clase o en el equipo y por qué?	<ul style="list-style-type: none">-mis compañeros si me escuchan porque yo digo cosas interesantes y también yo los escucho a ellos.-sí, porque mis compañeros ellos me escuchan cuando yo voy diciendo cosas y también yo los escucho.-a veces, porque se ponen a hablar o no me escuchan, entonces a veces.- a mi pues, me afecta mucho que no me escuchan, eso no me gustaba, pero hay otros que si me escuchan cuando a veces digo algo interesante, pero otros compañeros no quieren escuchar.-a veces, porque digamos Sara se para a ir donde valentina y nos grita a todos.-él si me escuchaba, pero los otros dos se ponía a hacer otras cosas.- otras cosas que yo decía Cristian se paraba a jugar con otras personas. Entonces nos sentimos mal porque se paraba y lo llamábamos y a él no le importaba.-yo los escuchaba y ellos me escuchaban y nos respetábamos y nos felicitábamos entre nosotros.
Pregunta: ¿Qué cosas les preocupa aun de la clase?	<ul style="list-style-type: none">-Que todavía estamos hablando mucho y pelamos.-Me pregunta mucho muchísimo que todos los grupos estén hablando, eso es lo que no me gusta.-Que digamos tú hablas y a penas todos se ponen distraídos y empiezan a molestar en las mesas.

Fuente: elaboración propia.

Durante el desarrollo de las tres estrategias, la comunicación se ve afectada por la falta de escucha, el exceso de ruido y la falta de atención entre compañeros. Este factor se mantuvo negativamente en todas las intervenciones. Hubo pequeñas ganancias en cada estrategia, como llegar a acuerdos, delegarse roles y ser conscientes que tiene el problema de la falta de escucha. Aun así, este no mejoró significativamente durante el desarrollo de todas las sesiones. En la estrategia “Aprendamos a Pensar”, el problema estuvo presente de forma intermitente. Se podría considerar esto como una ganancia, ya que, en las otras dos estrategias, estuvo permanente en la gran mayoría de sesiones.

Categoría Rol Docente:

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos de la presente investigación es evaluar el impacto de cada estrategia en el desempeño docente, se puede considerar que esta categoría cobra gran importancia, debido a que el papel del maestro es fundamental en la dinámica propia de clase y en el logro educativo de los estudiantes.

En este orden de ideas, el rol docente se evaluó desde los temas de manejo del estrés, manejo de grupo y manejo de tiempo. Es interesante resaltar que volver la mirada hacia lo

que se implementó en clase, con un punto de vista reflexivo y crítico, fue fundamental para darse cuenta de los avances o retrocesos que se tienen por el camino como docente y en esta medida tomas acciones que propendan al mejoramiento continuo de la práctica pedagógica.

Considerando lo anterior, a continuación, se presenta el análisis de las tres estrategias, desde el rol docente, a partir de los resultados recogidos en los diarios de campo y algunos videos de las sesiones implementadas.

Manejo del Estrés

Para la estrategia “Múltiples Formas de Aprender”, se evidenció que el exceso de ruido en el aula, la indisciplina, los frecuentes llamados de atención, las frecuentes quejas de los niños porque sus compañeros los molestan, hace que el docente maneje niveles de estrés altos. Esto se evidencia en el marcado tono de voz en forma de regaño en la gran mayoría de sesiones.

Así como el fuerte tono de voz que se usa para lograr que los estudiantes atiendan, que da como resultado un alto agotamiento físico por parte del docente. Durante las 5 primeras sesiones varios estudiantes logran sabotear la clase, por lo tanto, generan que el docente se tense con mayor facilidad y muestre continuamente expresiones y gestos de malestar, que se transmiten a los estudiantes, dando como resultado un clima de aula pesado.

En las sesiones en las que se logra un ambiente de tranquilidad, libre de malos comportamientos, exceso de quejas y alto compromiso de participación por parte de los estudiantes se puede evidenciar que hay manifestación de emociones positivas por parte de la docente. Esto ocurrió con mayor frecuencia en las últimas sesiones implementadas. En donde se evidenció que actividades como la visita a la huerta o la manipulación directa de algún material permite enfocar la atención de todos los niños y esto genera orden y una buena dinámica de trabajo. Esto se manifiesta con un manejo de tono de voz amable por parte del docente y retroalimentación positiva hacia los estudiantes. El ejemplo 22 ilustra las sesiones donde se manifiesta el estrés docente de forma positiva y negativa.

Tabla 29. Ejemplo 22

Diarios de campo	Registro
<i>Diario de campo N 1: 9 de agosto de 2016.</i>	<p><i>La tensión vivida en la actividad es alta, es incómodo que no escuchen Tuve que llamar la atención mucho, esto me genera indisposición y mal genio. Por lo tanto, me siento que regaño mucho. Terminé muy cansada y poco satisfecha.</i></p> <p><i>La docente hace expresiones de regaño y gritos como:</i></p> <p><i>-Este niño primero debajo de este puesto, luego allá asomado, después aquí empujando, después no le ayudaba a valentina, la tenía desesperada... oiga que cosa ¡le gano a todos juntos!</i></p> <p><i>- ¡Quién es el caballero que está allá de pie dándome la espalda!</i></p> <p><i>En la sesión 1, durante un tiempo de 22 minutos, 15 veces se hace llamados de atención e interrupciones por indisciplina.</i></p>
<i>Diario de campo N 6, 23 de agosto:</i>	<p><i>En el momento de la organización de los estudiantes, me indispongo, porque demoran mucho tiempo acomodando sus puestos, pero no los culpo a ellos, si no a la falta de espacio, aun así, los estudiantes con problemas de indisciplina aprovechan estos momentos para generar desorden. Estando organizados en grupos, hablan mucho, hay que retomar muchas veces la misma explicación porque logran distraerse, esto me genera bastante agotamiento porque hay que repetir las cosas una y otra vez luchando contra el silencio.</i></p> <p><i>Se escuchan expresiones por parte del docente como:</i></p> <p><i>- ¡no pues tan chévere, como pierden el tiempo, eso es lo que mejor hacen aquí!</i></p> <p><i>-Por aquí hablan mucho.... Es que hay una voz fastidiosa que no se calla ni un minuto.</i></p> <p><i>-Por qué veo gente que no se mueve ¡coja su puesto y se organiza!</i></p>
sesión 7, en el diario de campo del 25 de agosto	<p><i>La actividad permitió un cambio de ambiente total, el hecho de sacar a los estudiantes del aula, genera más motivación de ellos y mejora el comportamiento, cuestión que se traduce en un ambiente más tranquilo y más fácil de manejar. El observar a los estudiantes tan felices y entregados a la actividad, genera bastante satisfacción y los niveles de estrés son mínimos.</i></p>
Diario de campo N 8. Del 30 del 09	<p><i>considero que las actividades que han propiciado la manipulación directa de algún material, permiten enfocar la atención de TODOS los niños, esto genera orden y una buena dinámica de trabajo, el cual redundo en facilidad y tranquilidad para dirigir la clase.</i></p>

Fuente: elaboración propia.

En la estrategia “Aprendamos con el otro”, se pudo evidenciar que cuando se logra un trabajo en equipo, evitando en la medida de lo posible conductas de indisciplina. El manejo del estrés es positivo. Este va ligado con que los estudiantes se comprometan, se motiven y se concentren en su trabajo. El manejo negativo del estrés está relacionado con la indisciplina y falta de escucha que presentan los estudiantes. Esto se manifiesta en un tono de voz elevado, para llamarles la atención. Véase ejemplo 23.

Tabla 30. Ejemplo 23.

Instrumentos	Registros
Diarios de campo: Sesión 1	<i>El trabajo en grupo fue muy productivo, esto me permitió tener control de la clase, evitando conductas de indisciplina, es así que pude hacer una clase con tranquilidad y disfrutarme la clase.</i>
SESION 7	<i>Es muy motivante verlos tan animados con la actividad, todos se preocuparon por obtener un producto, les tocó obligatoriamente ponerse de acuerdo. El trabajo fue fluido y rico de observar y vivenciar.</i>
SESION 2	<i>El trabajo en grupo, es agotador, en la medida en que no se ponen de acuerdo, generan muchas quejas, pelean entre ellos. Por lo tanto, el lidiar con tantas discordias a la vez. Atender tantas necesidades, genera malestar y estrés.</i>
SESION 4	<i>Cuando se pretende hacer explicaciones a nivel general, hay que interrumpir varias veces porque todos hablan a la vez y no prestan atención. Cuando se quiere socializar la actividad, no se escuchan esto me genera mucha frustración.</i>

Fuente: elaboración propia.

Para la estrategia “Aprendamos a pensar” se encontró que el estrés docente básicamente se manifiesta en los momentos en que los estudiantes generan indisciplina, desorden o falta de escucha. Debido a que son muchos estudiantes, la situación es repetitiva una y otra vez a lo largo de las diferentes sesiones. Es difícil el control total de todos. Esto hace que la docente interrumpa las sesiones y se tense, porque no puede llevar una clase con total tranquilidad. Pero también es cierto que la dinámica de las rutinas de pensamiento, favorecieron mucho estos problemas de indisciplina y desatención, por lo tanto, hubo sesiones en donde el compromiso de los niños fue alto, alejado de discusiones, desorden e indisciplina, permitiendo llevar la clase a feliz término y con tranquilidad. Esto baja los niveles de estrés por parte del docente. la situación expuesta se puede apreciar en el ejemplo 24.

Tabla 31. Ejemplo 24

Instrumento	Registro
Diario de campo. SESION 1	<i>Considero que hubo buena participación y compromiso de los estudiantes frente a la actividad, esto permitió hacer una clase tranquila y sin discusiones. Aun así, la lucha por el silencio y la atención es permanente. Este es el único motivo por el que me tensiono, ya que me obliga a interrumpir varias veces la clase, para llamar la atención.</i>
Video sesión 2:	<i>Se graba la última parte de la rutina de pensamiento, donde los estudiantes deben explicar a los demás el mapa mental que realizaron, a los 33 segundos de iniciada la primera exposición, se interrumpe la clase porque los niños están hablando, a los 4 minutos cuando está exponiendo el segundo equipo, vuelve y se interrumpe por ruido de la clase, a los 4 minutos</i>

55 segundos, la profesora dice que no puede escuchar porque un grupo está hablando. Continúan tres grupos más y el resto de la clase comienza a distraerse, motivo por el cual la docente les dice que los niños que ya expusieron vallan a descanso y se queda solamente con los que faltan, para lograr apreciar el trabajo de los otros sin ninguna interrupción.

SESION 5

En la parte de elaboración de la rutina de pensamiento, la clase es muy tranquila, les gusta mucho trabajar con rutinas y esto hace que se comprometan con el trabajo, por tal motivo no se generan discusiones con los estudiantes, ni mucho menos llamados de atención por malos comportamiento, esto evita el agotamiento y estrés docente.

Pero en la parte de la explicación de cada grupo, no logran aprender a escuchar y a concentrarse. Básicamente no les interesa lo que están diciendo otros equipos, esto hace que se distraigan, hablen y molesten. Generan ruido, se interrumpe varias veces la clase por llamar al orden. Esto genera estrés.

Fuente: elaboración propia

El estrés docente, durante la implementación de las tres estrategias pedagógicas, se relaciona directamente, con el comportamiento y compromiso de los estudiantes frente a las diferentes sesiones. La tensión vivida en clase, suele aparecer, por la cantidad de quejas e inconvenientes que se presentan en una sola sesión. Como son varias estudiantes, en nivel de peleas, discusiones, desacuerdo y malos comportamientos es alto. Manejar este tipo de situaciones respondiendo a todas las necesidades de los estudiantes, es desgastante, es así que se termina manifestando en mal genio por parte del docente, cansancio y frustración. En cuanto a la estrategia que generó mayor tranquilidad al docente, se puede afirmar que fue “Aprendamos a Pensar”. Debido a que las quejas, indisciplina y demás comportamientos que no tienen que ver con la clase, se presentaron con menor frecuencia.

Manejo de Grupo.

En la estrategia “Múltiples Formas de Aprender”, el manejo del grupo se dificulta básicamente por los estudiantes que presentan mal comportamiento y el exceso de ruido debido a que todos hablan a la vez y en un tono muy fuerte. Esto genera desorden dentro del aula, peleas entre compañeros, distracción de los estudiantes y mal genio por parte del docente. La implementación de actividades donde se debía trabajar en grupos y por parejas, permitieron que como docente haya mayor observación del trabajo y hacer retroalimentación a todos los estudiantes. Así como permite dar explicaciones más personalizadas, en donde los

estudiantes tuvieron mayor disposición para la escucha. Las actividades fuera del aula generaron buenos comportamientos, que permitieron mayor control e interacción por parte del docente hacia sus estudiantes.

Cuando se distribuye el grupo en pequeños equipos, donde el docente tuvo la oportunidad de interactuar con ellos por un tiempo mayor a 15 minutos por equipo, se observó que hay mejora en los procesos de comunicación y de intercambio de impresiones entre estudiantes y maestro. Esto solo se logró en la visita a la huerta, donde se tuvo la oportunidad de manejar equipos de 10 estudiantes, mientras los demás niños estaban en actividades recreativas.

En grupos de 10 estudiantes, tuvieron la oportunidad de concentrarse en la actividad, sin la distracción del mal comportamiento de los demás equipos, todos generaron alguna pregunta a la docente, permitiendo más interacción entre estudiantes y docente, se pudo escuchar la palabra de todos los estudiantes y no solo de algunos.

En los momentos donde la docente se detiene en alguna parte de la huerta a explicar, hay atención por parte de los niños y se generan muchas preguntas que son contestadas al instante. Dentro del aula, es difícil tener un tiempo de interacción por equipo mayor a 15 minutos, con toda la concentración y disposición. Debido a que mientras el docente acompaña a un equipo, los demás se dispersan y fomentan el desorden y la indisciplina. Las actividades de forma individual también permitieron el manejo de grupo, siempre y cuando el docente esté verificando todo el tiempo el trabajo de los niños, es decir, debe estar rotando siempre por el aula, en cierta manera los niños al sentirse vigilados, no generan desorden, indisciplina y trabajan. Con las actividades prácticas, “aprender haciendo”, se logró un buen manejo del grupo, no hay mayor indisciplina y todos cumplieron con el objetivo propuesto. En el ejemplo 25 se ilustra las situaciones anteriormente descritas.

Tabla 32. Ejemplo 25

Instrumentos	Registros.
Video sesión 1.	<p>en la sesión 1 en donde se observa a la docente explicando la dinámica de la actividad y es interrumpida por que dos niños que se empujan y varios están distraídos, no prestan atención. ella hace el comentario</p> <ul style="list-style-type: none">- que comportamiento tan pésimo, ni con juegos, ni videos, ni con cuentos de ninguna manera se comportan bien y son los mismos de siempre. <p>También se observa que, en la rotación por grupos a cada estación, algunos niños corren pasando encima de las sillas, se pelean en las estaciones por ver el material y gritan demasiado. La actividad se redujo a las peleas en los grupos, las quejas de los niños porque no les dejan ver el material y el exceso de ruido en las estaciones.</p>
Video sesión 8	<p>En la sesión 8, la docente rota por grupos resolviendo todas las dudas de los estudiantes, se observa que una niña le pregunta:</p> <p>-Es que mira nos dicen que hagamos la multiplicación, pero no sé cuál multiplicación hacer, porque no puedo multiplicar las horizontales, con las verticales.</p> <p>La profesora le responde: Es que ahí no sale una multiplicación de arreglos rectangulares, ahí puede salir la multiplicación de cuantos pétalos tienen las flores en total. Entonces hagan un conteo de cuantas flores hay y aproximen cuantos pétalos había en cada flor y con esos datos hacen la multiplicación.</p> <p>Así se observa la dinámica durante toda la sesión, todos los niños, llaman a la docente a sus grupos y se generan preguntas puntuales, que son resueltas, para mejorar sus producciones, permitiendo observar el nivel de comprensión de los equipos de trabajo.</p>
Video sesión 5	<p>Un ejemplo es en la sesión número 5, la docente está en un grupo explicando el método de multiplicación que deben trabajar, a los 12 segundos de estar explicando, es interrumpida por un estudiante de otro grupo que tiene una pregunta, luego a los 21 segundo vuelve y es interrumpida por una estudiante que le dice que se le perdió el lápiz y a los 28 segundo por un niño que le pregunta acerca del borrador, a los 46 segundo debe interrumpir para llamar la atención a un grupo que estaba jugando chisbum papas.</p> <p>Una niña del mismo grupo, les grita a los estudiantes del otro grupo ¡que no más! Con expresión de incomodidad por la interrupción.</p> <p>A los 2 minutos y 58 segundos de su explicación al grupo interrumpe nuevamente para llamar la atención a otro grupo que se está copiando.</p> <p>Su explicación duró 3 min y 42 seg. En la cual fue interrumpida en 5 ocasiones. Es por ello que se dificulta una interacción por grupo de más tiempo.</p>
Diario de campo sesión 8.	<p>Los estudiantes se encuentran por equipos armando un rompecabezas, luego deben crear un problema con la imagen del rompecabezas. Se observa todos los equipos concentrados en la actividad, no hay llamados de atención por indisciplina, hay buena comunicación entre ellos y todos realizaron la actividad.</p>

Fuente: elaboración propia.

Durante la implementación de la estrategia “Aprendamos con el Otro”, se pudo ver que la dinámica de trabajo cooperativo permitió tener una mirada más cercana hacia las necesidades del equipo. Pero hay grupos que solo resaltan las necesidades de los estudiantes líderes. El

alumno pasivo, muchas veces pasa desapercibido. Es decir que, en un grupo de 4 estudiantes, puede ser que el docente centre su mirada en uno o dos estudiantes, que, por lo general, son los que más preguntan, o se quejan por alguna dificultad del equipo.

El trabajo en equipos cooperativos requiere de bastante tiempo, para que los estudiantes aprendan a manejar destrezas cooperativas. Es por ello que, durante el desarrollo de la Unidad de Comprensión, se le dio más relevancia al tema de convivencia, más que al desarrollo propio de la habilidad de la explicación. Esto no es negativo en la medida de que, como seres humanos, se debe aprender a convivir, antes de cualquier otra cosa. Pero dentro de un aula de clase, conformada con 40 estudiantes, se perjudica el tiempo de aprendizaje académico, por reemplazarlo por aprendizaje convivencial; es decir, no se llega a un equilibrio entre los dos aprendizajes; que sería lo ideal. La dificultad del manejo de grupo radica, en que no se puede tener un acercamiento detallado de cada estudiante, para lograr observar sus avances o dificultades. En general se debe centrar la atención en los grupos o estudiantes que generan peleas o indisciplina. De alguna manera se descuida, el avance de procesos académicos, por darle prioridad a cuestiones de convivencia y disciplina. Ver ejemplo 26

Tabla 33. Ejemplo 26

Instrumento	Registro
Diario de campo.	<p>Sesión 2: <i>Aunque se puede observar superficialmente el trabajo en los equipos, observo que hay gran dificultad, para detallar el trabajo de TODOS. Generalmente tiendo a observar lo más relevante. Pero el tiempo no me da para valorar el trabajo de cada uno. Esto hace que pierda detalles importantes para retroalimentar o corregir.</i></p> <p><i>El inconveniente no está en que se generen desacuerdos, porque esto es propio de la condición humana. El lío es como profesor poder atender de manera asertiva en una o dos horas de clase a todos estos inconvenientes, generando cambios positivos. Es difícil porque siempre se le van a escapar a uno detalles. No falta el niño que pase por desapercibido y no haya trabajado en todo el tiempo o por el contrario el niño que lo quiere hacer todo solo y el grupo lo deje, no haya informado y yo tampoco me percate.</i></p>
Diario de campo.	<p>Sesión 8: <i>se realizaron pausas activas dirigidas por una estudiante. Esto logró atraer nuevamente la atención de algunos niños.</i></p>

Es complicado manejarlos a todos a la vez. Debido a que estaban en dos sitios distintos y aunque los observaba a través de la cámara, se les dificulta bastante seguir todas las instrucciones y en especial presentar un buen comportamiento.

Fuente: elaboración propia.

Frente a la estrategia “Aprendamos a pensar” se encontró que el manejo de grupo se dificulta en cuanto el control de la escucha y disciplina. Se dispersan bastante fácil trabajando en equipo, pero a la vez se colaboran mucho y sacan fruto del trabajo en esta forma. Es decir, el factor que más juega en contra del manejo de grupo, es que es dispendioso controlar todos los equipos a la vez. Mientras se está con un grupo, los otros están fomentando indisciplina o haciendo otro tipo de cosas que no son de la clase. En contraposición las rutinas de pensamiento, permitieron mayor orden y compromiso por parte de los niños. Esto ayudó mucho en cuanto el control de los estudiantes, en donde se generó una buena dinámica de trabajo. Ver ejemplo 27.

Tabla 34. Ejemplo 27

Diario de campo	Registro
Sesión 2	<i>Lograr mantener el orden en todos los equipos para que escuchen, es difícil se dificulta en la medida que se dispersan, como yo estoy prestando atención al grupo que explica, los otros aprovechan para hacer otras cosas, como por ejemplo peinarse entre ellas. Mantener el control del grupo, asegurando que el 100% de los estudiantes estén atentos, no ha sido posible.</i>
Sesión 5	<i>Con la rutina de pensamiento, el manejo del grupo se facilita bastante, se puede observar lo que cada estudiante está realizando y lo hacen de muy buena manera, con mucha disposición, permitiendo orden en el aula.</i> <i>En la segunda parte, donde cada uno de explicar sus ideas, si se dificulta bastante, porque ellos se cansan, debido a que son muchos, esto hace que se genere desatención, hablen y se distraigan en otras cosas. Allí si es difícil manejar el grupo. Todo el tiempo hay que estar recordando el silencio, la atención, el respeto por la palabra de los otros niños. Para esto hay que interrumpir la clase. Es por ello que es dispendioso el manejo de un grupo grande en este tipo de dinámicas.</i>

Fuente: elaboración propia.

Manejo del tiempo.

En la primera estrategia implementada (“Múltiples formas de aprender”), se pudo determinar que el tiempo se utiliza bastante para la organización y control en el aula. En varias actividades se toma entre 20 y 30 minutos para que los estudiantes se ubiquen de la forma que lo requiera la actividad, se interrumpe constantemente el tiempo productivo de la

clase, para llamar la atención por indisciplina y porque los estudiantes hablan todos al mismo tiempo, perjudicando la buena comunicación interna del aula. Esto obliga al docente a interrumpir para dar orden a la clase. De la sesión 5 en adelante, se encontró que la estrategia permite integrar otras áreas, como español y ciencias. Esto generó que el docente no viera el tiempo como un factor que va en contra de sus sesiones, si no por el contrario que desde una misma unidad de comprensión puede trabajar todo el día, sin necesidad de preocuparse por el cambio de hora y de asignatura. En las últimas sesiones se observó que el tiempo se optimiza, se logra un trabajo más productivo por parte de los estudiantes. Hay agilidad para trabajar. En el ejemplo 28, se presenta algunos registros de diarios de campo, que ilustran el manejo de tiempo, durante esta estrategia.

Tabla 35. Ejemplo 28

Diarios de campo	Registro
Sesión 1: agosto 9	<i>Se pierde tiempo sacando las mesas del salón, esto quiere decir que no funciona hacer otra actividad que amerite sacar mesa. Toca optar por otra estrategia para que de espacio. En la mitad de la actividad tocó parar. Porque debían pasar al comedor. Preciso este día les corrieron el horario del comedor por cuestiones administrativas. En esto perdimos más de 20 minutos de clase. Es por ello que nos tomó media hora más, de lo estipulado. Se pierde mucho tiempo tratando de lograr la concentración y el silencio</i>
Sesión 8	la sesión 8 están por equipos manipulando un rompecabezas, se observa participación de todos los estudiantes en la actividad, no hay mayor pérdida de tiempo, hay un mejor trabajo en equipo, se comunican entre ellos, llegan a acuerdos; por ejemplo, en un equipo un estudiante dice -ahh ya sé que hacer, contar las hojas de las matas. Su compañero le responde: -o contar cuántas plantas hay. Otro niño dice: -pues multipliquemos las plantas por las hojas. La docente les dice, -muy bien con eso pueden crear ya su problema

Fuente elaboración propia.

En la segunda estrategia “Aprendamos con el Otro”, el tiempo es corto para la docente en tanto se desea mirar los avances de cada estudiante. El tiempo de la sesión no es suficiente, por lo que hay que atender varias cosas a la vez (disciplina, quejas, peleas, inquietudes, propuestas). Todos los estudiantes quieren que revise su trabajo a la vez. Por lo tanto, no se alcanza a valorar efectivamente el trabajo de cada uno y suplir todas las necesidades de cada

niño en las diferentes sesiones de trabajo. Lo ideal sería que, en cada sesión a desarrollar, cada estudiante tuviera la oportunidad de tener una retroalimentación de su docente, para mejoras de su trabajo. En cuanto el manejo de tiempo, frente al trabajo de los estudiantes la estrategia del cronometro fue buena, esto permitió que los niños tuvieran conciencia del tiempo y en esta medida, terminaran su trabajo. Ver ejemplo 29.

Tabla 36. Ejemplo 29

Diario de campo	Registro
SESION 1	<p><i>Todo el tiempo se les controló cada parte de la sesión con un cronómetro que salía en la pantalla del televisor. Para que ellos supieran cuanto tiempo tenían y cuanto les quedaba. Esto permitió que hubiese una mayor producción de cada equipo.</i></p> <p><i>Fue muy buena idea colocarles el cronómetro en el televisor. Esto permitió que ellos se preocuparan por el tiempo y lograran el objetivo a tiempo.</i></p>
SESION 3	<p><i>El tiempo no es suficiente para observar con detalle el proceso de cada grupo. Realmente lo que se mira es de una forma superficial. Atender todas las necesidades propias de la actividad en dos horas no es suficiente y extenderla más tiempo no es pertinente porque genera estancamiento de procesos.</i></p>

Fuente: elaboración propia.

El manejo de tiempo durante la última estrategia “Aprendamos a pensar”, en cuanto al trabajo de los estudiantes, se realizó mediante el uso del cronometro en pantalla. Esto les permitió terminar sus tareas en los tiempos estipulados. Las rutinas de pensamiento por el orden que llevan, permitieron que se optimizara el tiempo. El inconveniente que se observa a lo largo de todas las sesiones es en los momentos donde los estudiantes deben hacer explicaciones; como son muchos grupos, se lleva mucho tiempo. El ejemplo 30 ilustra esta situación.

Tabla 37. Ejemplo 30

Diarios de campo	Registros
SESION 5	<p><i>*Para la primera parte de la rutina se les da un tiempo de 10 minutos, el cual se coloca el temporizador en el tv.</i></p> <p><i>*Se da otros 10 minutos para la segunda parte.</i></p> <p><i>*Para la parte final se da 30 min.</i></p> <p><i>El manejo de tiempo, fue muy bueno, que tuviéramos el cronómetro en la pantalla permitió que los estudiantes trabajaran en los tiempos estipulados.</i></p>

La rutina de pensamiento, permite un orden en la clase y esto hace que se optimice el tiempo. En las exposiciones nos demoramos más, ya se son bastantes grupos.

Fuente: elaboración propia.

Durante las tres estrategias pedagógicas implementadas, se encontró, que el hacer visible el tiempo para los estudiantes, les permitió trabajar más efectivamente. Así mismo, las unidades de comprensión implícitamente permitieron integrar diferentes áreas del conocimiento. De esta manera, el docente pudo jugar con el tiempo de forma positiva, sacando provecho de cada sesión. En las tres estrategias juega en contra del docente, que no le alcanza el tiempo para enriquecer el trabajo de todos los estudiantes. Entonces se hace una observación generalizada del trabajo de los equipos, perdiendo detalles del trabajo individual. A mayor número de estudiantes, mayor tiempo se requiere para dar retroalimentación.

De acuerdo con el análisis presentado anteriormente, a continuación, se presenta una tabla en donde se compara las tres estrategias, numerándolas de 1 a 3. En donde el 1 significa la estrategia con mayor impacto positivo en cada categoría y 3 la de menor impacto.

Tabla 38. Comparación numérica de las tres estrategias pedagógicas por categorías

Categorías/ Estrategias		Múltiples formas de aprender	Aprendamos con el otro	Aprendamos a pensar
Logro		1	3	2
Participación	Frecuencia	3	1	2
	Compromiso	2	3	1
Clima	Emociones	3	2	1
	Comunicación	3	2	1
Rol docente	Estrés	3	2	1
	Tiempo	3	2	1

Fuente: elaboración propia.

Estas tres estrategias en relación con la estrategia frontal de enseñanza, permitieron hacer un cambio significativo en la forma de enseñar y aprender del docente y estudiantes. Todas tuvieron impacto positivo en una o varias de las categorías analizadas. Esto deja ver que no hay una estrategia en particular que reduzca todas las dificultades presentes en aulas numerosas. Aunque la última estrategia implementada, fue la que benefició más categorías,

no hay que desconocer que el logro de aprendizaje de los niños, se obtuvo en un porcentaje más alto en la primera estrategia. Es importante resaltar que cada una de las estrategias, trajo consigo formas de aprender diferentes, lo que la estrategia frontal -tradicional- de enseñanza no permite. Los estudiantes lograron resultados muy positivos en la medida que se les permitió variar, ser partícipes activos de su proceso académico y sacar provecho del trabajo en equipo. Cabe aclarar que la rutinización de las actividades con cada una de las estrategias, se logró al final de cada unidad de comprensión, esto permitió que los niños conocieran las reglas de la metodología implementada y se optimizara el tiempo, donde sacaron provecho a actividades significativas de aprendizaje. Aun así, se considera que, si las estrategias se volvieran a aplicar por segunda vez, las reglas de cada metodología, el uso del tiempo, las actividades de organización y control de clase, se optimizarían e interiorizarían de forma que se sacaría mayor provecho al aprendizaje.

Capítulo V. Conclusiones

Las estrategias pedagógicas implementadas permitieron ver que, en aulas numerosas, es pertinente variar continuamente la metodología, con el fin de garantizar a los estudiantes diferentes formas de aprender, que se ajusten a la diversidad existente en estas aulas. Por lo tanto, no hay una única estrategia que minimice todos los factores negativos presentes en estas. De acuerdo a lo encontrado, cada estrategia, según su particularidad, trae consigo beneficios y dificultades para los estudiantes y el/la docente. Es claro ver que cada estrategia tuvo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, lo que trajo consigo un ambiente de mayor participación y compromiso. Esto coincide con lo que afirma Román (2007) “un aula con un adecuado clima o ambiente, se caracteriza por la incorporación y acogida de los intereses y necesidades de los niños y niñas por parte del profesor; promoción de la participación y autonomía de los estudiantes”. (p.213)

Por otro lado, la identificación del estilo cognitivo de dependencia e independencia de campo permitió reconocer que en el aula existe una diversidad que debe tenerse en cuenta para fines de planeación, organización y evaluación de las clases. Esto evitó adoptar una mirada generalizante de los estudiantes, que frecuentemente es lo que le sucede al docente por verse enfrentado a tantos estudiantes en un mismo salón de clase.

En esta medida se logró que los estudiantes dependientes de campo tuvieran participación, compromiso y algunos llegaron a niveles de comprensión altos. Se alude a este estilo cognitivo debido a que por sus características propias tienden a estar en desventaja frente a los estudiantes con estilo cognitivo independiente. Este hallazgo coincide con la caracterización que hacen Hederich y Camargo (2001), al estilo cognitivo dependiente de campo “la debilidad en el plano del trabajo en grupo es que, al priorizar aspectos de tipo afectivo, pierden fácilmente el camino hacia el objetivo final del trabajo y este se dispersa y se dilata, corriendo el riesgo de nunca terminarse” (p. 14).

En cuanto al clima de aula, es claro que la natural lucha por el silencio y la falta de atención son factores que siguen estando presentes en aulas numerosas después de implementadas las tres estrategias. Respecto a lo anterior Gutiérrez (2010), afirma que en aulas numerosas todo el tiempo se lucha por el silencio para lograr una buena comunicación, reduciendo la clase a atraer la atención de los estudiantes, perdiendo cerca del 40% de la hora en actividades de organización. En el presente estudio, durante la implementación de las tres estrategias, se llevó un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos para organizar a los estudiantes, sin contar con las constantes interrupciones, para el control del comportamiento y escucha de los estudiantes. Es decir, el tiempo productivo de clase se disminuye por el control de la escucha y la disciplina.

Según Torralba, Coltell & Torralba. (2008), los grupos numerosos deben tener oportunidad de una enseñanza activa y no solo magistral. Esto se logró durante las tres estrategias pedagógicas implementadas. Se pensaron para una enseñanza activa, donde el protagonista fundamental fuera el estudiante. En esta mediada se logró involucrar a todos los niños en su aprendizaje, a diferentes niveles, pero todos tuvieron un papel importante dentro de cada estrategia. Esto en comparación con lo que sucedía antes de aplicar las tres estrategias, en donde, por lo general, lo protagonistas de las clases eran los mismos estudiantes de siempre.

El docente continúa teniendo un alto nivel estrés, lo que se evidencia en las frecuentes interrupciones que debe hacer a su clase, para lograr el silencio y la atención de los estudiantes. Aun así, hubo momentos en las tres estrategias en los que se logró controlar estas situaciones. Esto se observa, específicamente, en sesiones donde el estudiante manipula diferentes tipos materiales y debe crear o construir algo con ello. La implementación de rutinas de pensamiento es también muy útil, puesto que deja ver que es una estrategia atractiva y organizada para los estudiantes. Pero, a nivel general, el estrés docente es un

factor que continúa siendo frecuente, a pesar del cambio de metodología del profesor. Esto da cuenta de lo que afirma las Naciones Unidas (2003), sobre los efectos de la sobrepoblación en las escuelas denota que hay un alto porcentaje de estrés laboral, aumentan los comportamientos agresivos del docente hacia el estudiante y de ellos hacia sus compañeros.

En contraste con lo que vive el docente en aulas numerosas, se encontró que los estudiantes se sienten felices de ser parte de un grupo numeroso y perciben ello como una ventaja. Consideran que tienen mayor apoyo, colaboración y compañía. Este hallazgo es indispensable tenerlo en cuenta al momento de implementar una estrategia. Partir de que los estudiantes sienten que tienen a la mano apoyo, compañía y colaboración y de esta forma planear las clases. Para evitar la pérdida de estos sentimientos y acciones por parte de los niños hay que sacar provecho de estos elementos, que no solo son indispensables en la escuela, si no en la cotidianidad.

Respecto del logro de aprendizaje de los estudiantes no se encontró que haya una relación directa, que permita afirmar que existe bajo rendimiento académico debido a la cantidad de estudiantes por aula. Depende más del compromiso, participación y experiencias didácticas de los estudiantes frente a las clases. Este es el caso de la primera estrategia pedagógica implementada, que a pesar de ser la más afectada en factores como la escucha, el estrés docente y la indisciplina, logró avances significativos en el proceso académico de los estudiantes. Es decir, se logró lo que las investigaciones recopiladas en el documento “Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe” confirman: que las clases en las que los alumnos participan activamente y se les ofrece un repertorio variado de actividades, preferentemente lúdicas, potenciando el trabajo colaborativo entre ellos, son las que muestran ser más eficaces.

Es importante destacar que la planeación y didáctica docente son ejes fundamentales para que los estudiantes logren aprender. De este modo es de valorar las herramientas y

elementos que ofrece la Enseñanza para la Comprensión, los cuales fueron indispensables en el proceso de la planeación, ejecución y evaluación de las tres estrategias pedagógicas implementadas. Este marco de la comprensión permitió al docente tener una mirada clara y concreta de las metas y objetivos de aprendizaje que quería lograr en sus estudiantes, así como la forma con la que iba a llegar a esos aprendizajes. En esta medida se concibe a la EpC, como un enfoque que aporta significativamente a la dinámica propia del docente frente a las aulas numerosas.

El darse la oportunidad como docente de plantear sus metas y objetivos de enseñanza a partir del desarrollo de la habilidad analítica y no por contenidos permitió que los estudiantes avanzaran significativamente de un nivel de comprensión a otro y se observara el esfuerzo por lograrlo. El no encasillarse en la enseñanza por contenidos, amplió el aprendizaje, uso y apropiación de diferentes habilidades del pensamiento. Ello no solo les fue útil a los estudiantes para una sola asignatura, si no por el contrario logró transversalidad y utilidad en varias asignaturas. Lo anterior apoya significativamente la afirmación de Sternberg, (1997) “es preciso que las exigencias de la escuela se acerquen más a las de la vida cotidiana”. (p. 50). Es decir, en la vida cotidiana no hacemos uso directo de conocimientos si no de habilidades que ponen a prueba esos conocimientos y efectivamente esto fue el trabajo arduo durante las tres estrategias pedagógicas.

La preocupación que queda frente a las aulas numerosas es la falta de tiempo para poder evaluar de forma individual a cada estudiante. Se abarca varias horas o sesiones, pretendiendo evaluarlos de esta manera. Es así que este es un factor que juega fuertemente en contra en las aulas numerosas. Lo anterior coincide con lo que las Naciones Unidas (2003) encontraron como uno de los efectos en aulas numerosas: el docente no tiene el tiempo ni el espacio para brindar una atención personalizada al alumno.

En contraste con lo que afirma Mendoza (2013) que el docente al verse afectado por las dificultades presentes en aulas numerosas resta su creatividad, al uso de estrategias para lograr el aprendizaje significativo, se considera que, de las necesidades surgen las grandes ideas para solventarlas. En la medida en que el docente se compromete con su quehacer diario, logra visualizar estos problemas y actuar sobre ellos. Este es el caso de la presente investigación, la cual hizo uso de estrategias significativas que, de una u otra forma, tuvieron diferentes impactos positivos en el aula.

A manera de cierre se considera que en aulas numerosas el trabajo como docente es arduo y desafiante. Quien se ve más afectado en la dinámica propia de estas aulas es él mismo. Por lo tanto, se hace necesario ser un docente comprometido, muy observador, reflexivo y en constante proceso de formación y actualización pedagógica. De esta manera se podrán proponer diferentes estrategias que respondan a las necesidades de los grupos numerosos.

Recomendaciones

A los docentes de aulas numerosas, que se permitan tener la oportunidad de aplicar diversas estrategias pedagógicas para variar continuamente en clase la forma de enseñanza-

aprendizaje. Esto genera oportunidades de aprendizaje tanto para los estudiantes como para el docente.

Adicionalmente teniendo en cuenta que es complejo identificar las características propias de cada estudiante, en aulas numerosas. Una buena alternativa es tener en cuenta los estilos cognitivos de los estudiantes. Estos permiten conocer la forma de aprender de los niños y de esta manera partir para planear, ejecutar y evaluar la clase.

Es indispensable ser conscientes que cuando se recibe un grupo numeroso, allí está implícito todo un desafío, que no es fácil de abordar. Por lo tanto, partir teniendo claridad sobre este desafío y ejecutarlo con dos valores importantes en la vida “paciencia y compromiso”.

En las planeaciones dar cabida al aprendizaje de habilidades, que los contenidos sean la vía para llegar al desarrollo de habilidades y no lo único por enseñar en la clase.

A las instituciones gubernamentales como el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación. Investigar acerca de los efectos que tienen las aulas numerosas en los docentes. Con el fin de garantizar la tranquilidad laboral docente y en esta medida se reduzcan las enfermedades generadas por estrés laboral.

Divulgación de Resultados

Se dieron a conocer los resultados preliminares en el 7° Seminario Internacional sobre la calidad de la educación Factores Asociados 2016, realizado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. Desarrollado los días 3 y 4 de noviembre de 2016 en el Hotel Marriott Av. El Dorado, Bogotá, Colombia. Allí se participó en la modalidad poster. Siendo este premiado como mejor poster de investigación del seminario.

Este seminario dio la oportunidad de mostrar este trabajo a diferentes docentes, estudiantes e investigadores de todo el país. En donde se pudo dar a conocer la importancia de tener “las aulas numerosas” como factor fundamental dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Reflexión Pedagógica

La responsabilidad social que tenemos como docentes, nos exige que nuestro proceder en el aula tenga alto impacto en la vida de los estudiantes. Es un deber ético. Esto no se logra si las acciones que tomamos, no son coherentes con las problemáticas presentes en el salón de clase. Es decir, hay que actuar en la medida que nos sometemos a un contexto particular, que debemos transformar positivamente, para que le sirva a la sociedad.

Este es el motivo que movilizó el presente proyecto de investigación: enfrentarme a 40 estudiantes de 7 u 8 años de edad, que día tras día desencadenan una serie de problemáticas, que en muchas ocasiones son imposibles de atender por el docente, precisamente por la gran cantidad de estudiantes que se manejan. Entonces incurrimos en la omisión, dejamos pasar muchas situaciones; no por caer en la incompetencia, sino porque es una tarea sumamente difícil lograr entender y atender a cada estudiante según su particularidad.

Es así, que como docentes tenemos un gran desafío, que es el cambio en las prácticas de aula que promuevan aprendizaje para todos, en búsqueda de clima de aula favorable para el aprendizaje y que beneficien el desarrollo cognitivo, afectivo, psicológico y social de los niños, teniendo en cuenta que estas prácticas estarán dirigidas para contextos de aulas numerosas.

Adicionalmente los docentes debemos estar comprometidos con el proceso pedagógico, con formación permanente que nos proporcionen más y mejores herramientas para lograr averiguar la fase de comprensión de sus estudiantes y así diseñar diferentes estrategias, implementar diferentes materiales, analizar al niño y atraerlo hacia el aprendizaje.

Para lograr esto, debemos flexibilizar los planes de estudio, en donde se transforme el entorno escolar mediante experiencias significativas y motivadoras. Sacando provecho de

todos los elementos que proporciona el contexto. Para así generar inclusión, valoración a la diversidad e investigación.

Bibliografía

- Acevedo Cifuentes, C. (2013). Caracterización de los estilos cognitivos de estudiantes de básica primaria de dos instituciones educativas de la comuna 8 de la ciudad de Manizales. Manizales: Universidad de Manizales.
- Alba, C. Sánchez, P. Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0). Madrid: Universidad de Complutense.
- Alezones J., Tovar, R., & García, E. (2009). La inteligencia exitosa en la primera infancia: aproximaciones desde el contexto social. *Educere*, 13(045).
- Aguerrondo, I. (2008). La influencia del contexto en la efectividad de la escuela: Consideraciones para el desarrollo profesional docente. In *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (p. 61). Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Balbuena, L. (2012). Desarrollo de comprensiones en niños de transición en ciencias naturales. Chía: Universidad de la Sabana.
- Barrera y Agusti. (s.f). Criterios de los Elementos del Marco de la Enseñanza para la Comprensión.
- Boix, V. & Gardner, H. (1999). ¿cuáles son las cualidades de la comprensión? In M. Stone, *La Enseñanza para la Comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica* (1st ed., pp. 215-256). Buenos Aires: Paidós.
- Blythe, T. Stone, M. (1998). La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Blanco, R. (2008). Eficacia escolar desde el enfoque de calidad de la educación. In *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (p. 7). Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Bloom, B. S. (1994) *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Argentina: El Ateneo.
- Cañas, C., Cañas, H., & González, N. G. (2012). Caracterización de estilos cognitivos para formar en y desde la diversidad en tres instituciones de la ciudad de Medellín. *Manizales: Plumilla Educativa*, (10), 223-237.

- Conrado, k. (2015). *Diseño E Implementación De Una Propuesta Pedagógica Para El Fortalecimiento De Las Prácticas Inclusivas A Partir De Los Estilos De Aprendizaje*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Chehaybar y Kuri, E. (2012). *Técnicas para el aprendizaje grupal: grupos numerosos / 4ª ed.* México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre La Universidad y la Educación.
- De la Torre, T., Díaz, L. A., Oliver, C., & Villaseñor, G. (1993). Los Estilos: un enfoque innovador centrado en los alumnos. *Innovación Educativa*, 2, pp. 75-90
- Franco, L. (2008). *Architecture, Psychology, Space and Individual*. Obtenido de <http://mingaonline.uach.cl/pdf/aus/n6/art03.pdf>
- Ferreiro, R (2006). *Nuevas Alternativas para Aprender y Enseñar*. México: Trillas.
- García E, Alezones P, Tovar R. (2009). *La Inteligencia Exitosa En La Primera Infancia: Aproximaciones Desde El Contexto Social*. (Tesis de Maestría inédita). Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Fragoso Franco, David (1999) “La comunicación en el salón de clases”, en *Razón y palabra*, Núm. 13, Año 4, enero-marzo 1999. Artículo en línea, disponible en <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html> (Fecha de consulta: junio de 2016).
- Gómez, F. (2012). *Elementos problemáticos en el proceso de enseñanza de las matemáticas en estudiantes de la institución educativa Pedro Vicente Abadía*. Trabajo de Maestría). Palmira, Valle del Cauca: Universidad Nacional de Colombia.
- Gutiérrez N. (2010). *El Número de Alumnos por curso y su relación con la calidad de los procesos pedagógicos*. (Tesis de Maestría inédita). Chile: Universidad de Concepción.
- Guzmán M, Medina D, Ternent A dir. (2014). *Intervención Pedagógica Que Promueve El Desarrollo De Habilidades Del Pensamiento En Los Estudiantes De Segundo Grado De La IERD Patio Bonito Nemocón*. (Tesis de Maestría inédita). Chía: Universidad de la Sabana.

- Hederich, C. (2001). *Estilos cognitivos en el contexto escolar*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hederich, C., & Camargo, Á. (2000). *Estilos cognitivos en el contexto escolar: Proyecto de estilos cognitivos y logro educativo en la ciudad de Bogotá*. Bogotá; Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación: quinta edición*. México: ed. Mc Graw Hill.
- Hidalgo Perilla, A. R., & Olaya Reyes, L. C. (2015). *Estilística educativa y actividades para el desarrollo del lenguaje en el nivel preescolar*. Chía: Universidad de la sabana.
- Institución Ed. San Mateo. (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Hacia la Inteligencia Exitosa*. Soacha.
- Jiménez Andrade, A. M., Vélez Durán, M. C., Franco Ligarreto, B. C., & Téllez Urbina, S. (2012). *Una experiencia en la enseñanza del inglés basada en los estilos cognitivos*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Karp & Konstand (1963). *Test de las Figuras Enmascaradas para Niños (CEFT)*.
- López, S. (2006). Niño distraído; papás en alerta. *El Tiempo*. Retrieved from <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1923204>
- López-Vargas, O., Hederich-Martínez, C., & Camargo-Uribe, Á. (2011). *Estilo cognitivo y logro académico*. Chía: *Educación y Educadores*, 14(1), 67-82.
- Lotito F. (2008). *Arquitectura Psicología Espacio e Individuo*. Chile: AUS (Valdivia), no.6, p.12-17.
- Martínez, M y Torres, R. (2007). *Procesos cognitivos, habilidades y destrezas. (manual)*. División académica. Coordinación de formación permanente. Ciudad Guyana. Venezuela.
- Martinez, V, J, Pires, A. P., Aubone, G. R., Robin, L., Parent, J., ... & OscarAndreani, P. (2007). *La enseñanza para la comprensión: una aplicación en el aula (No. 373.68)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Fundación Francisca Radke.

- MEN. (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. www.mineduacion.gov.co. Retrieved 29 December 2016, from http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- MEN. (2015). Reporte del Índice Sintético de Calidad (ISCE). Institución Educativa San Mateo. Soacha.
- MEN. (2014). Relaciones Técnicas alumno-docente. Descargado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-214905.html>. Retrieved 15 August 2016.
- Mendoza, L. V. R. (2013). Sobrepoblación Estudiantil y Desempeño Docente En El Aula. Quetzaltenango: Guatemala.
- Miller, G. (s.f). La enseñanza Impartida a grupos numerosos.
- Miranda, L. (2008). Factores Asociados al Rendimiento Escolar y sus Implicancias para la Política Educativa del Perú. In Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el caribe. (p. 186-208). Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Murillo, F. J. T. (2008). Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe. In Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe (p. 17). Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Palomeque, Y. & Ruiz G. (2013). Estilos cognitivos de estudiantes de básica primaria y su relación con los estilos parentales. Manizales: Plumilla Educativa, (11).
- Pastor, A., Serrano, J. & del Río, A. Z. (s.f) Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Disponible en línea en http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf. Consultado en (abril de 2016)
- Perkins y Blythe (1994) Putting Understanding up-front". Educational Leadership 51 (5), 4-7. The understanding is a matter of being able to do a variety of thought-demanding things with a topic—like explaining, finding evidence and examples, generalizing, applying, analogizing, and representing the topic in a new way. Traducción mía.

- Puryear, J. (1997). *La Educación en América Latina: Problemas y desafíos* N O 7. P. 5 y 14: PREAL
- Quintero, A. (2015). *Diseño, Implementación y Evaluación de una Unidad Didáctica Desde El Marco De La EpC, Para Potenciar Estrategias De Conteo, Utilizadas En La Solución De Problemas De Tipo Aditivo*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Quiroz, J. (2013). *Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través del marco de la Enseñanza para la Comprensión y el Trabajo Cooperativo, en los estudiantes del grado Sexto C (6° C) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Sor Josefa del Castillo y Guevara de Chiquinquirá durante el segundo semestre del año 2013*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Restrepo. B. (2009). *Investigación de aula: formas y actores*. Bogotá: Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, núm. 53, enero-abril.
- Román. M. (2008). *Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz. In Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el caribe*. (p. 209-225). Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Romero R, (2012). *Desarrollo Audio perceptivo Mediante Trabajo Con Epc En Cursos Numerosos*. (Tesis de Maestría inédita). Chía: Universidad de la Sabana.
- Sánchez M. (1991). *Desarrollo de Habilidades del Pensamiento: Procesos Básicos del Pensamiento*. Trillas: México.
- Sternberg R. (1997). *Inteligencia Exitosa: Cómo una Inteligencia Practica y Creativa determinan el Éxito de la vida*. Barcelona: Paidós.
- Stone M. (1999). *La Enseñanza para la Comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica*. Argentina: Paidós.
- Tinajero Vacas, C., & Páramo Fernández, M. F. (2013). *Cognitive Style*. Revista Colombiana de Educación, (64), 57-78.

- Tipoldi, J., (s.f). Rutinas de pensamiento. Obtenido de
<http://www.fagro.edu.uy/docs/uensenia/Promover%20el%20pensamiento%20en%20el%20aula.pdf>.
- Torralba Martínez, J. M., Coltell, Ó., & Torralba López, J. M. (2004). Innovación en la enseñanza en grupos numerosos. Actas CUIEET.
- Valero, A y Cañadas, M. (s.f). Tema 5: El Clima del Aula. España: Universidad de Murcia.
- Valbuena, L. (2012). Desarrollo de Comprensiones en Niños de Transición en Ciencias Naturales. Chía: Universidad de la Sabana.
- Vargas, O. L., Martínez, C. H., & Uribe, Á. C. (2012). Logro de aprendizaje en ambientes hipermediales: andamiaje autorregulador y estilo cognitivo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 13-26.
- Zarate S. (2009). Estrategias De Enseñanza Para Desarrollar Habilidades De Pensamiento En La Escuela Básica Estadal Caura. (Tesis de Maestría inédita). Venezuela: Universidad Nacional Experimental de Guayana.
- Zorrilla, M y Ruiz, G. Validación de un modelo de Mejora de la Eficacia Escolar en Iberoamérica. Factores de la escuela: cultura para la mejora. El caso de México. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e), pp. 200-204.
<http://www.rinace.net/arts/vol5num5e/art26.pdf>. Consultado el (mayo de 2016).

Anexos

Anexo A. Formato diario de Campo.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

REGISTRO DE DIARIO DE CAMPO

FECHA:

LUGAR: Institución Educativa San Mateo sede Mariscal Sucre

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: grado 201 jornada tarde

TIEMPO:

Registro:

OBSERVADOR: Ana Milena Rocha Aponte

Notas Descriptivas: se describe lo observado sin adjetivos ni adverbios de modo.	categorías: aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés.
	Rol docente: 1. Nivel de estrés. 2. Manejo del tiempo. 3. Manejo del grupo.
Notas Interpretativas: reflexión observadora sobre lo observado notas descriptivas.	Notas Metodológicas: Observaciones sobre los propios registros.
Manejo del estrés:	

Anexo B. Formato 1 Observación de la participación

Actividad	Frecuencia de la participación		compromiso	
	Independientes de campo	Dependientes de campo	Independientes de campo	Dependiente de campo

Formato 2. Observación de la participación

Observador: Ana Milena Rocha Aponte fecha:			
destrezas	Nombre estudiante	Nombre estudiante	NOTAS INTERPRETATIVAS
Participación: aporta ideas.			
Participación: estimula la participación.			
Compromiso: verifica la comprensión			
Compromiso: orienta al grupo			

Anexo C. Entrevista a grupos focales

Preguntas Guías Utilizadas En Los Grupos Focales

Trasfondo General:

1. ¿Cómo se sienten ustedes siendo parte de un grupo de 40 estudiantes?
2. ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema en nuestra aula?

Conocimiento Sobre Manejo De Emociones En El Aula

Veamos un corto video sobre algunas clases que implementamos en la unidad de comprensión.

3. ¿Durante el desarrollo de toda esta unidad, al trabajar con tus compañeros cómo te sentiste? ¿con alegría, pena, tristeza, rabia, desespero...? ¿por qué?
4. ¿Cuándo estamos trabajando en las actividades de la unidad de comprensión qué sentimientos observaste en tus compañeros?

Conocimiento Sobre La Comunicación En El Aula

5. ¿En los momentos que trabajamos la unidad, qué hacías para comprender a tu profesora y compañeros?
6. ¿qué cosas te motivan a participar en clase?
7. ¿Qué cosas no te motivan a participar en clase?
8. ¿Cómo consideras que fue tu participación y comportamiento durante esta unidad de comprensión?
9. ¿consideras que la profesora te escucha cuando tiene una pregunta o algo que aportar para la clase? ¿por qué?
10. ¿consideras que tus compañeros te escuchan cuando hacer aportes para la clase o trabajas en equipo? ¿por qué?

Experiencia Del Clima De Clase Durante La Unidad

11. ¿Qué cosas buenas crees que lograste con tus compañeros durante el desarrollo de esta unidad?
12. ¿Qué cosas de tu clase te preocupan aun?

Anexo D. Matriz de valoración continua

Dimensión	Rasgo	Nivel 1. Ingenuo	Nivel 2. De principiante	Nivel 3. De aprendiz	Nivel 4. De maestría
De conocimiento	Creencias intuitivas transformadoras	Carece del uso de elementos de escritura que le permitan hacer explicaciones claras.	Hace uso de algunos elementos de la escritura, pero sus explicaciones son confusas.	Hace uso de diversos elementos de la escritura, para hacer explicaciones, pero no lo soporta con ejemplos claros y concisos.	Hace uso de diversos elementos de la escritura para hacer explicaciones, soportándolo con ejemplos claros y concisos.
De conocimiento	Redes conceptuales ricas y coherentes.	Los ejemplos y descripciones que usa, no son claros para fundamentar sus explicaciones.	Presenta conexiones simples que le permiten hacer una explicación sencilla.	Demuestra una red de ideas coherentes y organizadas, que permiten hacer pequeñas explicaciones.	Crea asociaciones, ejemplos, interpretaciones coherentes y creativas que le permiten hacer una buena explicación.

Adaptado de cuadro 6.3. dimensión de los métodos: sus rasgos y niveles de comprensión por Mansilla y

Gardner. (1999)

DIMENSION	RASGO	NIVEL 1. INGENUO	NIVEL 2. PRINCIPIANTE	NIVEL 3. DE APRENDIZ	NIVEL 4. DE MAESTRIA
METODOS	Sano escepticismo Convalidar el conocimiento en el dominio.	No hace preguntas, afirmaciones, ni formula respuestas, que le permitan aclarar sus ideas a explicar.	hace afirmaciones y formula respuestas, pero no comprueba si están correctas. Explicando sin argumentos.	Hace preguntas, afirmaciones y formula respuestas para validar su comprensión y hacer una clara explicación.	Genera preguntas y propuestas nuevas para realizar una construcción coherente de ideas para explicar.
METODOS	Construir conocimiento con el dominio	Carece del uso de los métodos para explicar lo que comprende.	Hace uso mecánico del procedimiento para hacer explicaciones.	Aplica uno o algunos, métodos para explicar lo que comprende de forma coherente.	Usa múltiples métodos para explicar lo que comprende de forma coherente y organizada.

Adaptado del cuadro 6.4. dimensión de los propósitos: sus rasgos y niveles de comprensión por Mansilla y Gardner. (1999)

DIMENSION	RASGO	NIVEL 1. INGENUO	NIVEL 2. DE PRINCIPIANTE.	NIVEL 3. DE APRENDIZ	NIVEL 4. DE MAESTRIA.
PROPOSITOS	Conciencia de los objetivos del conocimiento	No tiene claro cómo hacer una explicación.	Conoce cómo hacer una explicación, pero no se hace entender en el momento de hacerla.	Con apoyo del docente, reconoce la importancia de hacer una clara explicación, evidenciándose en los ejemplos que usa.	Tiene claridad sobre la importancia de hacer una buena explicación y la aplica en sus propias construcciones.
PROPOSITOS	Múltiples usos y consecuencias	No hace uso de la explicación para dar a conocer sus ideas.	Repite ideas del profesor o compañeros para hacer explicaciones.	Con apoyo, hace explicaciones propias a partir de sus necesidades.	Propone nuevas explicaciones, teniendo en cuenta todo lo aprendido en clase y conectándolas a su vida cotidiana.
PROPOSITOS	Dominio y autonomía	Depende todo el tiempo de la instrucción del docente para hacer explicaciones.	Con apoyo ocasional, logra hacer pequeñas explicaciones.	Hace uso de la explicación de forma espontánea, pero no tiene en cuenta las opiniones de sus compañeros para mejorar su proceso.	Hace uso de la explicación de forma espontánea, teniendo en cuenta las opiniones de su profesor y compañeros de clase.

Adaptado del cuadro 6.5. dimensión de las formas de comunicación: sus rasgos y niveles de comprensión por Mansilla y Gardner. (1999)

DIMENSION	RASGO	NIVEL 1. INGENUO	NIVEL 2. PRINCIPIANTE	NIVEL 3. DE APRENDIZ.	NIVEL 4. DE MAESTRIA.
FORMAS DE COMUNICACIÓN	Dominio de los géneros de desempeño	Carece del uso correcto de técnicas para explicar sus ideas.	Sigue algunas instrucciones para aplicar técnicas que le permiten explicar sus ideas.	Usa adecuadamente diferentes técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas.	Se muestra expresivo a partir del uso de técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas.
FORMAS DE COMUNICACIÓN	Uso efectivo de sistemas de símbolos	Las técnicas que eligió para explicar sus ideas, carece de intención comunicativa y/o estética.	Usa un solo sistema de símbolos para explicar sus ideas.	Domina varios sistemas de símbolos para explicar sus ideas.	Usa atractivamente los sistemas de símbolos para apoyar sus ideas, integrándolos con flexibilidad y sentido estético.
FORMAS DE COMUNICACIÓN	Consideración de la audiencia y el contexto	Carece de una buena y clara comunicación hacia su público	Transmite la información, pero no es clara para el público al cual expone	Comunica sus ideas, de forma clara, pero no tuvo en cuenta las preferencias de su público.	Comunica las ideas de forma clara, teniendo en cuenta las preferencias de su público.

Adaptado del cuadro 6.6. dimensión de las formas de comunicación: sus rasgos y niveles de comprensión por Mansilla y Gardner. (1999)

Anexo E. Estrategia Múltiples formas de aprender.

INTRODUCCIÓN

El objetivo es proponer a los estudiantes un proyecto grande en donde se les proporciona diferentes medios de representación de la información (auditivo, visual, motriz etc.), diferentes materiales que ellos puedan manipular y comprometerlos en la tarea a partir de sus intereses, estrategias, opciones de autoevaluación y reflexión de su proceso. En búsqueda de la comprensión.

Esta estrategia se consideró pertinente aplicarla en aulas numerosas ya que tiene en cuenta la diversas formas de aprender de los estudiantes, por el manejo de diferentes métodos, materiales y evaluación. En esta medida considerando que en las aulas numerosas está presente una gran diversidad. Esta estrategia posiblemente permitirá reducir los factores negativos inmersos en este tipo de aulas.

De acuerdo a los intereses de los estudiantes nació la idea de trabajar con el tema de la granja. En este proyecto se propone ayudar a solucionar una serie de problemas matemáticos al granjero Pepe. Con el fin de desarrollar la habilidad de la “explicación”, en los estudiantes.

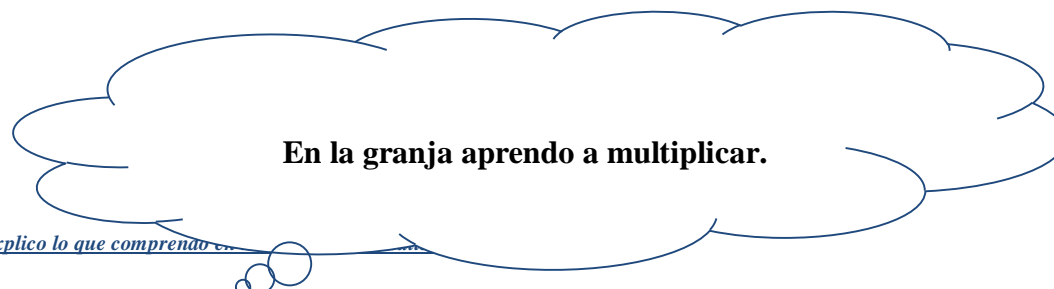
Todo parte desde un cuento, en donde se narra a los niños la historia del granjero Pepe. Los estudiantes a lo largo de la unidad estarán ayudando a resolver problemas matemáticos de alguna parte de la granja (establo, corral, huerto o casa), siempre lo harán por grupos, pero habrá momentos de evaluación individual. La meta es ayudar a solucionar todos los problemas matemáticos que se le presentan a granjero Pepe.

Estos problemas, junto con la granja estarán visibles para los niños, por medio de un mural construido por algunos padres de familia que quisieron hacerse partícipes de esta unidad. A medida que los estudiantes vallan encontrando la solución a los problemas de don Pepe, dicha solución se pegará en el mural, en el lugar que le corresponda.

A continuación, se presenta toda la planeación de la unidad, junto con sus anexos. Diseñada desde la EpC.

Nombres Autores Ana Milena Rocha Aponte Fecha: 1 de agosto de 2016

Tópico Generador



Hilo conductor: *¿Cómo explico lo que comprendo en...*

Metas de Comprensión

<p>1. ¿para qué uso la multiplicación?</p> <p><i>Los estudiantes comprenderán cómo explicar las diferentes situaciones en las que involucran el concepto de multiplicación.</i></p>	<p>2. ¿Cuáles métodos uso para resolver un problema?</p> <p><i>Los estudiantes comprenderán cómo explicar las diferentes formas en las que se puede resolver un problema matemático que involucre suma y/o multiplicación.</i></p>	<p>3. ¿En qué medida aplico en concepto de multiplicación, en la vida real?</p> <p><i>Los estudiantes explicarán cómo pueden usar la multiplicación en problemas vivenciados por ellos.</i></p>	<p>4. ¿Cómo explico a los demás la forma correcta de resolver un problema de multiplicación?</p> <p><i>Los estudiantes explicarán a sus compañeros un problema de multiplicación creado y resuelto por ellos mismos.</i></p>
--	---	--	---

MC ⁵	Desempeños de Comprensión	TD ⁶	Actividad a realizar	Valoración Continua
1	Identificar las posibles estrategias para explicar la solución de un problema.	E	<p>Se leerá un cuento a los estudiantes titulado “la granja de don Pepe”, (el cuento es apoyado de imágenes a partir de una presentación en PPT.). en donde se les narra que el granjero no sabe hacer cuentas y por lo tanto su granja está hecha un desorden. Se les presenta todas las situaciones que debe resolver dentro de su granja y se finaliza con el interrogante ¿cómo podemos ayudar al granjero Pepe?</p> <p>El aula estará organizada por estaciones. En cada una habrá imágenes que recrean los problemas del granjero en una parte de la granja (corral, establo, casa o huerta)</p> <p>Los estudiantes por parejas. (de diferente estilo cognitivo), se dirigirán a una de las estaciones, podrán ver las imágenes para dialogar acerca del problema y sus posibles formas de resolverlo. Luego a través de una tabla tendrán que explicar si es posible resolver los problemas a partir de las operaciones de suma, resta y/o multiplicación.</p>	<p>se evaluará la tabla que cada pareja construyó. Entre todos hallaran las mejores opciones para la solución del problema. Se observará el proceso que llevaron a cabo en cada estación y sus explicaciones a través del mapa de preguntas.</p>

⁵ En este lugar se escribe el número de la meta a la cual se dirige este desempeño.

⁶ En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E**: exploración. **IG**: Investigación Guiada. **PF**: proyecto final de síntesis.

1.	Identificar la operación correcta en cada situación problemática de la granja, que le permitan aclarar sus explicaciones.		<p>Reflexión acerca de sus explicaciones.</p> <p>Observarán un video del uso de la multiplicación. https://www.youtube.com/watch?v=CpBVPMBXvt4</p> <p>El juego de las estaciones: en el aula habrá 8 estaciones. (2 casa, 2 establos, 2 corrales y 2 huertas), en cada estación habrá un problema de los presentados en el cuento, en donde podrán manipular las imágenes y los números que serán presentadas como flash cards. Cada grupo de 5 estudiantes, deberá rotar por cada estación, armar el problema con el flash cards y descubrir cuál es la operación correcta para solucionar el problema. finalmente, por parejas completaran un esquema de mapa de preguntas, el cual deben diligenciar, dando respuesta a un solo problema de los 4 con los que interactuaron.</p> <p>Por grupos de 4 estudiantes se entregará una historieta sobre algún problema de la granja, que conlleve a la explicación del concepto de multiplicación. cada grupo observará las imágenes e interpretará lo que sucede en la granja. se les dará el espacio para dialogar acerca de la historia. En seguida de forma individual deberán recrear la historia con sus palabras, con el fin que a través de esta puedan explicar con claridad para que usan la multiplicación.</p>	<p>Evaluación de pares: se intercambiarán cuadernos y su compañero tendrá que leer y comprender su explicación, calificarán de acuerdo a los criterios establecidos por la docente. Evaluación docente: se registrará su comprensión de acuerdo a los niveles establecidos para la EPC (ingenuo, principiante, de aprendiz, de maestría) ver anexo 4.</p> <p>Participación activa de todas las actividades de los contenidos interactivos. Se dará retroalimentación a cada estudiante, de acuerdo a las preguntas que vayan surgiendo.</p>
1	Explicar para que uso la multiplicación.	IG	<p>A través de los contenidos para aprender del Ministerio de Educación nacional: http://contenidosparaaprender.mineducacion.gov.co/G_2/M/menu_M_G02_U01_L03/index.html los estudiantes en sala de sistemas resolverán las actividades asignadas por la docente. En donde se explica e interactúa con 5 métodos diferentes para resolver un problema matemático.</p>	<p>se evaluará el diligenciamiento de los formatos de forma correcta y la exposición oral a sus compañeros.</p>
1	Comprender los diferentes métodos para resolver un problema y sus formas de explicarlo.		<p>De acuerdo a lo aprendido en la sesión anterior se asigna uno de los métodos para resolver problemas matemáticos, a grupos de 5 estudiantes, se les entrega un problema de la granja de los que se mostraron en la primera sesión, el problema está escrito. A demás se entregan marionetas de acuerdo a cada problema (ejemplo: huevos, zanahorias, conejos, granjero etc.). que previamente ha sido elaborado por los niños en casa.</p> <p>Se hace entrega de dos formatos: 1. Formato para graficar el problema. 2. Formato para representar el método que deben explicar a sus compañeros. Con ayuda de los materiales manipulables deben hallar la solución del problema con el método asignado.</p> <p>En seguida pasaran al frente a explicar a través de una representación de títeres la forma como solucionaron el problema. Apoyándose de todos los materiales y formatos entregados.</p>	<p>Observación de los videos de las obras de teatro. Retroalimentación de porqué se entendió o porqué no.</p> <p>Evaluación de pares: se intercambiarán cuadernos y su compañero tendrá que leer y comprender su explicación, calificarán de acuerdo a los criterios establecidos por la docente. Evaluación docente: se registrará su comprensión de acuerdo a los niveles establecidos para la EPC (ingenuo, principiante, de aprendiz, de maestría) Se realizará retroalimentación del</p>
2	Explicar un método para resolver problemas matemáticos. Hacer uso de los 5 métodos para explicar cómo resolver un problema matemático.		<p>De manera individual en el cuaderno, se les proporcionará el problema asignado en la sesión anterior. (De forma escrita y graficada.) Los estudiantes explicar los 5 métodos aprendidos a través de dibujos, palabras, símbolos que ellos consideren pertinentes para hallar la solución del problema. Para ello rotaran por mesas en donde hay un ejemplo de cada método. En cada mesa tendrán de 5 minutos para representarlo en su cuaderno.</p> <p>Los estudiantes tendrán la oportunidad de visitar la huerta de la sede principal, allí deben observar las situaciones que les pueden generar problemas de multiplicación. Se realizarán registros de video de las ideas de los estudiantes.</p>	<p>Evaluación de pares: se intercambiarán cuadernos y su compañero tendrá que leer y comprender su explicación, calificarán de acuerdo a los criterios establecidos por la docente. Evaluación docente: se registrará su comprensión de acuerdo a los niveles establecidos para la EPC (ingenuo, principiante, de aprendiz, de maestría) Se realizará retroalimentación del</p>

2	<p>Busca explicaciones, que le permitan descubrir situaciones problemática en la granja.</p> <p>Proponer un problema de la huerta, a través de las vivencias directas en esta.</p>	IG	<p>Se entregará a los estudiantes rompecabezas de los registros fotográficos que se hicieron en la huerta que visitaron. En grupos de 4 estudiantes tendrán que armarlo, y proponer un problema de multiplicación de acuerdo a las imágenes. Luego deben escribir un párrafo, explicando el problema que propusieron y sus posibles soluciones.</p> <p>Los estudiantes, tendrán la oportunidad de ver los videos que se grabaron de la visita a la huerta donde ellos generan ideas espontaneas.</p>	<p>proceso, de acuerdo a las preguntas que se generen.</p> <p>Explicación a través del párrafo y participación en la actividad del rompecabezas.</p>
3	<p>Crear un problema de la huerta y explicarlo a sus compañeros.</p> <p>Determinar las mejores técnicas para hacer explicaciones.</p>		<p>Luego por parejas de acuerdo a las ideas observadas, crearan un problema de multiplicación. Para ello tendrán en un primer momento una guía que les permitirá pensar y proponer su problema a través de preguntas orientadoras. Es un segundo momento dispondrán d de imágenes que les permitirá armar gráficamente el problema.</p> <p>Finalmente escogerán una o varias técnicas para hacer su exposición oral: mapa de preguntas, cuadro comparativo, resumen, dibujos y demás que se hayan trabajado en las anteriores sesiones. Deberán realizar una cartelera y prepararse para en la última sesión presentar su trabajo a los compañeros. (en la cartelera deberán tener en cuenta las preferencias de su público, que se explicará desde la clase de español)</p> <p>En esta última sesión se invitará a algunos padres de familia. Los estudiantes expondrán su cartelera con el problema creado por parejas. Responderán a preguntas de sus compañeros y/o padres de familia.</p>	<p>Autoevaluación: a partir de parámetros establecidos, los estudiantes se evalúan su propio trabajo. Los errores encontrados deben corregirlos y entregar la próxima sesión.</p> <p>Evaluación docente: se registrará su comprensión de acuerdo a los niveles establecidos para la EpC (ingenuo, principiante, de aprendiz, de maestría)</p>
4	<p>Explicar a sus compañeros y padres de familia un problema matemático de multiplicación.</p>	PF		<p>Exposición oral con los parámetros establecidos por la docente. se registrará su comprensión de acuerdo a los niveles establecidos para la EpC (ingenuo, principiante, de aprendiz, de maestría) ver anexo 11</p>

Anexo F. Estrategia Aprendamos con el otro

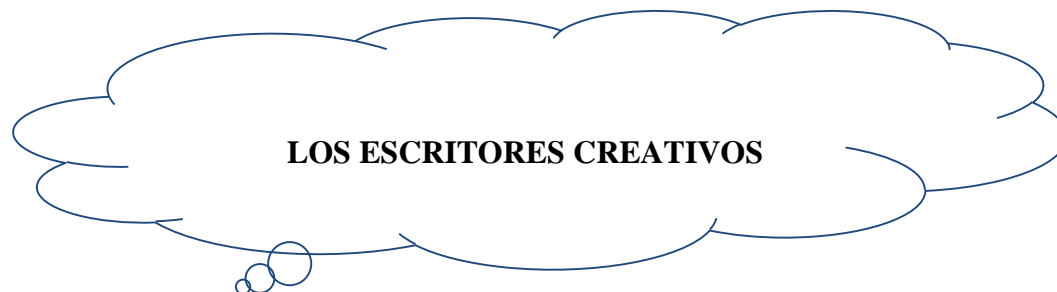
Con esta estrategia se busca que los estudiantes trabajen en grupo, cada uno asumiendo un rol determinado, a partir de su interacción puedan construir conocimiento y llegar a la comprensión. Para ello se les propondrá actividades que deban resolver en grupo. Que no sean posibles resolver de manera individual, así los estudiantes puedan aprender a abordar el conocimiento desde una perspectiva de grupo y vincularse con los otros. En donde tengan la oportunidad de aprender destrezas cooperativas tales como: entrar a los grupos de aprendizaje cooperativo silenciosamente, permanecer en el grupo, hablar en voz baja, turnarse para intervenir, llamar al compañero por el nombre, expresar ideas y opiniones, parafrasear, pedir ayuda, verificación y expresar apoyo, generar preguntas y motivar al grupo.

¿Por qué en aulas numerosas?

Se consideró pertinente esta estrategia porque permite que los estudiantes se organicen por grupos y en esta medida para el docente sea más fácil coordinarlos de acuerdo a la tarea asignada. En búsqueda de generar un clima de aula más organizado, con un seguimiento más específico a cada grupo y así poder propiciar espacios de construcción del conocimiento grupal. En donde cada estudiante se dé cuenta que necesita del otro para aprender y esté en la obligación de comunicarse asertivamente para lograr un objetivo en común y coloque en acción cada una de las destrezas cooperativas que se trabajarán durante las diferentes sesiones.

Nombres Autores Ana Milena Rocha Aponte **Fecha:** 19 de septiembre 2016

Tópico Generador



Hilo conductor: ¿Cómo me explico a través de la escritura?

Metas de Comprensión

<p>1. ¿cómo escribo textos?</p> <p><i>Los estudiantes comprenderán y explicarán cómo escribir un texto corto.</i></p>	<p>2. ¿Cuáles textos puedo escribir?</p> <p><i>Los estudiantes comprenderán y explicarán las características de diferentes tipos de texto según la intención comunicativa.</i></p>	<p>3. ¿qué texto elegir para explicar lo que deseo.?</p> <p><i>Los estudiantes explicarán a través de diferentes tipos de texto., sentimientos, ideas, instrucciones, información y/o experiencias.</i></p>	<p>4. ¿Cómo muestro a los demás lo que escribí?</p> <p><i>Los estudiantes explicarán a sus compañeros y profesora un texto que hayan creado y producido en grupo.</i></p>
--	---	--	--

MC⁷	Desempeños de Comprensión	TD⁸	Actividad a realizar	Valoración Continua
-----------------------	----------------------------------	-----------------------	-----------------------------	----------------------------

⁷ En este lugar se escribe el número de la meta a la cual se dirige este desempeño.

⁸ En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E:** exploración. **IG:** Investigación Guiada. **PF:** proyecto final de síntesis.

<p>D 11</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>3</p>	<p>Identificar y explicar qué elementos se deben tener en cuenta a la hora de escribir.</p> <p>Escribir un texto corto cumpliendo con los elementos socializados en la anterior sesión.</p> <p>Explicar a través de la escritura sentimientos que generan algunas personas de nuestra familia.</p> <p>Explicar las vivencias personales a través de la Elaboración de un diario.</p>	<p>E</p> <p>IG</p> <p>IG</p> <p>IG</p> <p>IG</p>	<p>Por grupos de 4 personas, a cada estudiante se le entregará un texto corto bien escrito (2 estudiantes) y uno mal escrito (2 estudiantes). Cada estudiante deberá leerlo e identificar porqué está bien o mal escrito. Luego cada estudiante deberá socializar a sus compañeros de grupo, los elementos que encontró que hacen que el texto esté bien o mal escrito. Entre todos los 4 integrantes se ponen de acuerdo para determinar los elementos en común de cada texto y deberán diligenciar el anexo 1, para ello la profesora asigna, roles: Escritor: quien diligencia el formato, de acuerdo a lo que dialogaron anteriormente. Lector: quien lee en voz alta a sus compañeros cada elemento para asegurar que se comprende lo que escriben y socializa al final de la actividad a todos los grupos. Controlador de tiempo: quien está pendiente que se realice la actividad en el tiempo determinado. Controlador del tono de voz: quien recuerda a sus compañeros manejar un tono de voz bajo.</p> <p>En grupos de 4 personas, se asignarán los mismos roles de la sesión anterior, adicionalmente el controlador del tiempo, va a ser el moderador. En un primer momento en cada grupo se enumeran del 1 al 4. Luego cuando la profesora indique un número, pedirá que responda una pregunta específica como por ejemplo ¿de Cuál tema vamos a escribir? ¿Qué ideas tenemos? ... El escritor deberá registrar en el formato adecuado las ideas y el tema, que llegaron en común acuerdo todos los del equipo.</p> <p>Finalmente pasan esas ideas en forma de texto, cada persona revisa que haya buena letra, orden, ortografía y usos de signos de puntuación entre otros. Si hay algo por corregir lo hacen, luego aprueban el texto y el lector procede a leerlo en voz alta a los otros grupos.</p> <p>Actividad el álbum de nuestras familias: Por grupos de 4 personas tendrán que elaborar un álbum en dónde incluyan la descripción de los sentimientos que le generan dos personas de su familia. Es decir, habrá un total de 8 descripciones en el álbum por grupo. Para ello deberán asignar los siguientes roles: escritores y lectores: los 4 miembros Controlador del tiempo: 1 estudiante Controlador del tono de voz.: 1 estudiante Archivador de trabajos en el álbum: 1 estudiante Decorador de la portada del álbum: 1 estudiante Para la explicación de la descripción de sentimientos, nos apoyaremos del material de Colombia aprende http://contenidosparaaprender.mineducacion.gov.co/G_2/L/menu_L_G02_U02_L01/index.html</p> <p>El diario de mi grupo: Tendrán que elabora un diario en donde todos los integrantes del equipo expresen sus sentimientos e ideas acerca de 4 situaciones que hayan vivenciado en común en el colegio. Para ello tendrán que asignar los siguientes roles: Moderador: dará la palabra a cada miembro del equipo, procurando que los otros escuchen. Controlador del tono de voz y del tiempo. Escritor: registrará en los formatos, cada experiencia que lleguen en común acuerdo de escribir en su diario. Lector: leerá en voz alta las experiencias que registraron para que todos puedan escuchar los errores y aciertos que cometieron y poderlos corregir. Para la explicación del diario nos apoyaremos de los contenidos de Colombia Aprende http://contenidosparaaprender.mineducacion.gov.co/G_2/L/SM/SM_L_G02_U02_L02.pdf</p>	<p>se evaluará el diligenciamiento y socialización del anexo 1 y el trabajo en equipo de acuerdo a la guía de observación</p> <p>Heteroevaluación: se intercambian textos con otros grupos y diligencian el formato de revisión de textos</p> <p>Evaluación docente: se evalúa el texto de acuerdo a los parámetros establecidos por la EpC. En la dimensión de contenido.</p> <p>Galería de trabajos: se realizará una exposición de todos los álbumes, en donde cada grupo tendrá un tiempo de lectura por cada álbum.</p>
--	--	--	---	--

3	Explicar anécdotas a través de postales.		<p>En grupos de 4 estudiantes observarán un video, en el portal de Colombia Aprende acerca de las postales. En seguida a cada estudiante se le repartirá una parte de una postal en donde deberán escribir lo que sucede. Luego cada uno socializa lo que escribió y unen las imágenes para completar la aventura del niño de las postales.</p> <p>En seguida se jugará al rompecabezas (jigsaw) En donde se da la información distribuida en diferentes partes. Acerca de los relatos de un viaje. Cada estudiante tendrá una parte distribuida de los relatos. Escucharán un audio y a su vez irán leyendo. Una vez hecha la lectura, se entregará una plantilla de una postal a cada grupo. Los estudiantes deberán elegir cuál relato van a plasmar en la plantilla siguiendo su estructura. Deberán seguir los roles asignados de Escritor, controlador del tiempo, controlador del tono de voz y lector. Cuando diligencien la plantilla socializaran el trabajo elaborado con los demás grupos. Observar el video En la cocina con Mario, del portal Colombia aprende. Luego leer la receta de la pizza a la napolitana.</p>	<p>Además, se le asignará a cada un grupo un álbum determinado para que lo revisen de acuerdo a los parámetros establecidos en la matriz de evaluación.</p>
3	Comprender y explicar a sus compañeros la función y estructura de un texto instructivo.		<p>En grupos de 4 estudiantes, se enumerarán del número 1 al 4 y según indicaciones de la docente cada estudiante leerá una parte de la receta y explicará a sus compañeros con sus palabras que hay que hacer según la parte que le correspondió.</p>	<p>Autoevaluación: cada grupo registrará su evaluación de acuerdo a los parámetros establecidos. Se evaluará la postal elaborada por los estudiantes.</p>
2		IG	<p>En seguida a cada estudiante se le entrega una parte de la explicación de las “partes de la receta”, cada uno leerá a sus compañeros la parte que le correspondió y entre todos procederán a volver a leer la receta de la pizza a la napolitana, pero esta vez deben encerrar el título en rojo, los ingredientes en verde y el procedimiento en amarillo. Compartan entre grupos se señalaron las partes correctamente de la receta. Luego deberán ponerse de acuerdo para explicar la receta completa con sus propias palabras, sin mirar el texto. Se reparten funciones entre los miembros del grupo.</p>	<p>Se evalúa la identificación y explicación de las partes de la receta por cada grupo, con sus respectivas correcciones.</p>
2	Explicar sus emociones, vivencias, anécdotas o instrucciones a través de un texto corto.		<p>Finalmente pasan al frente a explicar a los otros grupos, la receta de pizza napolitana.</p> <p>En grupos de 4 estudiantes elegirán qué quieren hacer (un texto describiendo sus emociones, un diario describiendo sus vivencias, una postal describiendo sus anécdotas o un texto instructivo describiendo una receta), harán lluvia de ideas a través de un esquema <i>ver anexo 6</i>, luego se pondrán de acuerdo para los materiales que usarán, estos también los registrarán en el mismo esquema. Se distribuirán los materiales para que cada integrante traiga algo.</p> <p>Al otro día traen los materiales y se disponen a producir su texto, siguiendo las características aprendidas en las anteriores sesiones. Para ello primero dialogaran en el grupo acerca de estas características y las registraran en su cuaderno a través de una lluvia de ideas.</p> <p>En seguida elaborarán el texto dividiendo funciones así:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quien redacta el texto a partir de la lluvia de ideas. 2. Escritor del texto. (primero en borrador, luego el original) 3. Revisor de letra, ortografía, signos de puntuación. 4. Quien decora el texto, (se encarga de la imagen y estilo del texto). <p>Los cuatro integrantes hacen la revisión respectiva, corrigen errores a partir de las sugerencias dadas por el profesor y demás compañeros</p> <p>En grupo de cuatro estudiantes, se repartirán funciones para hacer una explicación oral a través de un noticiero que simularemos en el aula en donde deben presentar el texto que crearon en la sesión anterior.</p>	<p>Se evalúa la identificación y explicación de las partes de la receta por cada grupo, con sus respectivas correcciones.</p> <p>Evaluación docente: todos los productos serán evaluados bajo la matriz de valoración continua de la EpC. Para la dimensión de contenidos.</p> <p>Evaluación docente: se evaluará a través de la matriz de la valoración continua propuesta por la EpC, en la dimensión de Propósitos.</p>

4	Explicar de forma clara a sus compañeros y profesora, el texto elaborado por el grupo.	PF	<p>Sus funciones serán así:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quien explica el tipo de texto que escogieron y porqué lo escogieron. 2. Quien explica el proceso que llevaron a cabo para realizar el texto. 3. Quien presenta el tema y el texto creado. 4. Quien da conclusiones acerca de lo que aprendieron. <p>Tendrán un ensayo antes de la presentación final, para tener la oportunidad de retroalimentarlos y que todos puedan sacar conclusiones de lo aprendido.</p> <p>Finalmente presentarán su trabajo por medio del noticiero.</p>	<p>Se realiza la evaluación docente, de acuerdo a los criterios establecidos por la EpC. En la dimensión de formas de comunicación.</p> <p>Se recibe retroalimentación y sugerencias de los compañeros de clase.</p>
---	--	----	--	--

Anexo G. Aprendamos a Pensar.

Se busca que los estudiantes tengan más oportunidades de aprender, se cambien los esquemas de educación memorística y trasmisionista a través de las rutinas de pensamiento, ellos puedan ser conscientes de su aprendizaje y el docente pueda conocer el pensamiento de todos sus estudiantes.

¿Por qué en aulas numerosas?

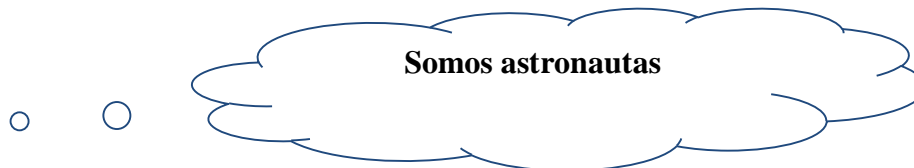
Las rutinas de pensamiento, son organizadores, que ayudan a estructurar, ordenar y desarrollar distintas formas de pensamiento en el proceso de aprendizaje y que promueven la autonomía de los estudiantes. En esta medida los estudiantes pertenecientes a aulas numerosas requieren que su aprendizaje sea más organizado, consciente y permita que todos participen y adquieran autonomía en las diferentes actividades propuestas. Se espera que con la aplicación de esta estrategia se logre la participación activa de cada uno de los estudiantes y el docente pueda conocer las capacidades de todos (no solo de algunos), para así potenciarlas en el contexto del desarrollo de la habilidad analítica.

Se trabajó bajo dos rutinas de pensamiento:

1. Solía pensar, ahora pienso: Esta rutina ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su pensamiento con relación a un tema o asunto y a explorar ¿cómo? y ¿por qué? ha cambiado ese pensamiento. Es útil para consolidar un nuevo aprendizaje conforme los alumnos identifican los nuevos entendimientos, opiniones y creencias. Al examinar y explicar el ¿Cómo? y ¿Por qué? ha cambiado su pensamiento, desarrollan sus habilidades de razonamiento y reconocen las relaciones de causa y efecto.
2. Generar, clasificar, conectar y explicar: Esta rutina de pensamiento permite organizar la comprensión de un tema a través del mapa mental, dividiendo este trabajo en diferentes etapas. Es una adaptación propia, de la rutina de pensamiento generar, clasificar, conectar y elaborar. En donde este último se cambió a explicar con el fin potenciar dicha habilidad en los niños.
 - Generar: lista de ideas y pensamiento iniciales que se tiene acerca del tema
 - Clasificar: determinar cuáles ideas son centrales y cuales son tangenciales.
 - Conectar: se traza líneas de conexión entre las ideas que tienen relación o se complementan.
 - Explicar: mostrar el mapa mental elaborado y dar explicación de este.

Nombres Autores Ana Milena Rocha Aponte Fecha: 14 de octubre 2016

Tópico Generador




Hilo conductor: ¿Cómo explico lo que pienso?
Metas de Comprensión

1. ¿Qué es sistema solar?	2. ¿Cómo se explora el sistema solar?	3. ¿por qué existe el sistema solar?	4. ¿Cómo explico lo que aprendí acerca del sistema solar?
---------------------------	---------------------------------------	--------------------------------------	---

MC ⁹	Desempeños de Comprensión	TD ¹⁰	Actividad a realizar	Valoración Continua
11	explicar qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes tiene.	E	Se iniciará la unidad haciendo la siguiente invitación a los niños:	<i>Participación activa de la actividad.</i>

⁹ En este lugar se escribe el número de la meta a la cual se dirige este desempeño.

¹⁰ En este lugar se escribe el tipo de desempeño: **E**: exploración. **IG**: Investigación Guiada. **PF**: proyecto final de síntesis.

<p>2 22</p> <p>Explicar a través de mapas cómo se explora el sistema solar.</p>	<p>3</p> <p>Explicar la teoría del big bang.</p>	<p>IG</p>	<p style="text-align: center;">Juego: Soy astronauta de la NASA</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Anuncio importante en la tele: Los ingenieros de la NASA buscan nuevos astronautas para participar en las misiones espaciales. Los niños interesados tendrán que resolver correctamente las siguientes pruebas.</p> <p>Se motiva a los niños a participar de todas las actividades de forma activa, para que puedan ser elegidos astronautas de la NASA y obtener un certificado.</p> <p>Se mostrará el contenido de aprendizaje de Colombia aprende http://contenidosparaaprender.mineduccion.gov.co/G_2/S/S_G02_U01_L05/S_G02_U01_L05_01_01.html Los estudiantes escucharán la historia y luego darán respuesta a las preguntas ¿qué es el sistema solar? ¿Cuáles cuerpos celestes lo conforman? A través de la rutina de pensamiento: solía pensar, ahora pienso: darán respuesta a las preguntas así: Se entregará a los estudiantes “post it”, allí deberán dar respuesta a estas preguntas. En un cartel cada estudiante pegará su respuesta y la compartirá a los demás.</p> <p>Desarrollar la actividad números uno de los contenidos de aprendizaje de Colombia aprende: http://contenidosparaaprender.mineduccion.gov.co/G_2/S/S_G02_U01_L05/S_G02_U01_L05_03_01.html Al finalizar la actividad se volverá a entregar otro “post it” a cada estudiante, allí deberán volver a responder las dos preguntas iniciales ¿qué es el sistema solar? ¿Cuáles cuerpos celestes lo conforman? Finalmente, pegarán en un nuevo cartel sus respuestas e identificarán cuales fueron sus nuevas comprensiones acerca del sistema solar y los cuerpos celestes realizando comparación entre lo que escribió primero y lo que ahora escribió. Plasmarán su explicación del tema en el cuaderno y lo socializará por grupos.</p> <p>Los estudiantes observarán el video de los contenidos de Colombia Aprende donde explican acerca de la forma de explorar nuestro sistema solar: http://contenidosparaaprender.mineduccion.gov.co/G_2/S/S_G02_U01_L05/S_G02_U01_L05_03_02.html Luego de ver el video se iniciará con la rutina de pensamiento Generar, clasificar, conectar y explicar. Generar: cada estudiante escribirá en su cuaderno palabras o ideas acerca de lo que entendió de este. En seguida por grupos socializarán lo escrito y complementarán sus ideas con las de sus compañeros. Clasificar: se entregará medio pliego de papel craf a cada grupo y allí tendrán que clasificar las ideas centrales y las secundarias. Conectar: luego conectarán con flechas las ideas según le encuentren relación. explicar: Cada grupo pasará a explicar su mapa mental dando respuesta a la pregunta ¿Cómo exploro el sistema solar?</p>	<p>Se evaluará bajo la matriz de evaluación de la dimensión de contenidos propuesta por la EpC.</p> <p>Heteroevaluacion: cada grupo diligenciará un formato de Heteroevaluacion para el grupo que se le asigne.</p> <p>Evaluación docente: se evaluará bajo la matriz de valoración continua para la dimensión de métodos, propuesto por la EpC.</p>
---	--	-----------	---	--

3		IG	<p>A través de la rutina de pensamiento “solía pensar, ahora pienso”. Se preguntará a los estudiantes ¿cómo creen que se formó el universo? Los estudiantes discutirán por grupos y luego de llegar a una respuesta en común la plasmarán en una post it.</p> <p>Luego pasarán al frente: explicarán su respuesta y la pegarán en un cartel.</p> <p>En seguida observarán el video: el origen del universo y la tierra. https://www.youtube.com/watch?v=yg_A80TMhaM</p> <p>Nuevamente dialogarán con sus compañeros de grupo ¿Cómo se formó el universo?, deberán llegar a una respuesta en común, que plasmarán en una post it.</p> <p>Se les entregará la post it donde respondieron al principio, tendrán que comparar la respuesta con esta última e identificar que comprensiones adquirieron con la actividad.</p> <p>En seguida se realizará la rutina de pensamiento Generar, clasificar, conectar y elaborar. Generar: a partir de las respuestas socializadas por todos los compañeros escribir palabras claves para explicar la teoría del big bang. Clasificar: en medio pliego de papel craf, escribirán las palabras clave. (en el medio las centrales y alrededor las secundarias) Conectar: luego conectarán con flechas las ideas según las relaciones. Explicar: Pasaran por grupos a explicar su mapa mental a cerca de la teoría del big bang.</p>	
4		PF	<p>Diseñar el sistema solar o un telescopio por grupos de acuerdo a las instrucciones de los contenidos para aprender de Colombia aprender:</p> <p>Modelo del sistema solar: http://contenidosparaaprender.mineduacion.gov.co/G_2/S/S_G02_U01_L05/S_G02_U01_L05_03_05.html</p> <p>Modelo de telescopio: paginas 12, 13 y 14. http://contenidosparaaprender.mineduacion.gov.co/G_2/S/SM/SM_S_G02_U01_L05.pdf</p>	
4	Ilustrar el sistema solar o las herramientas para explorarlo con el fin de dar explicación a lo aprendido.		<p>Una vez diseñado los modelos del sistema solar o telescopio deben explicar a los demás compañeros todo lo que aprendieron acerca de estos. Para aclarar las ideas antes de la exposición se aplicará la rutina de pensamiento: Generar, clasificar, conectar y explicar.</p> <p>Generar: por grupos escriben palabras e ideas dando respuesta a la pregunta ¿Qué aprendimos? Clasificar: escriben sus ideas y/o palabras en papel craf identificando las ideas principales y las secundarias. Conectar: unen con flechas las ideas que consideren tienen relación. Explicar: por grupos exponen su modelo y explican lo que aprendieron apoyándose del mapa mental construido.</p> <p>Una vez hayan hecho su explicación se entregará el certificado de astronautas de la NASA.</p>	<p>Autoevaluación: por grupos diligenciarán un formato de autoevaluación</p> <p>Evaluación docente: se evaluará bajo la matriz de la dimensión de praxis propuesta por la EpC.</p>

				<p>Evaluación docente: de acuerdo a los criterios establecidos por la EpC para la dimensión de formas de comunicación.</p>
--	--	--	--	--

Anexo H. Matriz de análisis Estrategia Múltiples Formas de Aprender.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA
<p><u>LOGRO ACADÉMICO</u></p>	<p><u>HABILIDAD ANALITICA: Explicación.</u></p> <p>Esta categoría se evaluó teniendo en cuenta la valoración continua propuesta por la EpC. En donde se adaptaron las matrices de valoración en cada dimensión propuestas por Mansilla y Gardner (1999).</p> <p>Teniendo en cuenta que el hilo conductor de la unidad era: ¿cómo explico lo que comprendo en clase de matemáticas? Cada meta de comprensión apuntaba a que los niños descubrieran y desarrollaran la habilidad de la explicación.</p> <p>Esta habilidad se puede observar con mayor precisión en la dimensión de “formas de comunicación”, es por ello que se van a exponer los hallazgos únicamente de esta dimensión.</p> <p>La meta de esta dimensión era: <i>Los estudiantes explicarán a sus compañeros un problema de multiplicación creado y resuelto por ellos mismos.</i></p> <p>Los resultados obtenidos allí fueron:</p> <p>El 18 % de los estudiantes se encuentran en nivel ingenuo es decir carece del uso correcto de técnicas para explicar sus ideas y las técnicas que eligió para explicar sus ideas, carece de intención comunicativa y/o estética.</p> <p>Un ejemplo de ello es:</p> <p>Estudiante 3:</p>

<p>- <i>Nosotros hicimos 15 por 20 porque...</i> (no explica de dónde sacaron estos datos. No halla el por qué) Lee y lee la cartelera y no puede explicarla.</p> <p>Su compañero la interrumpe y le dice a la docente - <i>profe yo sí puedo explicar.</i></p> <p>Luego de la explicación del problema por parte del compañero, él le da paso diciendo: - <i>ahora mi compañera les va a explicar el esquema.</i></p> <p>Estudiante 3: ella vuelve y mira la cartelera, pero no sabe qué decir, a pesar que tiene la información allí plasmada, luego dice <i>nosotros hicimos la manzanilla porque...nos dio.... Las hojas tienen 15 ehhhh.... 20 flores.... Se queda callada.</i> Entonces la profesora le pregunta: <i>¿Cuál fue la multiplicación que hiciste?</i> <i>Contesta 15 por 20</i> <i>¿Cuánto te dio esa multiplicación?</i> Pregunta nuevamente la docente. No sabe que responder. Nuevamente su compañero la interrumpe y hace la explicación de la multiplicación. Ella repite en voz baja lo que está diciendo su compañero.</p> <p>El 27 % de los estudiantes clasificó en nivel principiante, es decir, Sigue algunas instrucciones para aplicar técnicas que le permiten explicar sus ideas y usa un solo sistema de símbolos para explicar sus ideas.</p> <p>Un ejemplo de un estudiante en este nivel fue:</p> <p>Estudiante 15 con discapacidad motora:</p> <p><i>-yo les vengo a presentar mi cartelera, es de una zanahoria porque nos sirve para comer y hacer jugo</i> (es su cartelera se encuentra la imagen de la zanahoria)</p> <p>Luego deja que su compañera lea el problema y ella le complementa diciendo la pregunta <i>- ¿Cuántas zanahorias hay en total?</i> <i>Con voz muy baja dice</i> <i>-nosotros hicimos una multiplicación de 130 por 5 y esto nos dio....</i> (no se le comprende la explicación del cómo resolvieron la multiplicación, está leyendo únicamente la información de una parte de su esquema)</p> <p><i>-en total nos dio 685</i> (da el resultado mal de su multiplicación)</p> <p>Vuelve y lee una parte del problema en la cartelera, porque lo tenía escrito en dos lados, en un esquema y fuera del esquema.</p> <p>A pesar que hizo uso de la cartelera con imagen, esquema y texto. Estos no fueron claros. Por ello a la hora de explicar se confunde. No tiene total claridad de las ideas a transmitir.</p> <p>El 31 % de los estudiantes quedó en nivel aprendiz, es decir, Usa adecuadamente diferentes técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas y domina varios sistemas de símbolos para explicar sus ideas.</p> <p>Un ejemplo de una explicación en este nivel es:</p> <p>Estudiante 13: <i>nuestro proyecto se llama con la huerta multiplico.</i> Su compañero dice el problema que inventaron.</p> <p>Luego interviene diciendo: <i>nosotros hicimos un esquema en donde (explica con claridad todos los datos que plasmó en su esquema y se apoya de las imágenes) – yo tengo 150 plantas de hierbabuena, cada una tiene 11 hojas de hierbabuena y nuestra pregunta es ¿Cuántas hojas de hierbabuena hay en total?</i> Su compañero responde la pregunta y ahí dicen que ya han acabado. Aunque la explicación fue clara, no hizo uso del tablero, ni explicó el proceso para resolver la multiplicación, como lo hicieron los compañeros que alcanzaron el nivel maestría.</p>

	<p>EL 24 % de los estudiantes logró el nivel maestría, es decir, Se muestra expresivo a partir del uso de técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas y usa atractivamente los sistemas de símbolos para apoyar sus ideas, integrándolos con flexibilidad y sentido estético.</p> <p>Un ejemplo de ello es: Explicación estudiante 8:</p> <p><i>-Nosotros elegimos hacer el problema con la planta de los novios porque es una planta muy bonita, además que sirve para decorar.</i> (en su cartelera se evidencia la foto de la planta que escogió) <i>-En el esquema se puede ver que para resolver nuestro problema debemos hacer una multiplicación, esta nos ayuda a llegar al resultado.</i> (en su cartelera presenta un esquema en donde está plasmado el problema, la pregunta y la solución)</p> <p>Luego escribe en el tablero la multiplicación y a medida que la va escribiendo, lo va explicando con claridad. Finalmente da el resultado y la respuesta a su problema: <i>-en total todas las plantas de novios tenían 790 pétalos.</i></p> <p>Aquí se observa que la estudiante hizo uso de imagen, esquema y escritura en el tablero, para apoyar su explicación. A demás que se evidenció que tuvo clara la información que iba a transmitir, logrando la atención de todos los participantes.</p>
--	---

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<u>PARTICIPACIÓN</u>	<p><u>FRECUENCIA:</u></p> <p>En cada sesión se observó si los estudiantes participaron o no y con qué frecuencia lo hace.</p> <p>De los formatos de observación de la participación se pueden destacar los siguientes registros:</p> <p>Sesión 1: <i>Hubo mayor participación de los estudiantes independientes de campo eran los que se veían manipulando el material, leyendo y opinando frente a sus compañeros.</i></p> <p>Sesión 3. <i>hay mayor participación de los estudiantes independientes de campo. En general preguntan más y se acercan a mí a que revise su trabajo para mejorarlo.</i></p> <p>Video sesión 3:</p>	<p><u>COMPROMISO</u></p> <p>De la entrevista a grupos focales los estudiantes realizaron las siguientes afirmaciones frente al compromiso en su participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>a mí lo que más me hizo participar en el grupo, fue que todos compartimos, todos preguntamos y pues ellos con las preguntas a mí poquito a poquito me fue llegando las preguntas y con ayuda de ellos yo también preguntaba.</i> - <i>lo que más me motivo a participar, fue que todos estuvimos unidos.</i> - <i>para participar pues, es compartir y también hacerte algunas preguntas si no se.</i> - <i>yo me sentí motivado a participar cuando los compañeros no entendían, porque así yo sabía que decir cuando yo hablara.</i> <p>Básicamente los estudiantes se sienten comprometidos en las actividades por permitirles trabajar en grupo, así como la posibilidad de debatir entre el grupo, para hacer preguntas y responderlas.</p>

	<p><i>Todos los estudiantes se encuentran sentados, produciendo un cuento, bajo los parámetros establecidos por la docente.</i></p> <p><i>Una estudiante se acerca a la profe, le lee lo que ha escrito, para verificar si va bien.</i></p> <p><i>Se acerca otra estudiante a preguntarle si podía meter en su cuento cualquier animal.</i></p> <p><i>Otro estudiante se acerca a preguntarle si ha planteado bien la pregunta que va a meter en su problema.</i></p> <p><i>Un niño le pregunta si la palabra ¡había! Va con h o si h.</i></p> <p><i>durante la clase varios estudiantes generan diferentes tipos de preguntas que les permite confirmar si su trabajo está bien o no.</i></p> <p>Sesión 6. Estudiante independiente: <i>pregunta todo el tiempo, confirma que lo que está haciendo este bien hecho, hace preguntas muy acertadas para el tema y la actividad. Se dirige hacia mí y me dice profe en los arreglos rectangulares acomodo las baldosas como lo dice el problema, este es el que mejor me representa mi problema.</i></p> <p>Estudiantes 3 independiente:</p> <p><i>hace preguntas y confirma lo que está haciendo para verificar si está bien o mal, con su cuerpo demuestra su emoción hacia el trabajo, hace movimientos y gestos que permiten ver que está feliz con su trabajo, más aún cuando le digo que está bien y cuando le digo que corrija es muy receptivo.</i></p> <p>Video sesión 10:</p> <p><i>los estudiantes están diseñando una cartelera por parejas.</i></p> <p><i>En un tiempo de 10 minutos se acercan 13 estudiantes a realizar preguntas acerca de la forma y el fondo de su cartelera.</i></p> <p><i>Preguntas como:</i></p> <p><i>¿está bien el título?</i> <i>¿la letra la hago más grande o así está bien?</i> <i>¿profe ya podemos escribir el problema?</i> <i>¿el problema es solo los datos o también escribimos la solución?</i> <i>¿nos quedó bien el dibujo?</i></p> <p>Videos Sesiones 3,7,9 y 10</p>	<p>Frente a las actividades que sintieron que hubo mayor participación, motivación y por ende compromiso fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>a mí lo que más me motivo fue la huerta, porque era muy bonito, con muchas matas.</i> - <i>a mí motivó las preguntas porque hemos escrito mucho, porque a mí me gusta escribir y dibujar.</i> - <i>Ir a la huerta y los rompecabezas.</i> - <i>La huerta y la exposición.</i> <p>En general actividades, donde se les permita salir del aula e ir a otros espacios de aprendizaje, como el caso de la huerta les motiva bastante. Así mismo el hacer preguntas, escribir, explicar y manipular material, les llama la atención.</p> <p>Los motivos por los cuales, los estudiantes sienten que pierden su motivación frente a las actividades fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>lo que a mí casi no me motivo en muchas actividades que no hacían caso en grupo, o sea el mal comportamiento de mis compañeros.</i> - <i>a mí no me motivó cuando estábamos haciendo la planta, porque había niños corriendo.</i> - <i>Que se comportaron mal.</i> - <i>El escandalo cuando rotamos.</i> <p>Según los estudiantes, su motivación frente a las actividades, se disminuye debido al mal comportamiento que presentan algunos compañeros en clase, sintiéndose afectados por ello.</p> <p>En los formatos de observación de la participación se registraron las siguientes afirmaciones:</p> <p>Sesión 1: <i>En la escucha del cuento el compromiso fue mínimo: hubo varios estudiantes que, con su mal comportamiento, no permitieron que el resto de la clase disfrutara del cuento.</i></p> <p><i>Durante la rotación, la gran mayoría no se comprometieron, hubo mucho desorden y no se cumplió el objetivo a cabalidad.</i></p> <p><i>En la última parte, el trabajo en parejas se evidenció para pocos. Muchos dejaron que su compañero trabajara por él y escribiera todo. Aun así, no se cumplió con el objetivo. Todos entregaron su formato, pero no se evidenció un buen trabajo.</i></p> <p>Sesión 2: <i>En la primera parte todos realizaron las actividades propuestas, hubo buen trabajo en equipo. Todos se vieron involucrados.</i></p>
--	--	--

	<p><i>Se contó la frecuencia con la que participaron los estudiantes en estas sesiones obteniendo los siguientes resultados:</i></p> <p><i>De 34 estudiantes, que participaron de estas sesiones, (no se tuvo en cuenta los estudiantes no evaluados con el test de estilos cognitivos) hubo un promedio de 18 estudiantes que participaron en las sesiones, de los cuales presentaron mayor participación los estudiantes 1, 10, 18, 19, 20 y 34.</i></p> <p><i>Todos estos estudiantes en el test CEFT, presentaron una puntuación mayor a 15, es decir son independientes de campo. A excepción del estudiante 19 quien es sensible de campo.</i></p> <p><i>Los estudiantes que participaron con menor frecuencia fueron:</i></p> <p><i>Estudiantes</i> <i>3,4,6,8,17,22,23,25,26,27,31,32</i></p> <p><i>De los cuales 6 estudiantes son independientes de campo y 6 son sensibles de campo.</i></p> <p><i>En el resto de estudiantes no se observó en los videos que preguntaran o aportaran a la clase frecuentemente.</i></p> <p><i>Por lo general la participación de los estudiantes, se inclina a realizar diferentes tipos de preguntas, que les permitan hacer su trabajo bien.</i></p> <p><i>La mayoría de sesiones fueron de producir, es por ello que todo el tiempo generan preguntas.</i></p> <p><i>Se observa mayor participación de los estudiantes independientes de campo.</i></p> <p><i>Los sensibles de campo con menor frecuencia preguntan, aportan a la clase y se acercan a la docente a confirmar si su trabajo está bien o mal hecho.</i></p> <p><i>Un ejemplo de lo anterior se puede evidenciar en el registro de observación de la sesión 9:</i></p> <p><i>Estudiante sensible de campo: depende 100% de lo que decidan sus compañeros, él no pregunta. Simplemente hace lo que los demás dicen.</i></p> <p><i>Sesion7 y 8:</i></p> <p><i>Estudiante sensible de campo con discapacidad motora:</i></p> <p><i>No hace preguntas, poco habla, es bastante insegura.</i></p> <p><i>totalmente callada, observa su entorno, pero no opina, no hace preguntas.</i></p>	<p><i>En la segunda parte que era trabajo en parejas para diligenciar formato, se observó que no hubo compromiso por parte de algunos, se distraen con facilidad, esto hizo que no entendieran como diligenciar el cuadro. Por lo tanto, al principio se dedicaron a molestar y finalmente lo diligenciaron, pero de afán, sin un previo análisis de las cosas.</i></p> <p><i>Sesión 4: A nivel general todos los estudiantes se comprometieron con su actividad, no hubo ningún estudiante que dejara su tarea sin terminar.</i></p> <p><i>Sesión 6:</i> <i>Estudiantes independientes de campo:</i></p> <p><i>Estudiante 1: todo el tiempo atento, analítico y preocupado por hacerlo bien.</i></p> <p><i>Estudiante 2: logra hacer su trabajo siempre y cuando sea graficar, no maneja la escritura es diagnosticado con NEE cognitivas.</i></p> <p><i>Estudiante 3: atento, perseverante y feliz con lo que hace.</i></p> <p><i>estudiantes sensibles de campo:</i></p> <p><i>Estudiante 4: logra trabajar, se entiende muy bien trabajando en grupo.</i></p> <p><i>Estudiante 5: se distrae con gran facilidad, le gusta estar hablando, pero no logra terminar sus trabajos exitosamente.</i></p> <p><i>Estudiante 6: tiene momentos de distracción, pero logra terminar, se ha observado más atento y entregado por lo que hace.</i></p> <p><i>Estudiante 7 con discapacidad motora: Siempre trabaja a su ritmo, pero es muy entregada con lo que hace y acude mucho a sus compañeros para poder lograr sus objetivos.</i></p> <p><i>Sesión 10: independientes de campo:</i> <i>Estudiante 1: todo el tiempo comprometido con lograr hacer su cartelera.</i></p> <p><i>Estudiante 2: no se compromete, hace lo que digan, pero con mal carácter.</i></p> <p><i>Sensibles de campo:</i></p> <p><i>Estudiante 4: todo el tiempo comprometida con lograr una buena cartelera.</i> <i>Estudiante 5: logró comprometerse con la actividad, gracias a su compañera que le asignaba muchas funciones.</i></p> <p><i>Estudiantes 7 con discapacidad motora: preocupada y comprometida por lograr el objetivo.</i></p>
--	---	--

		<p>A medida que avanzan las actividades los estudiantes consiguen un mayor compromiso frente al desarrollo de las misma, si se compara la sesión 1 con la sesión 10. Se puede observar este avance.</p> <p>Frente al impacto de las actividades para cada estilo cognitivo en lo que tiene que ver con el compromiso se puede decir que se logró un buen trabajo con los estudiantes dependientes e independientes de campo. En general todos lograron el objetivo a diferentes niveles, pero lo hicieron.</p> <p>La falta de compromiso de uno de los estudiantes independientes de campo que se observó, es posible que se deba a que el estudiante presenta Necesidades Educativas Especiales Cognitivas y esto sea lo que lo limita.</p> <p>Los estudiantes sensibles de campo se comprometen más en la medida que trabajan con un compañero que sea independiente de campo.</p>
--	--	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<p>CLIMA DE AULA</p>	<p>MANEJO DE EMOCIONES</p> <p>A partir de la entrevista a grupos focales que estuvo integrada por 5 estudiantes de diferentes estilos cognitivos se evidenció que:</p> <p>Con la pregunta cómo se sienten siendo parte de un grupo de 40 estudiantes, se escucharon afirmaciones como:</p> <p><i>-yo me siento mal, porque un grupo de 40 es mucho y cuando es mucho la monotonía uno se siente bravo... pues uno se siente bravo, porque lo empujan, le pegan.</i></p> <p><i>-yo a veces me siento incomoda porque a veces todos empiezan a gritar y pues a mí a veces me empieza a doler la cabeza porque todos se enloquecen.</i></p> <p>Por otro lado, con la misma pregunta se escucharon afirmaciones como:</p> <p><i>-pues yo me siento bien porque compartimos, hacemos muchas preguntas, pues acá uno se siente con mucha gente y no se siente solo.</i></p> <p><i>-pues me siento bien porque las personas se ayudan, comparten las cosas y hacen las cosas juntos.</i></p> <p>Algunos estudiantes demuestran malestar debido a que internamente en el aula ocurren muchas peleas y gritos. Pero también ven positivo ser parte de un grupo de 40 estudiantes, porque esto les permite sentirse acompañados y tener colaboración de todos.</p> <p>con la pregunta ¿cómo se sintieron durante el desarrollo del proyecto? Ellos afirman:</p> <p><i>-yo me sentí con mis compañeros, pues muy bien, me sentí alegre, porque todos participamos, todos preguntamos, todos hicimos un proyecto, todos hicieron un problema, o sea todos hicieron lo que tenían que hacer y a la vez me sentía un poco mal, porque había unos niños que se quedaban así en silencio, no preguntaban, se empujaban, se subían a las matas, mejor dicho, eso que no hacían, pero a la misma vez se sentía chévere porque todos participamos.</i></p> <p><i>-yo me sentí bien, porque yo vi que todos se ayudaban, que cada uno se compartía, y también me sentí un poquito mal, porque es que había otros niños que se quedaban en silencio, entonces nosotros le dijimos muévelo, muévelo y el ahí quieto, porque que tal salgamos a descanso y nos quedemos.</i></p> <p><i>-yo me sentí bien porque todos pusieron esfuerzo, y también todos se ayudaban y compartían.</i></p> <p>El desarrollo del proyecto generó satisfacción en estos estudiantes, porque según ellos les permitió participar, colaborar entre ellos y esforzarse para desarrollar cada una de las actividades. Pero también hubo momentos de malestar a causa de que algunos compañeros no participaron y hubo mal comportamiento.</p> <p>Con la pregunta ¿qué sentimientos observaste en tus compañeros? Dieron respuestas como:</p> <p><i>-yo digo que se sintieron mal y bien, porque yo vi en otros grupos que los niños se sentían mal porque no les dejaban escribir, y se ponían a pelear.</i></p>	<p>COMUNICACIÓN</p> <p>De esta subcategoría se tienen evidencias de la entrevista a grupos focales y de los diarios de campo registrados por el docente.</p> <p>De la entrevista se encontró que:</p> <p>En la pregunta ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema que tenemos en nuestro salón? Los estudiantes respondieron:</p> <p><i>-El silencio Porque cuando tú estás hablando, los niños no escuchan, no alcanzamos a escuchar lo que dices tú, por eso yo digo que el silencio.</i></p> <p><i>-el silencio porque digamos estamos presentando algo y los niños en vez de estar poniendo cuidado, hablan y así pues no aprenden nada porque están hablando y están dañando pues el medio ambiente.</i></p> <p><i>-El silencio todas las personas comienzan a gritar.</i></p> <p>En la pregunta ¿qué cosas no te motivaron del proyecto? Respondieron:</p> <p><i>-El escándalo cuando rotamos.</i></p> <p>En la pregunta ¿consideras que tus compañeros te escuchan, cuando tú hablas y haces algún aporte en clase? Hubo respuesta como:</p> <p><i>-yo creo que no, por lo mismo, por la bulla, uno está enfrente y ellos no están poniendo cuidado, y eso a mí no me gusta y si yo quiero que me pongan cuidado también quiero que le pongan cuidado a los demás.</i></p> <p><i>-pues a mí, cuando uno empieza a hablar, empiezan a gritar, pero cuando ellos pasan ahí si quieren que uno escuche.</i></p> <p><i>-a mí un compañero de mi grupo no me quiso escuchar y él seguía hablando a cada rato y no me quiso dejar hablar.</i></p> <p><i>-a veces sí y a veces no. Porque unos si lo escuchan, si me entienden y los otros no porque se ponen a molestar, se ponen hablar.</i></p> <p>De los diarios de campo se encontró lo siguiente:</p> <p>Diario de campo N 1; agosto 9 de 2016:</p> <p><i>No piden la palabra. Hablan al tiempo.</i></p> <p><i>Hay mucho ruido</i></p> <p><i>Les cuesta mucho colocarse de acuerdo para que todos puedan leer el problema, hay quejas y peleas.</i></p> <p><i>No logran escuchar durante todo el tiempo</i></p> <p>Diario de campo N 2; agosto 10 de 2016:</p> <p><i>Tuve que recordar en varias ocasiones bajar el tono de voz, porque lo suben mucho por la misma dinámica de trabajo.</i></p> <p><i>Hay que continuar trabajando en el manejo de tono de voz en los niños, ya que tienden a hablar muy duro. Esto hace que yo también suba el tono de voz y se genera mucho ruido.</i></p> <p>Diario de campo N 4; 16 de agosto de 2016:</p>

	<p><i>-pues yo digo que algunos se sentían mal, porque algunos los humillaban, les decían cosas malas, y pues yo veía que se sentían tristes.</i> <i>-nerviosos y también yo los vi felices al principio y se ayudaban entre sí.</i></p> <p>Frente a estas afirmaciones se puede decir que observan malestar en sus compañeros, a causa de las peleas que se presentan internamente en los grupos. Pero también vieron felicidad por la ayuda que se prestaron.</p> <p>Hay sentimientos de agradecimiento hacia su profesora porque les ayudaron a mejorar.</p> <p>Se escuchan afirmaciones como:</p> <p><i>-gracias a ti yo ya sé cómo explicar</i> <i>-yo soy inteligente gracias a ti.</i></p> <p>En conclusión, se puede afirmar que el manejo de las emociones de los estudiantes estuvo orientado en forma negativa hacia los gritos y peleas. Ellos son conscientes de estos factores que afectan el desempeño en el aula, pero igualmente son promotores de estos. Lo viven a diario, pero no lo aprenden a manejar. Esto se evidenció en la pregunta ¿qué cosas aun nos preocupan de nuestra clase?</p> <p>En donde respondieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El ruido, la pelea.</i> • <i>La peleadera.</i> • <i>La pelea y el mal gasto de voz.</i> • <i>Que se ponen a pelear.</i> <p>Durante el desarrollo de las actividades los estudiantes afirman que hay niños que son irrespetuosos y aprovechan a portarse mal en el momento que el docente no los está observando porque está ocupado con otro grupo. Es decir que desde que no haya un control directo del docente hacia los estudiantes, ellos aprovechan para fomentar indisciplina e irrespetarse.</p> <p>En cuanto a lo positivo se puede afirmar que los estudiantes se sintieron bien porque se les dio la posibilidad de ayudarse entre sí, esto generó que sintieran cómodos con las actividades y compartieran sacando provecho de las habilidades de sus compañeros y de sí mismos.</p>	<p><i>Cuando quiero dar una explicación general desde la pantalla grande, se tienden a distraer con facilidad, no prestan atención por estar pendiente del computador.</i></p> <p>Diario de campo N 5; agosto 17 de 2016:</p> <p><i>Para recordar el método tuve que pasar por cada grupo y realizar la explicación, se genera bastante ruido. Los estudiantes no manejan tono de voz bajo. Hay que interrumpir varias veces el trabajo para que bajen el tono de voz.</i></p> <p><i>Pero el ruido que generaron es impresionante. Hubo un momento que me sentí sin voz.</i> <i>Los primeros grupos tuvieron toda la atención de los compañeros, pasados 15 minutos, algunos comenzaron a fomentar el desorden.</i></p> <p><i>No se logra que los estudiantes manejen el tono de voz, les gusta hablar muy duro, a pesar que hemos hecho varios ejercicios y reflexiones sobre el tema</i></p> <p>Diario de campo N 6; Agosto 23 de 2016:</p> <p><i>Estando organizados en grupos, hablan mucho, hay que retomar muchas veces la misma explicación porque logran distraerse.</i></p> <p><i>Me gusta mucho la dinámica del grupo en cuanto me permite tenerlos a todos trabajando, pero la lucha contra el silencio o por lo menos que hablen en tono más moderado, sigue siendo todo un reto.</i></p> <p><i>En el video se observa la lucha por el silencio constante, los llamados de atención que se hacen.</i></p> <p>Diario de campo N 8; 30 de agosto de 2016:</p> <p><i>Continúan el malestar por el tono de voz de los estudiantes. Suben demasiado la voz y todos a la vez hablando, genera que para poder dar algún tipo de explicación concreta haya que gritar.</i></p> <p><i>La única dificultad es el ruido que generan, les gusta hablar demasiado duro. Como consecuencia hay dificultad para escucharse asertivamente entre ellos y conmigo.</i></p> <p>Diario de campo N 9; 6 de septiembre de 2016:</p> <p><i>El ruido sigue siendo abundante, no consiguen hablar en voz baja. Esto distrae fácilmente.</i></p> <p>Frente a las anteriores afirmaciones, se pudo evidenciar que la comunicación en el aula se ve afectada a causa del exceso de ruido que los estudiantes generan,</p>
--	---	---

		<p>porque no es escuchan entre si y todo el tiempo hay que estar llamando la atención para que bajen el tono de voz.</p> <p>En consecuencia, los procesos comunicacionales entre estudiantes y profesor son mínimos. Se dificulta el escuchar, para comprender. Es decir que la información transmitida en el aula, no es recibida con calidad, está todo el tiempo distorsionada, por la lucha contra el silencio.</p>
--	--	---

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<p>ROL DOCENTE</p>	<p>NIVEL DE STRESS: De acuerdo a los registros de los diarios de campo, se puede evidenciar:</p> <p>Diario de campo N 1: 9 de agosto de 2016. <i>La tensión vivida en la actividad es alta, es incómodo que no escuchan</i> <i>Tuve que llamar la atención mucho, esto me genera indisposición y mal genio. Por lo tanto, me siento que regaño mucho. Terminé muy cansada y poco satisfecha.</i></p> <p><i>La docente hace expresiones de regaño y gritos como:</i></p> <p><i>-Este niño primero debajo de este puesto, luego allá asomado, después aquí empujando, después no le ayudaba a valentina, la tenía desesperada... oiga que cosa ¡le gano a todos juntos!</i></p> <p><i>-¡Quién es el caballero que está allá de pie dándome la espalda!</i></p> <p>Diario de campo N 2: 10 de agosto de 2016.</p> <p><i>Los estudiantes tienden a hablar muy duro. Esto hace que yo también suba el tono de voz y se genera mucho ruido.</i></p> <p><i>el nivel de agotamiento físico es muy alto, ya que pasar por cada equipo para explicar de manera más personalizada es buena idea, pero mientras tanto los otros equipos generan demasiado ruido a pesar que todos tenían trabajo. el desgaste de voz es muy fuerte. Esto me genera estado de estrés, que se manifiesta en llamados de atención fuertes y manejo de tono de voz golpeado. Gestos de malestar.</i></p> <p><i>En el video se observan expresiones en forma de regaño o grito del docente tales como:</i></p>	<p>MANEJO DE GRUPO</p> <p>El manejo del grupo se dificulta básicamente por los estudiantes que presentan mal comportamiento y el exceso de ruido debido a que todos hablan a la vez y en un tono muy fuerte. Esto genera desorden dentro del aula, peleas entre compañeros, distracción de los estudiantes y mal genio por parte del docente.</p> <p>De los diarios de campo registrados, se puedo evidenciar que con mayor frecuencia existe esta dificultad en las sesiones 1, 2, 5, 6, 8 y 9.</p> <p>Un ejemplo es en la sesión 1 en donde se observa a la docente explicando la dinámica de la actividad y es interrumpida por que dos niños que se empujan y varios están distraídos, no prestan atención. ella hace el comentario</p> <ul style="list-style-type: none"> - que comportamiento tan pésimo, ni con juegos, ni videos, ni con cuentos de ninguna manera se comportan bien y son los mismos de siempre. <p>También se observa que, en la rotación por grupos a cada estación, algunos niños corren pasando encima de las sillas, se pelean en las estaciones por ver el material y gritan demasiado. La actividad se redujo a las peleas en los grupos, las quejas de los niños porque no les dejan ver el material y el exceso de ruido en las estaciones.</p> <p>En la sesión 2 los estudiantes se encuentran organizados por equipos de 5 estudiantes, mientras la docente da las indicaciones de la actividad, algunos niños se encuentran hablando, una niña se está peinando,</p>	<p>MANEJO DE TIEMPO.</p> <p>Se evidenció que el tiempo se utiliza bastante para la organización y control en el aula. En varias actividades se toma entre 20 y 30 minutos para que los estudiantes se ubiquen de la forma que lo requiera la actividad, se interrumpe constantemente el tiempo productivo de la clase, para llamar la atención por indisciplina y porque los estudiantes hablan todos al mismo tiempo, perjudicando la buena comunicación interna del aula. Esto obliga al docente a interrumpir para dar orden a la clase .</p> <p>En los diarios de campo se registró: Diario de campo N 1: agosto 9</p> <p><i>se pierde tiempo sacando las mesas del salón, esto quiere decir que no funciona hacer otra actividad que amerite sacar mesa. Toca optar por otra estrategia para que de espacio. En la mitad de la actividad tocó parar. Porque debían pasar al comedor. Preciso este día les corrieron el horario del comedor por cuestiones administrativas. En esto perdimos más de 20 minutos de clase. Es por ello que nos tomó media hora más, de lo estipulado. Se pierde mucho tiempo tratando de lograr la concentración y el silencio.</i></p> <p>Diario de campo n 2:</p>

	<p><i>(hay un grupo de niños jugando chis bum papas, mientras la profesora explica a otro grupo la actividad) entonces ella dice: -Los señores del chisbum papas, me están haciendo gritar demasiado... ¡no más, no estamos en horas de descanso!</i></p> <p><i>-¡Eso como así que qué tenemos que hacer, él los está grabando y usted está es pendiente de eso, así que usted ni va a saludar, ni se va a reír, ni va a llorar, ni va a hacer ninguna bobada! ¡Entendíó!</i></p> <p><i>-¡todo el mundo se va a su puesto ya!</i></p> <p>Diario de campo N 6, 23 de agosto:</p> <p><i>en el momento de la organización de los estudiantes, me indispongo, porque demoran mucho tiempo acomodando sus puestos, pero no los culpo a ellos, si no a la falta de espacio, aun así, los estudiantes con problemas de indisciplina aprovechan estos momentos para generar desorden. Estando organizados en grupos, hablan mucho, hay que retomar muchas veces la misma explicación porque logran distraerse, esto me genera bastante agotamiento porque hay que repetir las cosas una y otra vez luchando contra el silencio.</i></p> <p><i>Se escuchan expresiones por parte del docente como:</i></p> <p><i>- ¡no pues tan chévere, como pierden el tiempo, eso es lo que mejor hacen aquí!</i></p> <p><i>-Por aquí hablan mucho Es que hay una voz fastidiosa que no se calla ni un minuto.</i></p> <p><i>-Por qué veo gente que no se mueve ¡coja su puesto y se organiza!</i></p> <p><i>-Kimberly tu estas interrumpiendo la clase... ¡te sientas y haces caso!, siempre la misma tomadera de pelo, quieres siempre hacer lo que se te dé la gana.</i></p> <p>El exceso de ruido en el aula, la indisciplina, los frecuentes llamados de atención, las frecuentes quejas de los niños porque sus compañeros los molestan, hace que el docente maneje niveles de stress altos. Esto se evidencia en el marcado tono de voz en forma de regaño en la gran mayoría de sesiones. Así como el fuerte tono de voz que se usa para lograr que los estudiantes atiendan, que da como resultado un alto agotamiento físico por parte del docente.</p>	<p>otro está jugando con un llavero, varios no tienen contacto visual con la docente.</p> <p>La implementación de actividades donde se debía trabajar en grupos y por parejas, permitieron que como docente haya mayor observación del trabajo y hacer retroalimentación a todos los estudiantes. Así como permite dar explicaciones más personalizadas, en donde los estudiantes tuvieron mayor disposición para la escucha.</p> <p>Por ejemplo, en la sesión 5 la docente rota por cada equipo explicando el método de multiplicación que les corresponde solucionar a los niños, les hace un ejemplo del método, en donde lo dibuja y escribe en una hoja. Los cuatro estudiantes están atentos, pueden observar directamente la explicación y hacen preguntas puntuales que son resueltas al instante. Así mismo la docente les pregunta los datos que identificaron de su problema y así se pudo corregir a los que tenían una mala comprensión del problema y darse cuenta de quienes habían entendido bien la actividad.</p> <p>En la sesión 8, la docente rota por grupos resolviendo todas las dudas de los estudiantes, se observa que una niña le pregunta:</p> <p><i>-Es que mira nos dicen que hagamos la multiplicación, pero no sé cuál multiplicación hacer, porque no puedo multiplicar las horizontales, con las verticales.</i></p> <p><i>La profesora le responde:</i> <i>Es que ahí no sale una multiplicación de arreglos rectangulares, ahí puede salir la multiplicación de cuantos pétalos tienen las flores en total. Entonces hagan un conteo de cuantas flores hay y aproximen cuantos pétalos había en cada flor y con esos datos hacen la multiplicación.</i></p> <p>Así se observa la dinámica durante toda la sesión, todos los niños, llaman a la docente a sus grupos y se generan preguntas puntuales, que son resueltas, para mejorar sus producciones, permitiendo observar el nivel de comprensión de los equipos de trabajo.</p> <p>Las actividades fuera del aula generaron buenos comportamientos, que permitieron mayor control e interacción por parte del docente hacia sus estudiantes.</p>	<p><i>Tuvimos la interrupción de un grupo de estudiantes de grado décimo que venían a aplicar una prueba a los niños. Esto quitó tiempo.</i></p> <p><i>organizarlos por grupos estratégicos y por parejas toma más de 10 minutos. Por lo tanto, seguimos tomando tiempo de otras clases.</i></p> <p>Diario de campo N 3. <i>el factor tiempo sigue en contra de las sesiones, para lograr un buen escrito se requirió de más tiempo del estipulado. Por lo tanto, seguimos tomando tiempo de otras clases.</i></p> <p>De la sesión 5 en adelante, se encontró que la estrategia permite integrar otras áreas, como español y ciencias. Esto genera que el docente no vea el tiempo como un factor que va en contra de sus sesiones, si no por el contrario que desde una misma unidad de comprensión puede trabajar todo el día, sin necesidad de preocuparse por el cambio de hora y de asignatura.</p> <p>Por ejemplo, en la sesión 10 los estudiantes debían elaborar carteleras, acerca del problema que inventaron en la sesión anterior.</p> <p>Allí tuvieron que implementar habilidades y conocimientos de</p> <p>Español: ¿Qué es una cartelera y cómo se elabora?</p> <p>Artes: ¿cómo decoro mi cartelera para que quede bonita?</p> <p>Matemáticas: escribo el problema, sus datos y solución. Lo grafico.</p> <p>Ciencias: identifico las características de la planta que elegí para poderla dibujar.</p>
--	---	--	---

<p><i>Por ejemplo, en la sesión 1, durante un tiempo de 22 minutos, 15 veces se hace llamados de atención e interrupciones por indisciplina.</i></p> <p><i>En la sesión 5 se puede observar que en los primeros 7 minutos de la clase la docente interrumpe su explicación 3 veces para pedir atención, silencio y por una queja de un estudiante.</i></p> <p><i>Luego cuando la docente rota por cada grupo, para realizar una explicación más específica, hace interrupción 4 veces en menos de 4 minutos, por quejas de otros niños de los demás grupos y para llamar la atención porque algunos estudiantes se encontraban jugando.</i></p> <p>Durante las 5 primeras sesiones varios estudiantes logran sabotear la clase, por lo tanto, generan que el docente se tense con mayor facilidad y muestre continuamente expresiones y gestos de malestar, que se transmiten a los estudiantes, dando como resultado un clima de aula pesado.</p> <p>En las sesiones que se logra un ambiente de tranquilidad, libre de malos comportamientos, exceso de quejas y alto compromiso de participación por parte de los estudiantes. Se puede evidenciar que hay manifestación de emociones positivas por parte del docente. Esto ocurrió con mayor frecuencia en las últimas sesiones implementadas. En donde se evidenció que actividades como la visita a la huerta, la manipulación directa de algún material, permite enfocar la atención de todos los niños y esto genera orden y una buena dinámica de trabajo. Esto se manifiesta con un manejo de tono de voz amable por parte del docente y retroalimentación positiva hacia los estudiantes.</p> <p><i>Este es el caso de la sesión 7, en el diario de campo del 25 de agosto se registra:</i></p> <p><i>La actividad permitió un cambio de ambiente total, el hecho de sacar a los estudiantes del aula, genera más motivación de ellos y mejora el comportamiento, cuestión que se traduce en un ambiente más tranquilo y más fácil de manejar. El observar a los estudiantes tan felices y entregados a la actividad, genera bastante satisfacción y los niveles de estrés son mínimos.</i></p> <p>En el diario de campo N 8. Del 30 de agosto, se registró:</p> <p><i>considero que las actividades que han propiciado la manipulación directa de algún material, permiten enfocar la atención de TODOS los niños, esto genera orden y una buena dinámica de trabajo, el cual redundo en facilidad y tranquilidad para dirigir la clase.</i></p> <p><i>Diario de campo N 9 del 6 de septiembre se registra:</i></p>	<p>Cuando se distribuye el grupo en pequeños equipos, donde el docente tuvo la oportunidad de interactuar con ellos por un tiempo mayor a 15 minutos por equipo, se observó que hay mejora en los procesos de comunicación y de intercambio de impresiones entre estudiantes y maestro.</p> <p>Esto solo se logró en la visita a la huerta, donde se tuvo la oportunidad de manejar equipos de 10 estudiantes, mientras los demás niños estaban en actividades recreativas.</p> <p>En grupos de 10 estudiantes, tuvieron la oportunidad de concentrarse en la actividad, sin la distracción del mal comportamiento de los demás equipos, todos generaron alguna pregunta a la docente, permitiendo más interacción entre estudiantes y docente. se pudo escuchar la palabra de todos los estudiantes y no solo de algunos.</p> <p>En los momentos donde la docente se detiene en alguna parte de la huerta a explicar, hay atención por parte de los niños y se generan muchas preguntas que son contestadas al instante.</p> <p>Dentro del aula, es difícil tener un tiempo de interacción por equipo mayor a 15 minutos, con toda la concentración y disposición. Debido a que mientras el docente acompaña a un equipo, los demás se dispersan y fomentan el desorden y la indisciplina.</p> <p>Un ejemplo es en la sesión número 5, la docente está en un grupo explicando el método de multiplicación que deben trabajar, a los 12 segundos de estar explicando, es interrumpida por un estudiante de otro grupo que tiene una pregunta, luego a los 21 segundo vuelve y es interrumpida por una estudiante que le dice que se le perdió el lápiz y a los 28 segundo por un niño que le pregunta acerca del borrador, a los 46 segundo debe interrumpir para llamar la atención a un grupo que estaba jugando chisbum papas.</p> <p>Una niña del mismo grupo, les grita a los estudiantes del otro grupo ¡que no más! Con expresión de incomodidad por la interrupción.</p>	<p>Es decir, en esta misma actividad se pudo integrar 4 áreas. No hubo el afán de cambiar de clase, porque se está desarrollando varias habilidades a partir de una sola sesión.</p> <p>En las últimas sesiones se observó que el tiempo se optimiza, se logra un trabajo más productivo por parte de los estudiantes. Se observa mayor agilidad para trabajar y menos pérdida de tiempo hablando o fomentando indisciplina.</p> <p>En las primeras sesiones como por ejemplo en la sesión 5, los estudiantes están organizados por grupos, resolviendo un problema de multiplicación. Lo deben registrar en unos esquemas, de forma escrita y gráfica.</p> <p>A pesar que cada equipo tenía su trabajo, se distraen con mucha facilidad, hablan de otras cosas, juegan y pelean. Esto hizo que el tiempo productivo de la clase se perdiera.</p> <p>Por el contrario, en la sesión 8 están por equipos manipulando un rompecabezas, se observa participación de todos los estudiantes en la actividad, no hay mayor pérdida de tiempo, hay un mejor trabajo en equipo, se comunican entre ellos, llegan a acuerdos; por ejemplo, en un equipo un estudiante dice</p> <p><i>-ahh ya sé que hacer, contar las hojas de las matas.</i></p> <p><i>Su compañero le responde:</i></p> <p><i>- o contar cuántas plantas hay.</i></p> <p><i>Otro niño dice:</i></p> <p><i>-pues multipliquemos las plantas por las hojas.</i></p> <p><i>La docente les dice,</i></p> <p><i>-muy bien con eso pueden crear ya su problema</i></p> <p>A esta altura de las sesiones, los estudiantes han tenido las varias experiencias que les ha exigido trabajar en equipo, escucharse y producir problemas de multiplicación. Es por ello que en estas últimas sesiones ya comprenden la dinámica de cada actividad y se involucran totalmente en cada una.</p>
--	--	--

	<p><i>cuando se logra que el niño se comprometa con su actividad, se genera menor indisciplina, esto hizo que existiera un trabajo más fructífero, disminuyendo los niveles de quejas o malos comportamientos que se traduce en menor estrés.</i></p> <p>diario de campo N 10. Del 8 de septiembre:</p> <p><i>fue muy emocionante ver a todos los estudiantes produciendo su propia cartelera con un nivel de compromiso alto por parte de todos.</i></p> <p>Diario de campo N 11, del 13 de septiembre:</p> <p><i>Fue una actividad gratificante, aunque algunos estudiantes no lograron alcanzar un alto nivel de explicación, se vio el esfuerzo y el interés por participar BIEN de la actividad. Hubo buena atención y disposición de ellos para la escucha.</i></p> <p><i>Por lo tanto, me siento feliz con lo que se logró mediante esta actividad.</i></p> <p>En el video de la sesión 9 se escuchan expresiones de la docente hacia los niños como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¡muy bien que creativo tu título! <p>video de la sesión 10:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¡Escriban primero el título, antes de pegar la imagen mis amores! <p>En esta sesión los niños hablan todo el tiempo, pero de su trabajo, ya que están elaborando una cartelera. Por ello, aunque se genera ruido, no es motivo de mal genio, ni estrés para la docente.</p>	<p>A los 2 minutos y 58 segundos de su explicación al grupo interrumpe nuevamente para llamar la atención a otro grupo que se está copiando.</p> <p>Su explicación duró 3 min y 42 seg. En la cual fue interrumpida en 5 ocasiones. Es por ello que se dificulta una interacción por grupo de más tiempo.</p> <p>Las actividades de forma individual también permitieron el manejo de grupo, siempre y cuando el docente esté verificando todo el tiempo el trabajo de los niños, es decir, debe estar rotando siempre por el aula, en cierta manera los niños al sentirse vigilados, no generan desorden, indisciplina y trabajan.</p> <p>Con las actividades prácticas, “aprender haciendo”, se logró un buen manejo del grupo, no hay mayor indisciplina y todos cumplieron con el objetivo propuesto.</p> <p>Un ejemplo de esto es la sesión 8. Los estudiantes se encuentran por equipos armando un rompecabezas, luego deben crear un problema con la imagen del rompecabezas. Se observa todos los equipos concentrados en la actividad, no hay llamados de atención por indisciplina, hay buena comunicación entre ellos y todos realizaron la actividad.</p>	<p>Evitando perder el tiempo, con malos comportamientos.</p>
--	--	---	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA															
<p>ESTILO COGNITIVO</p>	<p>DEPENDIENTES:</p> <div data-bbox="450 164 1099 539" data-label="Figure"> <table border="1"> <caption>LOGRO ACADÉMICO</caption> <thead> <tr> <th>Nivel</th> <th>INDEPENDIENTE</th> <th>SENSIBLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>INGENUO</td> <td>3</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>PRINCIPIANTE</td> <td>3</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>APRENDIZ</td> <td>8</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>MAESTRIA</td> <td>5</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table> </div> <p>En nivel ingenuo 1 solo estudiante sensible se ubicó en esta categoría.</p> <p>En el nivel principiante, se ubicaron 5 estudiantes.</p> <p>En nivel aprendiz 1 estudiante.</p> <p>En nivel maestría 3 estudiantes.</p> <p>Es decir 6 estudiantes quedaron en los niveles de comprensión más bajos y 4 estudiantes quedaron en los niveles altos.</p> <p>El resto de estudiantes que se clasificaron en algún nivel no fueron evaluados con el Test CEFT. Por lo tanto, no se relacionan en este análisis.</p>	Nivel	INDEPENDIENTE	SENSIBLE	INGENUO	3	2	PRINCIPIANTE	3	5	APRENDIZ	8	0	MAESTRIA	5	3	<p>INDEPENDIENTES</p> <p>De los estudiantes que clasificaron en “nivel ingenuo” se encuentran 4 estudiantes, que tienen estilo cognitivo independiente.</p> <p>En nivel principiante también 3 estudiantes.</p> <p>En nivel aprendiz, 7 estudiantes.</p> <p>En nivel maestría, 5 estudiantes.</p> <p>Es decir que 12 estudiantes de estilo independiente se ubicaron en los niveles más altos de comprensión y 10 estudiantes de este mismo estilo cognitivo se ubicaron en los niveles bajos de comprensión.</p>
Nivel	INDEPENDIENTE	SENSIBLE															
INGENUO	3	2															
PRINCIPIANTE	3	5															
APRENDIZ	8	0															
MAESTRIA	5	3															

Anexo I. Matriz de análisis estrategia Aprendamos con el otro.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
<p>LOGRO ACADEMICO</p>	<p><u>HABILIDAD ANALITICA (EXPLICACIÓN)</u></p> <p>En la unidad de comprensión participaron 37 estudiantes. Su hilo conductor era: ¿cómo me explico a través de la escritura?</p> <p>Se reporta los resultados de la última meta de comprensión que básicamente recoge el producto de las otras tres metas. Porque hace énfasis en la dimensión de formas de comunicación.</p> <p>La meta era: <i>Los estudiantes explicarán a sus compañeros y profesora un texto que hayan creado y producido en grupo.</i></p> <p>Se evaluó la meta bajo los parámetros establecidos por la EpC. Mediante matrices de valoración, propuestas por Mansilla y Gardner (1999). Estas fueron adaptadas para cada meta de comprensión del proyecto.</p>

Los resultados fueron los siguientes.

5% de los estudiantes se encuentran en nivel ingenuo, es decir, Carece del uso correcto de técnicas para explicar sus ideas, las técnicas que eligió para explicar sus ideas, carece de intención comunicativa y/o estética y carece de una buena y clara comunicación hacia su público.

Un ejemplo de esto es:

Estudiante N 4:

-Buenas tardes, yo les voy a explicar la receta... (no dice cual receta)

Se dedica a leer todos los pasos de la receta, no se le comprende lo que lee.

El estudiante debía explicar con sus propias palabras el paso a paso, no lo hace. No mira a su público, se pone el escrito de su receta en frente del rostro, cubriéndoselo y finalmente nadie le comprendió nada.

El 41% de los estudiantes se encuentran en nivel principiante, es decir, Sigue algunas instrucciones para aplicar técnicas que le permiten explicar sus ideas. Usa un solo sistema de símbolos para explicar sus ideas. Transmite la información, pero no es clara para el público al cual expone.

Un ejemplo de esto es:

Estudiante 31

-Buenas tardes, les voy a explicar la preparación para, ehhh para una hamburguesa.

(tiene en sus manos, una hamburguesa que ella misma diseñó con materiales como icopor y cartón)

-Primero, la carne ehhhh, se le hecha, ah no primero se fritá.

La cebolla, el tomate, luego el pan. Mmmm, el pan también se puede calentar.

Las salsas, como de tomate, rosada... mmmm, el queso se pone encima de la carne, ehhhh jajaja mmm y ya.

La estudiante tiene idea de lo que va a decir, pero no organiza sus ideas mentalmente, esto hace que las transmita de forma desordenada, en donde su público no la comprende. Mientras estaba explicando los demás niños hicieron comentarios, de que no le entendían lo que estaba diciendo. A pesar de que tenía el apoyo de la hamburguesa diseñada por ella y de la receta que escribieron, no hace uso de los dos de forma efectiva.

11% se encuentra en nivel aprendiz, es decir usa adecuadamente diferentes técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas.

Comunica sus ideas, de forma clara.

Un ejemplo de esto es:

Estudiante N 26:

- *Buenas tardes, la hamburguesa es una comida muy rica, pero no es saludable, engorda mucho y nos hace doler la barriga. (no mira a su público, está tenso y nervioso, no introduce su explicación haciendo claridad de qué va a explicar, si no que arranca de una con su "parlamento")*

- *Mmm. No debemos comer hamburguesa, porque... bueno a veces sí, pero poquito, no siempre. (tiene el texto en la mano, muestra a una persona obesa, comiendo hamburguesa) dice así nos volvemos si comemos mucha hamburguesa.*

- *Pues nosotros hicimos la receta de la hamburguesa, porque es sabrosa, pero es mala.*

- *Gracias.*

Al estudiante se le comprende totalmente el mensaje, que con anterioridad había escrito, porque estaban socializando lo que en sesiones pasadas habían producido de forma escrita. Aun así, no se observa espontáneo al transmitir sus ideas.

	<p>27 % de los estudiantes, están en nivel maestría es decir se muestra expresivo a partir del uso de técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas. Usa atractivamente los sistemas de símbolos para apoyar sus ideas, integrándolos con flexibilidad y sentido estético.</p> <p>Comunica las ideas de forma clara y espontánea teniendo en cuenta las preferencias de su público.</p> <p>Un ejemplo es:</p> <p>Estudiante 18:</p> <p><i>-Muy buenas tardes mi público querido, espero que estén muy bien, hoy mis compañeros y yo les venimos a presentar la receta de cómo preparar unas deliciosas empanadas.</i></p> <p><i>Primero que todo les voy a contar los ingredientes que necesitamos.</i> <i>(saca su texto y se lo muestra al público)</i> <i>Debemos tener la masa para empanadas.</i> <i>Carne y papá previamente cocidas para rellenar la empanada (a medida que va nombrando los ingredientes, muestra los dibujos de estos)</i> <i>También necesitamos de aceite para freír las empanadas y esto lo vamos a hacer en un recipiente hondo, que nos quepan todas las empanadas.</i> <i>Finalmente necesitamos servilletas para coger las empanadas y así poderla comer.</i> <i>Muchas gracias, ahora sigue mi compañero Cristian, que les va a explicar los pasos para preparar nuestra deliciosa empanada. Ahorita nos vemos señores televidentes.</i> <i>Chao.</i></p> <p>El estudiante es bastante expresivo, espontáneo y básicamente cumplió con el objetivo que era explicar con claridad lo que previamente había escrito. En su texto tenía muy bien organizada la información, esto le permitió poderla transmitir e ilustrar al público de forma clara y atractiva.</p> <p>Un 16% de los estudiantes no fueron evaluados, debido a que se presentó un brote de varicela, el cual afectó a estos estudiantes.</p>
--	---

<u>CATEGORÍA</u>	<u>SUBCATEGORÍA</u>	<u>SUBCATEGORÍA</u>
<u>PARTICIPACIÓN</u>	<p><u>FRECUENCIA:</u></p> <p>En esta segunda estrategia teniendo en cuenta que el trabajo todo el tiempo fue en equipos, la frecuencia se observó a partir de si aportan o no ideas a su equipo y si estimulan la participación dentro de su grupo.</p> <p>Estudiantes independientes de campo:</p> <p>Dentro de los registros en los formatos de participación se evidencian las siguientes afirmaciones:</p> <p>Fecha: 22 de septiembre al 8 de octubre</p> <p><i>Estudiante 1</i></p>	<p><u>COMPROMISO</u></p> <p>De los formatos de observación se puede destacar las siguientes afirmaciones:</p> <p>Estudiantes independientes de campo: 22 de septiembre a 8 de octubre:</p> <p>Estudiante 1:</p> <p><i>Todo el tiempo está atento a instrucciones, pregunta lo que no comprende y explica a sus compañeros</i> <i>El líder dentro del grupo y se dispone cuando no le hacen caso.</i></p> <p><i>Estudiante 2: Verifica con la docente si lo está haciendo bien y pregunta cuando no comprende.</i> <i>Algunas ocasiones orienta, otra solo escucha.</i></p>

	<p><i>Todo el tiempo aporta ideas dentro del grupo. Se preocupa por participar dentro de su grupo: se estresa cuando no lo puede hacer.</i></p> <p><i>Estudiante 2 Es tímido entonces participa algunas veces. Se preocupa por participar: es muy pendiente de los que la docente hace.</i></p> <p><i>Son estudiantes que a nivel general se integran en todas las actividades y participan activamente de todo lo propuesto en clase.</i></p> <p><i>Fecha: 18 y 19 de octubre Estudiante 1: Se preocupó porque su equipo se ponga de acuerdo. Los organiza. Se estresa cuando ve que sus compañeros de equipo no funcionan, así que se los dice todo el tiempo, dirige muy bien a su equipo.</i></p> <p><i>Estudiante 2: Internamente en el equipo, escucha más de lo que aporta Dentro de su equipo no induce a que los demás participen, se pone bravo y no les dice nada.</i></p> <p><i>Estudiantes Sensibles de campo:</i></p> <p><i>Fechas: 22 de septiembre al 8 de octubre</i></p> <p><i>Estudiante 3: Le gusta trabajar, pero a partir de su percepción, es muy individualista. Participa activamente dentro del grupo.</i></p> <p><i>Estudiante 4: Es muy tímido y poco aporta al grupo, el hace lo que le digan. No pregunta.</i></p> <p><i>Estudiante 5 con discapacidad motora: A ella se le facilita más interactuar con sus pares, que hacerlo conmigo como docente. La veo todo el tiempo aportando ideas. Dialoga con sus compañeros y toma la iniciativa de muchas cosas.</i></p> <p><i>A nivel general son tímidos, por ello se les dificulta participar cuando se les pide que hablen delante de todos.</i></p>	<p><i>Son estudiantes empáticos, líderes y les gusta tener en cuenta la opinión de sus compañeros.</i></p> <p><i>Se preocupan cuando no hacen bien las cosas.</i></p> <p><i>Buscan corregir sus errores, generalmente las metas que se proponen en clase las cumplen a cabalidad.</i></p> <p><i>Fecha: 18 y 19 de octubre. Se les observó muy buena disposición para realizar su presentación final, lo tomaron con toda la seriedad del caso.</i></p> <p><i>Se preocupan por los demás miembros de su equipo.</i></p> <p><i>En la presentación final les fue muy bien, se les comprendió el mensaje que querían transmitir.</i></p> <p><i>Estudiantes sensibles de campo: Fecha 22 de septiembre al 8 de octubre:</i></p> <p><i>Estudiante 3: Participa activamente dentro del grupo. Poco pregunta. Quiere hacerlo todo sola y no se preocupa si los demás participan o no.</i></p> <p><i>Estudiante 4: No pregunta. Es inseguro y no muestra su trabajo: se percibe miedo de que le digan que está mal. Hace lo que le digan, no toma el liderazgo, pero si trabaja.</i></p> <p><i>Estudiante 5 con discapacidad motora: Poco pregunta, pero manda a los demás a que lo hagan por ella. Lo que si hace el apoyarse mucho de todos sus compañeros. Toma el liderazgo con su otra compañera: se siente frustrada porque le tocó dos compañeros difíciles entonces decide trabajar solo con su amiguita.</i></p> <p><i>Hay compromiso por parte de todos.</i></p> <p><i>Se preocupan por hacer su trabajo. pero son muy inseguros así que se dejan llevar por lo que sus compañeros les digan.</i></p> <p><i>Se distraen con facilidad, entonces tienden a quedarse atrasados, pero con el apoyo de los otros compañeros lo han logrado.</i></p> <p><i>Fecha: 18 y 19 de octubre:</i></p> <p><i>Estudiante 3:</i></p>
--	---	---

	<p><i>Pero cuando están dentro de los equipos, se observa un buen nivel de participación.</i></p> <p>Fecha: 18 y 19 de octubre</p> <p>Estudiante 3: <i>Estuvo muy activa en la organización de la última actividad y hubo buen trabajo en equipo liderado por ella. Movilizó al grupo de tal forma que todos produjeron.</i></p> <p>Estudiante 4: <i>Se vio preocupado por preparar su explicación, la ensayó si no que se distrae con facilidad. Si sus compañeros hacen, está bien y si no también.</i></p> <p>Estudiante 5 con discapacidad motora: <i>Se esfuerza por ponerse de acuerdo con su equipo. No lidera, pero si escucha.</i></p> <p><i>Lograron un buen trabajo en equipo, es claro que se apoyan bastante de sus compañeros y esto hace que el nivel mejore.</i></p> <p>Video sesión 2: <i>Se observa a un grupo de 4 estudiantes, realizando la evaluación del trabajo a otro equipo bajo un cuadro de valoración entregado por la docente. Todos están concentrados en evaluar, están prestando atención a cada parte del esquema y aportan ideas. Uno de los estudiantes lee los parámetros a evaluar y los otros opinan, qué calificación colocar. Entre todos vuelven y revisan el trabajo para verificar si sus respuestas están bien.</i></p> <p>A nivel general el trabajo en equipo, hace que aumente el nivel de participación. Sobre todo, para los estudiantes tímidos o inseguros, les es más fácil discutir con sus pares, que con la docente.</p> <p>ENTREVISTA A GRUPOS FOCALES:</p> <p>Los estudiantes afirman que su motivación y ganas de participar en las actividades aumenta cuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> -cuando hacen preguntas chéveres, nosotros pensamos que decir. - primero que todo, si es una palabra chévere a uno no lo motiva, si al principio uno no quiere y ve los compañeros están participando pues a uno le da ganas de participar. -cuando tú haces preguntas y los demás niños te preguntan cosas chéveres, a uno se le expresa cosas en su cabeza, o sea cuando los 	<p><i>Estuvo muy activa, me mostró varias veces lo que iba a hacer y su comentario fue, “logré dejar la timidez.”</i> <i>Orientó totalmente al equipo, se apersonó mucho de esta última actividad.</i></p> <p>Estudiante 4: <i>Continúa con la misma pasividad de las anteriores sesiones, es bastante inseguro entonces hace lo que le digan sus compañeros.</i></p> <p>Estudiante 5: <i>Se apoya de sus compañeros para saber si lo está haciendo bien o mal. Hace su trabajo, logra llegar a acuerdos.</i></p> <p>Video sesión 3: <i>Todos los equipos están concentrados en producir su texto, hay buen trabajo de la gran mayoría. Se generan muchas preguntas acerca de la forma de escribir el texto. Toda la clase gira en torno a preguntas de los niños para lograr producir un buen texto. Se hacen algunos llamados de atención, porque los estudiantes juegan. Pero a nivel general todos están trabajando.</i></p> <p>DIARIOS DE CAMPO:</p> <p>El compromiso de los estudiantes es afectado de forma negativa, específicamente por la indisciplina de algunos y porque el tiempo de atención de los estudiantes no supera los 15 min. Además, se les dificulta trabajar en equipo, ponerse de acuerdo y asumir los roles del equipo, esto hizo que, en muchas actividades, se dedicaran a pelear y no a producir.</p> <p>Lo anterior se puede evidenciar en las siguientes afirmaciones registradas en los diarios de campo:</p> <p>Sesión 2: <i>Se observa que unos de comprometen más que otros. la gran mayoría de grupos recargaron el trabajo a los escritores.</i></p> <p>Sesión 3: <i>Pierden la atención con facilidad. No piden ayuda y apoyo de sus compañeros de grupo. Prefieren un trabajo individual. No hay pensamiento grupal.</i></p> <p>Sesión 4: <i>Al paso de 15 min, varios pierden la atención y comienzan a distraer al grupo. No se apropian de los roles que tienen dentro del grupo.</i></p> <p>Sesión 5: <i>Algunos alteran el trabajo grupal por no prestar atención.</i></p> <p>Sesión 7:</p>
--	--	---

	<p>demás compañeros hablan, por ejemplo, Juan Pablo tú le hiciste una pregunta chévere entonces él dijo que feliz, entonces a uno le dan ganas de participar. - cuando tú dices cosas chéveres, a uno le dan ganas de hablar y uno les da la oportunidad a los compañeros.</p> <p>Los estudiantes se sienten motivados a participar con mayor frecuencia cuando se les plantea preguntas interesantes para ellos, (es lo que ellos se refieren a chéveres), además se motivan en cuanto haya mayor participación de sus compañeros. Es decir, si varios participan habrá mayor probabilidad que los estudiantes que a menudo no lo hacen, se motiven a participar.</p>	<p>Hay estudiantes que a pesar de los llamados de atención no se interesan por aportar positivamente al grupo.</p> <p>Sesión 8: En el momento de estar como espectadores de la presentación de sus compañeros, charlan demasiado y se distraen haciendo otras cosas. No prestan toda la atención a sus compañeros. se observaban atrás saltando en las sillas, riéndose y fomentando el desorden. Bastante charla, muecas a la cámara, correr y saltar. Cuando no lo deben hacer.</p> <p>En cuanto a los aspectos que benefician el compromiso de los estudiantes en las actividades se pueden destacar las siguientes afirmaciones de los diarios de campo:</p> <p>Sesión 2: A pesar de la indisciplina interna de los grupos, lograron hacer su escrito.</p> <p>Sesión 4: Compromiso por parte de la gran mayoría. Pero se comprometen con su trabajo y no con el del grupo.</p> <p>Sesión 7: En su gran mayoría se comprometieron esto me permitió tenerlos controlados y produciendo. La manipulación de materiales los motiva, los concentra y los hacer producir.</p> <p>Sesión 8: Se observó bastante disposición por parte de los estudiantes, para hacer su presentación. En la gran mayoría de estudiantes se observa buena participación, esfuerzo y disposición, en el momento de presentar su explicación.</p> <p>Se puede destacar que se comprometen de forma individual y no como grupo, es por ello que la producción de muchos trabajos, no fue la mejor, porque unos se comprometían y otros no, entonces el resultado grupal no llegó a niveles altos.</p> <p>En la actividad final, la gran se conectaron como grupo. Esto permitió que el resultado fuera más positivo.</p> <p>En cuanto a la entrevista se pueden observar las siguientes apreciaciones de los estudiantes en cuanto al compromiso:</p> <p>Pregunta: ¿Cuál es el mayor problema de nuestra aula?</p> <p>Que los niños no hacen caso, y es más si uno quiso jugar en el salón, pues no puede debe jugar en el patio</p> <p>Esta afirmación da cuenta de lo que se había dicho más arriba en cuanto a los factores que afectaban el compromiso de los niños. Es evidente que la indisciplina es uno de ellos.</p>
--	--	---

		<p>Pregunta: <i>¿qué cosas no les motivó del proyecto?</i></p> <p><i>pues uno se sentía aburrido es cuando todos charlaban.</i></p> <p>Nuevamente se ve afectado el trabajo de los estudiantes, por la charla o indisciplina que se genera.</p> <p>Otra afirmación que da cuenta de los factores que afectan el compromiso de los estudiantes se encontró en la pregunta <i>¿aún que nos preocupa de nuestros compañeros?</i></p> <p><i>Que no se ayuden.</i> <i>Que nadie se ayude cuando lo necesitan.</i></p> <p>Es decir, se reafirma que el trabajo grupal les cuesta.</p> <p>Los niños son conscientes de su comportamiento, ellos afirman los siguiente:</p> <p>Pregunta: <i>¿cómo fue tu comportamiento y compromiso frente a las actividades?</i></p> <p><i>-Mi comportamiento fue bien a veces. Porque yo a veces me paraba y charlaba, pero a veces me concentraba en las tareas.</i> <i>-Casi bien. Si no que yo me paraba a charlar con mis amigos y mi comportamiento fue regular porque yo casi no hacía nada, no escribía tanto... Me aburrían las actividades un poquito por la escritura mucho.</i></p> <p>Se destaca esta parte ya que el comportamiento se podría decir que está directamente relacionado con el compromiso, cuando se presentan malos comportamientos, se pierde el foco de las actividades y por ende no hay un alto compromiso y sucede lo contrario cuando hay buen comportamiento, por lo general, logran terminar de forma exitosa las actividades. Es decir, se evidencia un alto compromiso.</p>
--	--	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<p><u>CLIMA DE AULA</u></p>	<p><u>MANEJO DE EMOCIONES</u></p> <p>A partir de la entrevista a grupos focales, (5 estudiantes de diferente estilo cognitivo), se pudo evidenciar las siguientes apreciaciones:</p> <p>Pregunta: <i>¿cómo se sienten siendo parte de un grupo de 40 estudiantes?</i></p> <p><i>-Muy especial, es muy chévere</i> <i>-Nos sentimos muy bien con 40 niños acompañados.</i> <i>-Es bien con 40 niños, porque estar ayudando, no estar peleándose, es trabajar en equipo.</i></p>	<p><u>COMUNICACIÓN</u></p> <p>De la entrevista a grupos focales se obtuvo las siguientes apreciaciones:</p> <p>Pregunta: <i>¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema que tenemos aquí en el salón?</i></p> <p><i>-Que no hacemos silencio, no escuchamos a la profe y a veces la profe dice que hagamos caso y nosotros no hacemos caso.</i> <i>-Cuando la profesora está hablando los niños hablan, a veces juegan y a veces molestan, y cuando tu estas explicando también pasa lo mismo.</i> <i>- Que no ponen atención y hablan ahí y que se pelean y que se esconden para que tú no los veas que están jugando.</i></p>

<p>- Nos sentimos bien, cuando un niño o una niña se caen, los demás están para ayudarlo o acompañarlo. -pues nos ayudamos, nos acompañamos.</p> <p>Es decir, los estudiantes ven positivamente el compartir a diario con un grupo de 40 estudiantes, sienten que tienen más apoyo y compañía.</p> <p><i>Pregunta: ¿cuál es el mayor problema que tenemos en nuestro salón?</i></p> <p>-los niños se ponen a jugar, se pelean y se dicen groserías.</p> <p>Esta fue la respuesta de uno de los estudiantes, el cuál evidencia que “las peleas y el mal trato verbal” es un problema que los afecta a todos.</p> <p><i>Pregunta: ¿Cómo te sentiste trabajando en equipo? ¿Con alegría, con pena, con rabia, con tristeza, con desespero y por qué?</i></p> <p>-Yo me sentí muy feliz con mi equipo porque estábamos trabajando juntos, un poquito nos peleábamos, ahora nos sentimos felices, no nos da pena, si nos toca corregir algo, lo corregimos. - Me sentí muy feliz, pues gracias a usted nos ayudamos y gracias a Kimberly. -Uno a veces no se debe sentir penoso, si no feliz con un grupo que nos está ayudando al lado. -Nos ayudamos, escribíamos todos, todos decíamos palabras ... me sentí bien. -Yo me sentí feliz, porque una cabeza piensa menos que cuatro, porque en equipo pensamos más, nos ayudamos y eso. -casi no hubo felicidad porque un compañero de nosotros, pues estaba gritando mucho, se iba cuando nos tocaba hacer algo. Entonces sentía tristeza.</p> <p>A nivel general los estudiantes se sintieron cómodos trabajando en equipo, sienten que así hay mayor apoyo y esto les genera felicidad y bienestar, a excepción de un estudiante que asegura sentirse triste a causa de que un compañero de su grupo no colaboraba. Esto realmente sí se evidenció durante las clases, fue el grupo que tuvo más problemas, pero era a causa de un solo estudiante que presenta dificultades de disciplina muy fuertes, no atiende instrucciones y se le dificulta mantener buenas relaciones. Es decir, el mal comportamiento de algunos les genera emociones negativas a los demás.</p>	<p>De esta primera parte es evidente que la gran mayoría está de acuerdo con que el mayor problema de nuestra aula es la falta de escucha.</p> <p><i>Pregunta: ¿en los momentos que trabajamos en equipo, tú qué cosas hacías para entenderme a mí y entender a tus compañeros.?</i></p> <p>- Escucharnos muy bien, siempre uno no debe hacer bulla, uno no tiene que dejar que ellos hablen, debe hacer silencio. -Para entender a mi profesora uno primero debe hacer silencio y escuchar, pa eso dios nos dio dos oídos para escuchar más y una boca para hablar menos, por eso no debemos hablar más. - Escuchar a la profesora, pero también toca hacerle caso, aprender de ella. -Escucharte y si no te escuchamos pues nosotros no sabemos qué hacer. -Yo creo que también escuchar a la profesora, es que algunas veces no escuchan.</p> <p>Los estudiantes son conscientes que es indispensable la escucha para poder comprender y aprender, aun así, muchos de ellos en clase es lo que menos hacen.</p> <p><i>Pregunta: ¿consideras que yo, tu profesora Ana Milena, te escucha cuando tú tienes alguna pregunta o algo para decir en clase?</i></p> <p>- Tú me escuchas, porque cuando tú nos haces alguna pregunta yo alzo la mano, por decir en este momento tú me estas escuchando. - Bueno, pues obvio que tú nos escuchas porque si nosotros la respetamos a usted, usted nos respeta a nosotros y así nos va a escuchar, porque pues, como nosotros en este momento estamos escuchando las palabras que usted nos dice y los compañeros también. -Tú siempre me escuchas, porque yo a veces alzo la mano y tú me escuchas a mí, porque si tú no nos escucharas pues yo me sentiría mal porque tú no me escuchas. -Que tú también me escuchas, porque yo también a veces alzo la mano. -Yo creo que sí, porque cuando yo alzo la mano tu nos escuchas, porque nosotros te respetamos.</p> <p>En cuanto a la comunicación entre docente-estudiante, es evidente que ellos consideran que la profesora siempre los escucha, cuando quieren participar de la clase.</p> <p><i>Pregunta ¿consideras que tus compañeros te escuchan, cuando tú vas a participar o a trabajar en equipo en la clase?</i></p> <p>- Que no me escuchan porque el día que estábamos haciendo lo de la receta, yo hablaba y los demás recochando, me tocaba gritar, entonces definitivamente no me escuchan. -A mi si mi escuchaban, de lo del álbum, pero a veces me dejaban hablar, pero me interrumpían. -Si me escuchaban, porque cuando nosotros hacíamos cosas chéveres, nosotros nos hablamos en grupo, nos escuchamos que vamos a hacer, cómo vamos a hacer eso. - a veces, porque a veces unos grupos estaban jugando, otros debajo de la mesa, otros tiraban sillas. -Estoy de acuerdo con Angie porque a veces mis compañeros no me escuchan, y también me tocaba gritar con Kimberly porque Kimberly se iba para otro lado y me tocaba llamarla, pues yo también considero que yo me paraba y tocaba que me llamaran, pero ellos a veces no me escuchaban.</p>
---	---

	<p><i>Pregunta: ¿cuándo estamos trabajando en las actividades del proyecto los escritores, qué sentimientos observaste en tus compañeros?</i></p> <p><i>- Un poco aburridos y felices, porque profe mire que cuando joan perilla y Felipe ellos casi no hablan ni nada de eso, casi no ayudan ni nada de eso, más ayuda nicol y con joan perilla ellos no hablan ni nada.</i></p> <p><i>- felices y con rabia. Santiago si me ayudaba, pero erika y leidy se sentían con rabia, porque creo que Santiago molesta un poquito y yo también.</i></p> <p><i>-yo los vi muy felices, con el álbum familiar que hicimos, expresamos todos nuestros sentimientos, y siempre estuvimos felices.</i></p> <p><i>- bueno yo los vi a kimberly yo la vi con rabia porque Geraldine no hacía nada, esperando a que nosotras le dijéramos que hacer.</i></p> <p><i>-pues con el proyecto se vieron con rabia, no se ayudaban entre todos, cuando hicimos el primer proyecto dos compañeros de nosotros se ponían a hablar, se peleaban, solo un amigo mío solamente los dos hacíamos las cosas y por esos es que nos poníamos a pelear mucho, pero hoy en día no, ya no nos peleamos y hacemos todo en equipo.</i></p> <p>La gran mayoría asegura que el sentimiento más común fue la rabia, a causa de que otros compañeros no dejaban trabajar y no aportan positivamente al equipo de trabajo. Entonces esto desata peleas entre ellos.</p> <p>También hubo sentimientos de felicidad, cuando lograron un buen trabajo en equipo.</p> <p><i>Pregunta: ¿qué cosas NO les motivó del proyecto?</i></p> <p><i>-a uno le sacaban la rabia, le gritaban, le pegaban.</i></p> <p><i>- pues uno está concentrado, pues el otro compañero lo va a desconcentrar, por supuesto que si a uno lo desconcentran pues a uno le sacan la rabia y uno hace lo mismo, le sigue la cuerda.</i></p> <p>Es decir, lo que le desmotiva es el mal comportamiento de los demás, que se ve reflejado en sentimientos de rabia, desespero y por supuesto indisposición.</p> <p><i>Pregunta: ¿qué te preocupa a ti aun de la clase?</i></p> <p><i>-de mi equipo me preocupa que no pongan atención, no me gusto para nada el comportamiento de Kimberly porque a todo ratico peleaba y gritaba.</i></p> <p>Vuelve y se evidencia que el factor “peleas” los indisponen mucho.</p>	<p><i>-A veces, porque cuando yo estaba hablando no me escuchaban y me preguntaban que tocaba hacer y yo les decía, no todo el tiempo me escuchaban.</i></p> <p>Con estas afirmaciones se puede decir, que los estudiantes no se escuchan entre sí. Los motivos por las cuales no se escuchan, es por estar haciendo cosas que no tienen que ver con la clase, como por ejemplo jugar. Aun así hubo un estudiante que consideró que sí se escuchan, esto se evidenció en clase, fue uno de los equipos cooperativos, que más fácil llegaban a acuerdos y que mejores productos tuvieron.</p> <p><i>Pregunta: ¿qué cosas buenas creen que lograron con sus compañeros durante el desarrollo de este proyecto.?</i></p> <p><i>-Trabajar en equipo, si yo me equivocaba en algo ellos me decían que estaba mal, si me tocaba leer lo leía, si también se ponen a charlar, también les decía que por favor hicieran un poco silencio.</i></p> <p><i>-Que yo escuchaba a mis compañeros, pero ellos casi a mí no, pero de resto ellos a mí me corregían y explicaban un poquito.</i></p> <p><i>-Nosotros siempre nos hablamos, experimentamos, nosotros ayudamos, decíamos como vamos a hacer tal cosa, como la vamos a preparar, nosotros en equipo jamás estábamos solos, nosotros nos sentíamos con amigos al lado, siempre trabajamos en equipo, nos ayudamos y a veces alguien se sale del grupo, como Sara Sandoval y yo tenía que decir que volviera al grupo, que se siente.</i></p> <p><i>- Yo logré con mi grupo, que nos debemos entender y nos escuchamos un poco, pero hay una compañera que todo el grupo se quedó sentada.</i></p> <p>A pesar que se les dificultó bastante el trabajo en equipo, lo destacan cómo un aprendizaje bueno para ellos.</p> <p><i>Pregunta: ¿qué te preocupa a ti aun de la clase?</i></p> <p><i>-Que aun nosotros no nos estamos escuchando.</i></p> <p><i>-Que no hablen tanto, que no escuchan que se peleen.</i></p> <p>Es evidente que, así como identifican que el mayor problema es la escucha, también lo manifiestan como una preocupación.</p> <p>De los diarios de campo, se recogió la siguiente información:</p> <p>SESION 1: 20 de septiembre de 2016 <i>comenzamos a trabajar con la primera destreza cooperativa que fue HABLAR EN VOZ BAJA, incluyéndome.</i></p> <p>Para lograr un trabajo cooperativo, se deben desarrollar diferentes tipos de destrezas, entre ellas está la destreza de “hablar en voz baja”, durante el desarrollo de todas las actividades, se realizó bastante énfasis en esto, de hecho, se crearon estrategias para lograrlo, como paletas con el símbolo del silencio y siempre existió el rol dentro de los equipos cooperativos que era “controlador del tono de voz”</p>
--	---	--

<p>De los diarios de campo se pueden evidenciar las siguientes afirmaciones:</p> <p>Sesión 3: 27 de septiembre de 2016 <i>Los estudiantes que se preocupan por hacer un buen trabajo, se indisponen por los niños que no quieren colaborar. Se generan constantes quejas por la actitud de algunos niños dentro de los grupos. Se fijan más en los errores que en los aciertos. En general la evaluación de los grupos es que no hay compromiso por parte de algunos, que se generan muchas peleas, que por estar molestando no hacen el trabajo</i></p> <p>Sesión 4: 28 de septiembre de 2016 <i>La música permitió reducir el nivel de quejas y malos comportamientos.</i></p> <p>Sesión 5: 29 de septiembre de 2016 <i>Se culpan entre ellos, continuamente del mal trabajo y hay gestos de indisposición y molestia.</i></p> <p>Sesión 6: 5 de octubre de 2016 <i>Se emocionan con la actividad y esto hace que generen más bulla.</i></p> <p>Sesión 7: 6 de octubre de 2016 <i>Estaban emocionados por todos los materiales con los que contaban. Varios se quejaron porque sus compañeros no colaboran.</i></p> <p>De las afirmaciones de los diarios de campo, se puede afirmar que existe malestar entre los estudiantes a causa de las peleas y desacuerdos que se generaron internamente entre los grupos. Continuamente se estuvieron quejando porque sus compañeros no trabajan y no logran un buen producto.</p> <p>Por otro lado, hay actividades que generan buen disposición y alegría en ellos, estas son las que tienen que ver con manipulación de material, así como la creación libre de textos.</p>	<p>Sesión 2: 21 de septiembre de 2016 <i>Se les recuerda que estamos trabajando la destreza cooperativa de hablar en voz baja y escucharnos los unos a los otros.</i></p> <p><i>Se pierde el control de voz, hay bastante ruido. Entre algunos grupos no logran ponerse de acuerdo. No logran controlar el tono de voz. El estudiante con el rol de lector pasó en frente a leer a todos los grupos. Se complica la atención y la escucha. Solamente quieren escuchar al grupo de ellos. El resto no prestan atención y hay que llamar muchas veces a noción de orden, porque hablan demasiado y no se escuchan.</i></p> <p>Sesión 3: 27 de septiembre de 2016 <i>Hay que llamar constantemente la atención porque levantan mucho el tono de voz, que hay mucho ruido que no les permite concentrarse. La discusión grupal se les dificulta bastante.</i></p> <p>Sesión 4: 28 de septiembre de 2016 <i>Les cuesta ponerse de acuerdo. Quieren imponer su propia decisión. Pero finalmente lo logran. se les olvida constantemente controlar su tono de voz y el orden. Al finalizar los escritos, el lector los socializa por grupos haciendo rotación en cada uno, pero no se escuchan, no se prestan atención. Llegan al común acuerdo que tiene que mejorar la letra. Debe ser más legible y que se deben escuchar porque no lo hacen. En palabras de ellos “gritamos mucho”.</i></p> <p><i>Generan mucho ruido, porque hablan en tono de voz muy alta. La música ayudó a regular de cierta manera el tono de voz y la distracción.</i></p> <p>Sesión 5: 29 de septiembre de 2016 <i>Cada instrucción que se daba para poder hacer el paso a paso, hubo que interrumpir muchas veces porque NO escuchan, hay que repetir muchas veces la misma información. Para que todos lo logren hacer correctamente.</i></p> <p><i>Al cambio de cada instrucción donde deben leer, observar y socializar no lo logran hacer correctamente. Se genera mucho ruido entonces todos comienzan a subir cada vez más el tono de voz.</i></p> <p>Sesión 6: 5 de octubre de 2016 <i>Todo el tiempo generaron mucho ruido. Hay que llamar mucho la atención porque muchos no hacen el trabajo. Se escucha todo el tiempo bulla que no permite hacer el trabajo de forma efectiva. No existe una comunicación efectiva. Pauso mucho entre palabra y palabra cuando explico por estar pendiente de quienes se portan mal.</i></p> <p>Sesión 8: 19 de octubre de 2016 <i>Uno de los padres de familia que estuvo presente en la socialización del proyecto dio como sugerencia organizarnos mejor, porque los niños que estaban de público no dejaban escuchar y comprender la actividad.</i></p>
---	--

		<p>La escucha hacia la profesora y entre compañeros de grupo, es una dificultad latente durante el desarrollo de la gran mayoría de sesiones. Como en todas las actividades tuvieron que llegar a acuerdos para producir en equipo, tienden a imponer únicamente su opinión, todavía se evidencia bastante egocentrismo en ellos, esto desata muchos desacuerdos y por ende no les interesa lo que opine su compañero y no lo escuchan.</p> <p>Pero también se evidenció, que muchos equipos en la discusión grupal, para llegar acuerdos, lo que no saben es manejar el tono de voz, entonces todos hablan a la vez y lo hacen muy duro, esto genera, bastante ruido, que no facilita la escucha interna de grupos.</p>
--	--	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<p>ROL DOCENTE</p>	<p><u>MANEJO DE ESTRÉS:</u></p> <p>De los diarios de campo, se puede evidenciar que en cuanto al manejo de estrés del docente en forma positiva se encontraron las siguientes afirmaciones:</p> <p>Sesión 1:</p> <p><i>El trabajo en grupo fue muy productivo, esto me permitió tener control de la clase, evitando conductas de indisciplina, es así que pude hacer una clase con tranquilidad y disfrutarme la clase.</i></p> <p><i>SESION 7: es muy motivante verlos tan animados con la actividad, todos se preocuparon por obtener un producto, les tocó obligatoriamente ponerse de acuerdo. El trabajo fue fluido y rico de observar y vivir.</i></p> <p><i>SESION 8:</i> <i>me sentí orgullosa de ver la buena disposición con la que todos los grupos estuvieron, la gran mayoría hizo su mayor esfuerzo frente a la pantalla y esto generó que la actividad fuera fructífera.</i></p> <p>Cuando se logra un trabajo en equipo, evitando en la medida de lo posible conductas de indisciplina. El manejo del estrés es positivo. Este va ligado con que los estudiantes se comprometan, se motiven y se concentren en su trabajo.</p>	<p><u>MANEJO DE GRUPO:</u></p> <p>De los registros en los diarios de campo, se puede evidenciar lo siguiente:</p> <p>Sesión 1:</p> <p><i>el grupo es más fácil manejarlo por equipos. Los estudiantes indisciplinados tienen la presión de sus otros compañeros, para lograr una buena conducta. Se les dijo que todo lo bueno o lo malo que hiciera un integrante del grupo, iba a afectar a los demás. Esto permitió que entre ellos mismos se llamaran la atención. Aunque algunos no lo hacen de la mejor forma.</i></p> <p><i>La gran mayoría de grupos lograron centrar su atención en la actividad. Solamente 4 estudiantes se les dificultó mantenerse en su equipo y aportar positivamente a este. El manejo de roles dentro del equipo les emociona mucho y se empoderan de su rol. Fue bastante significativo esto.</i></p> <p>Sesión 2:</p> <p><i>Aunque se puede observar superficialmente el trabajo en los equipos, observo que hay gran dificultad, para detallar el trabajo de TODOS. Generalmente tiendo a observar lo más relevante. Pero el tiempo no me da para valorar el trabajo de cada uno. Esto hace que pierda detalles importantes para retroalimentar o corregir.</i></p> <p><i>El inconveniente no está en que se generen desacuerdos, porque esto es propio de la condición humana. El lío es como profesor poder atender de manera asertiva en una o dos horas de clase a todos estos inconvenientes, generando cambios positivos. Es difícil porque siempre se le van a escapar a uno detalles. No falta el niño que pase por desapercibido y no haya trabajado en todo el tiempo o por</i></p>	<p><u>MANEJO DE TIEMPO:</u></p> <p>Se encontraron las siguientes afirmaciones en los diarios de campo:</p> <p><i>SESION 1</i> <i>Todo el tiempo se les controló cada parte de la sesión con un cronómetro que salía en la pantalla del televisor. Para que ellos supieran cuanto tiempo tenían y cuanto les quedaba. Esto permitió que hubiese una mayor producción de cada equipo.</i></p> <p><i>Fue muy buena idea colocarles el cronómetro en el televisor. Esto permitió que ellos se preocuparan por el tiempo y lograran el objetivo a tiempo.</i></p> <p><i>SESION 2</i> <i>Se logró el objetivo en las dos horas de clase. El trabajo con el cronómetro en pantalla, ayuda bastante.</i></p> <p><i>SESION 3</i> <i>El tiempo no es suficiente para observar con detalle el proceso de cada grupo. Realmente lo que se mira es de una forma superficial. Atender todas las necesidades propias de la actividad en dos horas no es suficiente y extenderla más tiempo no es pertinente porque genera estancamiento de procesos.</i></p> <p><i>SESION 4</i> <i>el tiempo en grupos se está controlando a través de un cronometro que se coloca en la pantalla del tv. Esto permite que los estudiantes se regulen un poco más y logren en su gran mayoría terminar en los tiempos estipulados.</i></p>

<p>Frente a las situaciones o factores que generan estrés en el docente se recogieron las siguientes afirmaciones de los diarios de campo:</p> <p><i>SESION 2: El trabajo en grupo, es agotador, en la medida en que no se ponen de acuerdo, generan muchas quejas, pelean entre ellos. Por lo tanto, el lidiar con tantas discordias a la vez. Atender tantas necesidades, genera malestar y estrés.</i></p> <p><i>SESION 3: la indisciplina constante que se genera en la dinámica de grupos no permite centrar la atención en los avances significativos de cada estudiante en particular.</i></p> <p><i>SESION 4: cuando se pretende hacer explicaciones a nivel general, hay que interrumpir varias veces porque todos hablan a la vez y no prestan atención.</i></p> <p><i>Cuando se quiere socializar la actividad, no se escuchan esto me genera mucha frustración.</i></p> <p><i>SESION 6</i> <i>Cuando se quiere socializar la actividad, no se escuchan esto me genera mucha frustración. Levanto mucho el tono de voz. Me cuesta usar un tono amable para corregirlos.</i></p> <p>El estrés docente está relacionado con la indisciplina y falta de escucha que presentan los estudiantes. Esto se manifiesta en un tono de voz elevado, para llamarles la atención.</p> <p>AUDIOS SESION 6: 5 DE OCTUBRE DE 2016.</p> <p>Se tomó un audio de la clase, de 6 minutos y medio, en los cuales, la docente hace llamado de atención por mal comportamiento y demasiado ruido en 7 ocasiones diferentes.</p> <p>Discute con un estudiante, que está fomentando el desorden y peleas entre su equipo, del cual desde que inició la clase no ha colaborado, por lo tanto, la docente ya no le permite continuar trabajando en el equipo y lo</p>	<p><i>el contrario el niño que lo quiere hacer todo solo y el grupo lo deje, no haya informado y yo tampoco me percate.</i></p> <p><i>Sesión 3:</i> <i>considero que la dinámica de cada grupo es muy diferente, suplir con las necesidades de todos los grupos a cabalidad es complicado, omito algunas acciones de los estudiantes, por falta de tiempo o presto mucha atención a cuestiones de comportamiento y dejo de lado la parte académica.</i></p> <p><i>La dinámica de grupos permite una fácil rotación, pero por lo que aún no tienen desarrolladas muchas destrezas cooperativas, genera muchos enfrentamientos o rechazos entre compañeros. Esto me obliga a prestar mayor atención a la disciplina que al avance de procesos significativos. Es más, la discusión y los llamados de atención por mal comportamiento, falta de compromiso, sabotaje o apatía que por el desarrollo propio de la habilidad de la explicación.</i></p> <p><i>Sesión 4:</i> <i>Se les coloca música de fondo, en tono de video juegos. Se les dice que estamos en un juego en donde todos debemos contarle muy bien al diario las vivencias. Así se logra centrar nuevamente la atención y hay compromiso por parte de la gran mayoría.</i></p> <p><i>Tenerlos en grupos no es complicado, lo complicado es observar que TODOS sí están trabajando y sí están produciendo, algunos logran pasar por desapercibidos y cuando se va a revisar NO han trabajado, aunque mostraron todo lo contrario durante la actividad.</i></p> <p><i>Cuando están en grupo se distraen con mayor facilidad y les da más ganas de hablar entre ellos, que cuando se tienen de forma individual. El problema no es que hablen, si no que HABLAN DE COSAS QUE NO TIENEN QUE VER CON LA CLASE.</i></p> <p><i>SESIÓN 5:</i> <i>La dinámica fue bonita. Que cada estudiante posea una parte de la información para luego complementar a los demás, hace que todos se sientan importantes.</i></p> <p><i>El equipo se mantiene en un cierto orden siguiendo la dinámica de grupos, pero verificar el aprendizaje de cada uno no me es posible. Por lo general se observa a los que más preguntan o a los que fomentan la indisciplina, pero no deja de pasármeme algunos estudiantes que me queda difícil dar cuenta de exactamente si trabajaron productivamente o no.</i></p>	<p><i>SESION 5</i> <i>con el manejo del cronómetro en el tablero se ha regulado bastante el trabajo a tiempo de la gran mayoría de grupos.</i></p> <p><i>SESION 6</i> <i>cuando se hace el ejercicio de que cada grupo pase a explicar se va bastante tiempo, más en la organización para que se escuchen que para que expongan</i></p> <p><i>SESION 7</i> <i>el tiempo no alcanzó. La última parte tocó hacerla muy a la ligera, teniendo en cuenta que salen a receso escolar y era importante dejar claro las funciones que debían explicar para que las practiquen en casa. Se nos fue TODO el día en esta actividad. No realizamos más actividades.</i></p> <p><i>SESION 8</i> <i>Nos fue bien con el tiempo que se había estipulado para la actividad, se cumplió a cabalidad toda la sesión y nos sobró tiempo para retroalimentar el proceso.</i></p> <p>La estrategia del cronometro fue buena, esto permitió que los niños tuvieran conciencia del tiempo y en esta medida, terminaran su trabajo en el tiempo estipulado.</p> <p>El tiempo es corto, para la docente en cuanto se desea mirar los avances de cada estudiante. El tiempo de la sesión no es suficiente, por lo que hay que atender varias cosas a la vez (disciplina, quejas, peleas, inquietudes, propuestas). Todos los estudiantes, quieren que revise su trabajo a la vez. Por lo tanto, no se alcanza a valorar efectivamente el trabajo de cada uno y suplir todas las necesidades de cada niño en las diferentes sesiones de trabajo.</p> <p>Lo ideal sería que, en cada sesión a desarrollar, cada estudiante tuviera la oportunidad de tener una retroalimentación de su docente, para mejoras de su trabajo, pero el tiempo no es suficiente.</p>
--	---	---

	<p>retira de este para que haga su trabajo solo. "le llama fuertemente la atención".</p> <p>Entre los audios, la docente hace un comentario acerca de lo que está sucediendo en su clase:</p> <p><i>-En este momento me estoy intentado acercar a un equipo, para escucharlos, pero no lo logro hacer, los demás equipos generan demasiado ruido y esto no me permite poder apreciar lo que cada uno está diciendo, a pesar que estamos haciendo énfasis en trabajar el tono de voz y se les recuerda constantemente, ellos se les olvida y definitivamente la dinámica en grupo, por lo que deben discutir de diferentes temas, hace que cada vez suban más y más el tono de voz.</i></p>	<p><i>Es difícil dar instrucciones a nivel general, pero abarca mucho tiempo darlas a nivel individual de grupo.</i></p> <p><i>Sesión 6:</i> <i>Es complicado mantener el orden de TODOS los grupos, se logra con algunos, pero definitivamente hay grupos que no colaboran, ni funcionan con diferentes estrategias</i></p> <p><i>Sesión 7:</i> <i>Se les dio libertad para crear. No intervine casi. Simplemente observé.</i> <i>se les dio sugerencias para mejorar cada texto y se les repartió funciones para poder hacer el reporte de su texto en las noticias.</i> <i>Considero que, de todas las sesiones, fue en la que hubo mejor trabajo grupal, pocas quejas y peleas entre ellos. Se unieron con un fin en común.</i></p> <p><i>Sesión 8:</i> <i>se realizaron pausas activas dirigidas por una estudiante. Esto logró atraer nuevamente la atención de algunos niños.</i> <i>Es complicado manejarlos a todos a la vez. Debido a que estaban en dos sitios distintos y aunque los observaba a través de la cámara, se les dificulta bastante seguir todas las instrucciones y en especial presentar un buen comportamiento.</i></p> <p>La dificultad del manejo de grupo radica, en que no se puede tener un acercamiento detallado de cada estudiante, para lograr observar sus avances o dificultades. En general se debe centrar la atención en los grupos o estudiantes que generan peleas o indisciplina. De alguna manera se descuida, el avance de procesos académicos, por darle prioridad a cuestiones de convivencia y disciplina.</p> <p>La dinámica de trabajo cooperativo, permitió tener una mirada más cercana, hacia las necesidades del equipo. Pero hay grupos que solo resaltan las necesidades de los estudiantes líderes. El alumno pasivo, muchas veces pasa por desapercibido. Es decir que, en un grupo de 4 estudiantes, puede ser que el docente, centre su mirada en uno o dos estudiantes, que, por lo general, son los que más preguntan, o se quejan por alguna dificultad del equipo.</p>	
--	--	---	--

		<p>El trabajo en equipos cooperativos, requiere de bastante tiempo, para que los estudiantes aprendan a manejar destrezas cooperativas. Es por ello que, durante el desarrollo de la Unidad de Comprensión, se le dio más relevancia al tema de convivencia, más que al desarrollo propio de la habilidad de la explicación.</p> <p>Esto no es negativo, en la medida de que, como seres humanos, se debe aprender a convivir, antes de cualquier otra cosa. Pero dentro de un aula de clase, conformada con 40 estudiantes, se perjudica el tiempo de aprendizaje académico, por reemplazarlo por aprendizaje convivencial; es decir no se llega a un equilibrio entre los dos aprendizajes; que sería lo ideal.</p>	
--	--	---	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA															
<p><u>ESTILO COGNITIVO</u></p>	<p><u>INDEPENDIENTES DE CAMPO</u></p> <div data-bbox="495 847 1402 1377"> <p style="text-align: center;">RESULTADOS VALORACION DIMENSION DE FORMAS DE COMUNICACIÓN</p> <table border="1"> <caption>Data for: RESULTADOS VALORACION DIMENSION DE FORMAS DE COMUNICACIÓN</caption> <thead> <tr> <th>Nivel</th> <th>Independientes</th> <th>Sensibles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>maestría</td> <td>8</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>aprendiz</td> <td>1</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>principiante</td> <td>6</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>ingenuo</td> <td>2</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table> </div>	Nivel	Independientes	Sensibles	maestría	8	2	aprendiz	1	2	principiante	6	8	ingenuo	2	0	<p><u>SENSIBLES DE CAMPO</u></p> <p>Los estudiantes sensibles de campo, tienden a ubicarse en resultados más bajos, es decir, presentan dificultad para explicar de forma clara sus ideas.</p> <p>Son pocos los que alcanzan el nivel maestría.</p> <p>Según la observación de la participación en estos estudiantes, tienden a involucrarse poco con sus compañeros de equipo, en cuanto a brindar aportes positivos en las producciones escritas. Son tímidos, se distraen con facilidad, se les dificulta generar ideas de forma espontánea, son inseguros, se dejan dominar fácilmente por otros compañeros, perdiendo protagonismo dentro del equipo de trabajo.</p> <p>Podría ser esta una de las razones, por las cuales no logran alcanzar un alto nivel en sus explicaciones.</p>
Nivel	Independientes	Sensibles															
maestría	8	2															
aprendiz	1	2															
principiante	6	8															
ingenuo	2	0															

	<p>Por lo general los estudiantes independientes de campo, se les facilita más el tema de explicar sus producciones escritas, aun así, hubo un alto nivel de estudiantes independientes de campo ubicados en nivel principiante, es decir que aun presentan algunas dificultades para lograr buenas explicaciones.</p> <p>Los estudiantes independientes de campo, tienden a trabajar con mayor espontaneidad, se involucran más fácil con la actividad, a la gran mayoría se les facilita la producción escrita y lideran dentro del grupo cooperativo, permitiendo imponer de alguna manera sus ideas hacia los demás. Esto genera que ellos tengan mucho protagonismo internamente en los equipos, que se sientan importantes dentro del grupo y por ende haya mayor seguridad de lo que hacen y de lo que saben.</p>	
--	--	--

Anexo J. Matriz de análisis. Tercera estrategia Aprendamos a pensar.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
<p><u>LOGRO</u> <u>ACADÉMICO</u></p>	<p><u>HABILIDAD ANALÍTICA (EXPLICAR)</u></p> <p>Esta categoría se evaluó bajo el hilo conductor ¿cómo explico lo que pienso?</p> <p>Se tomaron los resultados de la dimensión de formas de comunicación, ya que es la que permite ver con mayor claridad la habilidad de la explicación en los niños. La meta de comprensión para esta habilidad era:</p> <p>¿Cómo explico lo que aprendí acerca del sistema solar?</p> <p>Los estudiantes después de realizar una serie de sesiones que les permitió conocer sobre el sistema solar, se vieron enfrentados al reto de explicar lo que aprendieron, apoyándose de la rutina de pensamiento llamada Generar, Clasificar, Conectar y Explicar. Adicionalmente se apoyaron de un sistema solar que construyeron.</p> <p>Los resultados, según la matriz de valoración de la EpC, propuesta por Mansilla y Gadner (1999), en la dimensión de formas de comunicación, son los siguientes:</p> <p>Nivel ingenuo: son los estudiantes que carecen del uso correcto de técnicas para explicar sus ideas. Las técnicas que eligieron para explicar sus ideas, carecen de intención comunicativa. Carecen de una buena y clara comunicación hacia su público. En este nivel quedaron el 19% de los estudiantes evaluados.</p>

	<p>Un ejemplo de una explicación en este nivel es:</p> <p><i>Estudiante 27: mmmm.. jajajj. Les voy a presentar el telescopio, él toma fotos y las manda mmmm (mira hacia el techo) ... el sistema solar es pues... mmm (es interrumpida por la docente porque está hablando muy bajito). El sistema solar tiene planetas. Ya.</i></p> <p>Nivel principiante: en este nivel los estudiantes siguen algunas instrucciones para aplicar técnicas que le permiten explicar sus ideas. Usan un solo sistema de símbolos para explicar sus ideas. Transmite la información, pero no es clara para el público al cual expone.</p> <p>El 35% de los estudiantes, clasificó en este nivel.</p> <p>Un ejemplo de una explicación en este nivel es:</p> <p><i>Estudiante 31: buenas tardes, hoy les vengo a presentar el sistema solar. (mira su mapa mental, se queda callada por unos segundos), el sistema solar es el sol, venus, tierra, marte, Saturno, júpiter, Urano, Neptuno y las estrellas.</i></p> <p>Nivel aprendiz: en este nivel los estudiantes usan adecuadamente diferentes técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas. Dominan varios sistemas de símbolos para explicar sus ideas. Comunican sus ideas, de forma clara.</p> <p>Para este nivel clasificaron el 16 % de los estudiantes evaluados.</p> <p>Un ejemplo de una explicación en este nivel es:</p> <p><i>Estudiante 29: (tiene en frente suyo el mapa mental que elaboró a cerca de los telescopios. Lo muestra al público). Buenas tardes hoy les vengo a presentar el telescopio. El telescopio sirve para ver los planetas, las estrellas y el sol más de cerca, hay tres tipos de telescopios, el de las Canarias, el Hubble y uno normal. El telescopio Hubble y el de las Canarias es muy grande. El Hubble toma fotos del espacio, para nosotros saber más sobre el espacio y mi amigo les va a continuar explicando acerca del sistema solar, muchas gracias.</i></p> <p>Nivel maestría: en este nivel los estudiantes se muestran expresivos a partir del uso de técnicas que le permiten explicar con claridad sus ideas. Usan atractivamente los sistemas de símbolos para apoyar sus ideas, integrándolos con flexibilidad y sentido estético. Comunica las ideas de forma clara, teniendo en cuenta las preferencias de su público.</p> <p>En este nivel clasificaron el 30% de los estudiantes.</p> <p><i>Ejemplo:</i></p> <p><i>Estudiante 21: buenas tardes, les voy a explicar muchas cosas acerca del sistema solar (tiene en frente suyo su mapa mental), hace arto nosotros no existíamos ni los planetas, había una nube de materia y era muy caliente y se enfrió y se explotó, así se formaron los planetas. (ahora señala su mapa mental y dice) con mis ojos yo puedo ver el sol, la luna y las estrellas, con el telescopio podemos ver los planetas, los cometas, los satélites, las nebulosas y también el sol, la luna y las estrellas (está explicando las conexiones que hizo en su mapa mental). Los satélites les envían información a los humanos, a través de algunos satélites también podemos mirar el espacio. Listo gracias.</i></p>
--	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<u>PARTICIPACIÓN</u>	<u>FRECUENCIA</u>	<u>COMPROMISO</u>

<p>A partir del formato de observación donde se registró la participación de 2 estudiantes independientes de campo y 2 estudiantes sensibles de campo. Se pueden encontrar las siguientes afirmaciones:</p> <p>RUTINA DE PENSAMIENTO ANTES PENSABA AHORA PIENSO a partir de la pregunta: ¿Qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes lo conforman?</p> <p>Estudiantes independientes:</p> <p><i>Estudiante 1</i> El estudiante participa activamente de la rutina, plasma sus ideas en el papel y luego quiere darlas a conocer a sus compañeros.</p> <p><i>Estudiante 2</i> El estudiante participa de la rutina, es tímido por ello no levanta la mano para pasar al frente y participar.</p> <p>Estudiantes sensibles:</p> <p><i>Estudiantes 3</i> Participa de la rutina de pensamiento, pero no alza la mano para pasar al frente a compartir lo que escribió.</p> <p><i>Estudiante 4</i> Participa de la rutina de pensamiento, no pasa al frente a compartir sus respuestas.</p> <p>RUTINA DE PENSAMIENTO GENERAR, CLASIFICAR, CONECTAR Y EXPLICAR a partir de la pregunta: cómo exploro el universo</p> <p>Independientes:</p> <p><i>Estudiante 1</i> Lidera en el grupo, aporta muchas ideas para plasmarlas en el mapa mental.</p> <p><i>Estudiante 2</i> Le gusta escuchar a sus compañeros, aun así, lidera en el grupo, lee sus ideas y se las dicta a los demás para que las plasmen en el mapa mental.</p> <p>Sensibles:</p> <p><i>Estudiante 3</i> Lidera en el grupo, le gusta manipular el material y le da funciones a los demás para que cumplan con su tarea. Se escucha leyendo sus ideas y comparándolas con sus compañeros.</p> <p><i>Estudiante 4</i> Escucha bastante, pero poco participa con sus ideas en el equipo, hace lo que sus compañeros le digan, pero se distrae con facilidad, se mantiene muy callada.</p>	<p>En los formatos de observación de la participación se pudo evidenciar lo siguiente:</p> <p>RUTINA DE PENSAMIENTO ANTES PENSABA AHORA PIENSO a partir de la pregunta: ¿Qué es el sistema solar y cuales cuerpos celestes lo conforman?</p> <p><i>Estudiantes independientes:</i></p> <p><i>Estudiantes 1 y 2</i> Se observan seguros y atentos a la rutina de pensamiento, la hacen por completo atendiendo a las instrucciones.</p> <p><i>Estudiantes sensibles:</i></p> <p><i>Estudiantes 3 y 4:</i> Hacen la rutina de pensamiento, pero no atienden totalmente a todas las instrucciones, son unas de las últimas en terminar.</p> <p>RUTINA DE PENSAMIENTO GENERAR, CLASIFICAR, CONECTAR Y EXPLICAR a partir de la pregunta: cómo exploro el universo</p> <p>Puedo afirmar que los estudiantes observados de los dos estilos cognitivos tuvieron un alto compromiso de participación con esta rutina de pensamiento. Les gusta mucho hacer carteleras y se delegaron funciones, todos aportaron algo al mapa mental y cumplieron con su objetivo.</p> <p>Rutina de pensamiento: antes pensaba, ahora pienso y Generar, clasificar, conectar y explicar a partir de la pregunta ¿cómo se creó el universo?</p> <p>Destaco mucho el nivel de compromiso de los dos estilos cognitivos, en las dos rutinas participaron, no se les vio malas conductas. Los sensibles de campo tienden a distraerse, pero la misma dinámica de la rutina hace que vuelvan en sí a la actividad.</p> <p>Les gusta mucho elaborar mapas mentales, se organizan internamente en los equipos muy bien. Se alegran cuando se les dice que van muy bien y esto aumenta el nivel de motivación hacia la actividad.</p> <p>Obtuvieron mapas mentales muy bien elaborados para su edad. Se cumplió con el objetivo de la clase.</p> <p>Construcción del sistema solar o TELESCOPIO</p>
--	---

<p>Rutina de pensamiento: antes pensaba, ahora pienso y Generar, clasificar, conectar y explicar a partir de la pregunta ¿cómo se creó el universo?</p> <p>Independientes: Estudiante 1 <i>Le gusta mucho participar de las rutinas de pensamiento, de hecho, muestra gestos de emoción cuando se dice que vamos a trabajar con rutinas.</i></p> <p><i>Analiza cada pregunta que se le plantea y trata de responderla con mucha coherencia, elabora respuestas muy completas.</i></p> <p><i>En la segunda rutina de pensamiento, le gusta mucho generar palabras claves y verlas plasmadas en el mapa mental. Participa de la explicación de una forma sencilla pero comprensible.</i></p> <p>Estudiante 2 <i>Sus respuestas en la primera rutina de pensamiento son muy completas y lógicas.</i></p> <p><i>Se preocupa por hacer el trabajo bien y lo logra, ya que es muy atento en las explicaciones que hace la docente. esto hace que conecte muy bien sus ideas.</i> <i>En la explicación de la segunda rutina de pensamiento, toma la vocería, es líder dentro del grupo y hace una explicación muy clara y conectada con todos los términos aprendidos.</i></p> <p>Sensibles: Estudiantes 3 <i>Le gusta participar de las rutinas de pensamiento. Pero se le dificulta un poco dar respuestas bien elaboradas acerca de sus ideas. Se demora bastante plasmando sus ideas y finalmente quedan cortas y no dan respuesta total a la pregunta planteada en la clase.</i></p> <p><i>Durante la clase, se distrae fácilmente jugando con su compañera de puesto, esto hace que pierda elementos importantes de la explicación, es por ello que cuando va a plasmar lo que AHORA PIENSA, también se le dificulta.</i></p> <p><i>En la segunda parte cuando deben hacer el mapa mental, le gusta tomar el liderazgo y hacerlo ella, aun así, al momento de explicar no tienen claras sus ideas</i></p> <p>Estudiante 4 <i>Es muy atenta a toda la explicación de la clase. Le gusta participar en equipo, dialoga con sus compañeros internamente y le gusta observar lo que los demás están haciendo para ella guiarse, no se atreve a comenzar a plasmar sus ideas antes de ver cómo lo hacen sus compañeros, porque es insegura.</i></p> <p>Construcción del sistema solar o TELESCOPIO</p> <p>Independientes: Estudiante 1: <i>Delegó funciones a sus compañeros, para que cada uno hiciera una cosa diferente, se preocupa bastante porque les faltaba un material, aun así, propuso alternativa de solución para hacerlo con otro material. Trabaja activamente dentro del grupo, los regaña cuando no lo están haciendo bien.</i></p>	<p><i>A todos les gustó mucho esta actividad, se vieron muy motivados, ya que la manipulación directa de material les encanta. Pero hay mayor apropiación, concentración y por ende compromiso de los estudiantes independientes de campo, se observaron todo el tiempo muy trabajadores y perseverantes con su trabajo. por el contrario, los sensibles de campo, se desconectan fácilmente de la actividad y se distraen realizando otro tipo de cosas. Hay que supervisarles el trabajo con mayor frecuencia para que no pierdan el foco de atención.</i></p> <p>Última actividad: rutina de pensamiento GENERAR, CLASIFICAR, CONECTAR Y EXPLICAR. a partir de la pregunta ¿qué aprendí?</p> <p>Independientes: Estudiante 1: <i>Hasta que no termina, no queda tranquilo, es bastante entregado a su trabajo, además de que lo disfruta muchísimo.</i></p> <p>Estudiante 2: <i>Hace su trabajo con mucha atención y dedicación, le gusta trabajar y disfruta lo que hace, además que les colabora a sus amigos dando ideas y corrigiendo si está mal.</i></p> <p>Sensibles: Estudiante 3: <i>Hace su trabajo, pero lo interrumpe varias veces por ponerse a hablar con su compañera de equipo y por estar pendiente de los demás.</i></p> <p>Estudiante 4: <i>Se desconecta de la actividad fácilmente, por estar mirando lo que hacen sus compañeros, le cuesta mucho escribir lo que piensa, se queda atrasada y finalmente obtiene un producto bastante incompleto. Pero en la parte de la Explicación mejoró significativamente, aunque su tono de voz no es el adecuado para explicar ante un público, todas las ideas que nombró están muy bien conectadas y dio cuenta de que sí aprendió.</i></p> <p>Es evidente que fue muy significativo el trabajo con las rutinas de pensamiento, de hecho, no se encontraron grandes diferencias entre el compromiso de los sensibles con respecto a los independientes.</p> <p>De los diarios de campo se encontró lo siguiente:</p> <p>SESSION 2: <i>A ellos les gusta mucho trabajar con rutinas, se les ve muy buena disposición cuando se les informa que vamos a trabajar así.</i></p>
--	--

	<p><i>Estudiante 2:</i> Tiene buena comunicación con su equipo, es bastante ansioso, pero logra participar activamente del proceso. Se delegan funciones con sus compañeros para un fin común. Se observa que participa activamente del proceso durante todo el día.</p> <p>Sensibles: <i>Estudiante 3:</i> Participa del proceso con sus compañeros, pero se cansa fácilmente, esto hace que desvíe su atención hacia otras actividades, como por ejemplo ponerse a peinar a otra compañera.</p> <p><i>Esto hace que el equipo sea uno de los últimos en terminar, ya que ella lidera dentro del grupo, entonces si no presiona, los otros tampoco lo hacen. Aun así, logran terminar su sistema solar.</i></p> <p><i>Estudiante 4:</i> Participa de la construcción del telescopio, pero como tiene dificultades con el agarre de objetos por su discapacidad, los compañeros casi no le dejan manipular el material, entonces se dedica a observar como lo hacen y cuando ve que la estoy mirando, se hace la que ayuda.</p> <p>Última actividad: rutina de pensamiento GENERAR, CLASIFICAR, CONECTAR Y EXPLICAR. a partir de la pregunta ¿qué aprendí?</p> <p>Independientes: <i>Estudiante 1: le encanta esta rutina, es muy bueno escribiendo, entonces se disfruta la rutina, genera muchas buenas ideas buenas y coherentes, me pregunta todo el tiempo si lo está haciendo bien y me muestra su trabajo con emoción y muy seguro de lo que hace.</i></p> <p><i>Estudiante 2: Se disfruta de la rutina, le gusta mucho la parte de generar palabras claves. Es muy concreto, pero elige palabras muy acertadas para su mapa mental. Casi no me muestra lo que hace, no pregunta mucho, pero es muy seguro de su trabajo y de sus ideas.</i></p> <p>Sensibles: <i>Estudiante 3: Participa activamente de la rutina, se observa generando ideas, pero las piensa mucho. No las tiene muy claras en su cabeza, por ello se le dificulta plasmarlas. Aun así, lo logra, hace un trabajo bastante general, que apunta al tema, pero sin entrar en detalles.</i></p> <p><i>Estudiante 4:</i> <i>No es muy buena generando ideas, se distrae mirando lo que los demás hacen y cuando se da cuenta está atrasada, es bastante pasiva y no pregunta para confirmar si está bien o mal. Al contrario, cuando me ve cerca tiende a esconder su trabajo para que yo no lo mire. Su producción es pobre en ideas.</i></p> <p>A nivel general los estudiantes de los dos estilos cognitivos tuvieron buena participación en cada una de las sesiones planteadas, se observa el interés por ser parte de cada rutina y poderla hacer bien. La diferencia radica en que los estudiantes sensibles de campo, tienden a distraerse con mayor facilidad y esto no les permite estar conectados todo el tiempo con la actividad. Es así que al final sus producciones son menos elaboradas que las de los estudiantes con estilo independiente.</p> <p>En la entrevista a grupos focales se pudo encontrar las siguientes afirmaciones:</p> <p><i>A partir de la pregunta ¿Qué cosas te motivaron a participar en clase?</i></p>	<p><i>Se observó que los equipos trabajaron muy unidos.</i> <i>SESSION 3: Se observa que la rutina les gusta mucho y se esfuerzan por responder y participar.</i> <i>SESSION 4: Trabajaron muy y unidos y no se pelearon, no formaron indisciplina, estuvieron concentrados en su actividad.</i> <i>SESSION 5: Muy espontáneamente ya saben de qué se trata la rutina, entonces lo comienzan a realizar. Esta parte les gusta mucho por lo que deben usar marcadores.</i></p> <p>Nuevamente se encuentra que las rutinas de pensamiento llaman mucho la atención de los niños, esto permite que el compromiso de ellos sea alto y fructífero.</p>
--	---	---

	<p>- lo que me motivó fue la rutina de pensamiento, hacer el telescopio y trabajar en grupo. Me gustó la rutina Generar, clasificar, conectar y explicar. -a mí me motivo que tú nos hacías una buena pregunta y los compañeros respondían y las rutinas como Generar, clasificar, conectar y explicar. - A mí me gusto la rutina de pensamiento, la de antes pensaba y ahora pienso porque es muy divertido escribir en los papelitos. -Me motivo las rutinas de pensamiento y lo del telescopio. -que era muy bonito porque teníamos que hacer cosas, generar ideas, así que a mí me gusto todo eso, porque tuve algo que nos entretuvo un buen rato y evitar molestar. -a mí me gusto el proyecto porque casi no nos parábamos y casi no molestamos.</p> <p>Es evidente que los estudiantes se sintieron muy motivados con las rutinas de pensamiento, esto permitió que su nivel de participación aumentara, en cada una de las sesiones.</p> <p>De los diarios de campo se encontró lo siguiente:</p> <p><i>SESION 1: 24 DE OCTUBRE</i> Hubo buena participación, el problema es que todos quieren participar al tiempo y esto genera desorden.</p> <p><i>SESION 3: 27 DE OCTUBRE:</i> 5 voluntarios socializaron la respuesta: se observan respuestas como que el universo fue creado por Dios, el universo se creó a partir de una explosión, el universo se creó por muchas estrellas que se juntaron, el universo se creó porque todos los planetas se juntaron al sol.</p> <p><i>SESION 5: 3 DE NOVIEMBRE:</i> inmediatamente me interrumpen, alzando la mano para poder decirme de que se trata. Se le da la palabra a un estudiante y él dice, la segunda parte de la rutina que es clasificar, debemos sacar palabras claves de nuestras ideas. Otro estudiante lo interrumpe y dice: las palabras claves, son las palabras más importantes que nos ayudan a explicar nuestro tema.</p> <p>En las sesiones la gran parte del tiempo los estudiantes estuvieron involucrados con la dinámica propia de cada rutina, se ve mucha participación, de hecho, me interrumpen para ellos participar.</p>	
--	--	--

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<u>CLIMA DE AULA</u>	<p><u>MANEJO DE EMOCIONES</u></p> <p>A partir de la entrevista a grupos focales se encontró lo siguiente:</p> <p><i>Pregunta: ¿cómo te sientes siendo parte de un grupo de 40 estudiantes?</i> -Me siento bien, porque todos podemos estar en grupo y nos podemos ayudar en equipo. -Me siento alegre porque puedo estar, que me ayuden y también ayudarles a ellos y no pelearse porque eso es desagradable, estamos juntos es para que nos ayudemos y todo eso. -Feliz, porque nosotros podemos ver y también escuchar.</p>	<p><u>COMUNICACIÓN</u></p> <p>De los diarios de campo se encontraron las siguientes afirmaciones que dan cuenta de la comunicación en el aula.</p> <p><i>SESION 1: Se interrumpe la clase varias veces, porque en cada grupo hay estudiantes hablando.</i> <i>En esta socialización estuvieron todos atentos, hubo buena escucha.</i> <i>Aun así, la lucha por el silencio y la atención es permanente</i></p>

<p>- me siento chévere porque cuando uno tiene una duda el otro le puede decir, entonces se pueden ayudar en equipo, mientras que, si uno está solo, a quien le dice la duda.</p> <p>-yo me siento alegre porque si no tenemos nadie que nos ayuden nosotros nos sentimos tristes en cambio sí tenemos muchos compañeros que nos ayuden, nos vamos a sentir bien.</p> <p>Los estudiantes tienen sentimientos positivos, en cuanto a ser parte de un grupo de 40 estudiantes, lo ven como una fortaleza tener muchas personas, para ayudarse y trabajar en equipo.</p> <p>Pregunta ¿Cuándo trabajamos todas las actividades del proyecto los astronautas, cómo se sintieron: tristes, felices, aburridos, emocionados?</p> <p>-chévere, porque podemos escuchar lo que tu explicaste y pudimos también que pudimos hacer los trabajos, a veces peleamos.</p> <p>-chévere, porque yo te había hecho preguntas y los demás también hacían preguntas, y cuando uno no tenía que decir los otros nos complementaban.</p> <p>- yo me sentí feliz porque mi grupo nos pudimos ayudar, si yo tenía una duda a otro compañero me respondía, nunca tuvimos peleas estuvimos bien unidos.</p> <p>-yo me sentí bien porque mis amigos y yo hicieron un buen trabajo</p> <p>- alegre porque estamos trabajando todos en grupo porque nos ayudamos en todo.</p> <p>La dinámica propia del proyecto los hizo sentir bien, ellos consideran que trabajar en equipo en muy bueno, porque hay unión, ayuda y apoyo.</p> <p>Pregunta Cuándo estamos trabajando en las actividades del proyecto, ¿cómo vieron ustedes que se sintieron sus compañeros?</p> <p>- mis compañeros se sintieron felices por ese proyecto, porque pudieron hacer el sistema solar.</p> <p>-alegres, aunque no nos pusimos de acuerdo cuando íbamos a hacer el telescopio. Entonces logramos ponernos de acuerdo, entonces él se sintió alegre.</p> <p>-yo vi a mis compañeros bien, ellos hicieron un buen trabajo y cuando no nos poníamos de acuerdo se ponían aburridos.</p> <p>-nos pusimos de acuerdo entonces yo vi a mi compañera alegre.</p> <p>- Bien, pero Sara Sandoval se puso brava porque no nos pusimos de acuerdo.</p> <p>Los estudiantes consideran que sus compañeros se sintieron bien con las diferentes actividades del proyecto, de la única forma que manifiestan haber visto a sus compañeros bravos o aburridos es cuando no lograban ponerse de acuerdo para un trabajo en común.</p> <p>Pregunta: ¿Qué cosas te aburrieron o no te motivaron de este proyecto?</p> <p>-a mí me aburrió porque mis compañeros se peleaban. Cuando no se ponían de acuerdo con lo que decíamos.</p>	<p>SESSION 2: Hubo buena comunicación entre ellos, se delegaron funciones sin necesidad de yo decirles, En ocasiones suben el tono de voz demasiado y todos comienzan a gritar para escucharse. Así que les hice la pregunta ¿se dan cuenta lo que está sucediendo? Todos quedan en silencio, y una estudiante me dice, estamos hablando muy duro y no nos podemos escuchar, así que les pido que hablemos en un tono moderado. Se logra el objetivo de generar menor ruido. Hubo un momento en el que estaban hablando muy bajo. Así que hago nuevamente la pregunta ¿se dan cuenta lo que está sucediendo? Y otro estudiante me dice, profe ya no estamos hablando duro, le digo por eso que está pasando y dice otra niña que estamos hablando bien y se siente paz en el salón. Todos dicen tan rico.</p> <p>Realizan su trabajo, me acerco a cada equipo para verificar que lo estén haciendo bien, se ve muy buena comunicación entre todos.</p> <p>En la parte final se llama varias veces la atención para que escuchen a sus compañeros. Se distraen con facilidad.</p> <p>SESSION 3: Se observa fluidez para producir ideas y buena comunicación entre los grupos, únicamente dos grupos pelearon por que no lograron ponerse de acuerdo.</p> <p>Lo hicieron con mayor fluidez que la primera vez, hay buen trabajo en grupo, ellos solitos se delegan funciones.</p> <p>SESSION 4: Finalmente llegan a un acuerdo y cada grupo le comenta a la profesora, qué va a elaborar.</p> <p>Internamente en los grupos, entre ellos se asignaron roles y se repartieron funciones, sin necesidad que la docente les dijera.</p> <p>SESSION 5: Comienzan a explicar. Los primeros grupos tienen la atención de sus compañeros, luego se comienzan a dispersar y a hablar, no prestan atención. Hubo que llamar varias veces la atención, para que se sentaran e hicieran silencio.</p> <p>Durante las 9 exposiciones, se manejó esta dinámica de recordar el silencio. Pero lo logran por un tiempo muy corto y luego se distraen.</p> <p>Un elemento muy importante para destacar en cuanto los procesos de comunicación entre estudiantes, es que se delegaban funciones para que cada uno aportara al trabajo, sin necesidad que yo les dijera que debían asignarse roles. Considero que esta tercera estrategia se recogieron los frutos de la estrategia anterior “trabajo cooperativo”.</p> <p>En cuanto la escucha en los momentos en que los estudiantes explicaban sus ideas, se dificulta bastante. Ellos se distraen con bastante facilidad y no les gusta prestar atención hacia sus compañeros, les interesa es que la profesora los escuche y nadie más.</p> <p>De la entrevista a grupos focales se encontró:</p> <p>Pregunta: ¿Cuál consideran ustedes que es el mayor problema en nuestro salón?</p> <p>-admito que todos hablamos cuando tú nos estas explicando, entonces te estamos irrespetando.</p>
---	---

<p>- a mí me aburrió porque todos mis amigos estaban peleaban y nos poníamos de acuerdo, pero había una niña que peleaba mucho y se sentía aburrida entonces no me gustó esos malos entendidos. -digamos yo te estaba poniendo cuidado a ti, y ellos comenzaban a pelear y se agarraban cada momento. -a mí me aburrió porque Luis cuando estábamos preciso haciendo todo bien él gritaba y nos hacían desconcentrar. -a mí también no me gusto que Luis nos gritara, nos poníamos bravos y peleábamos y para que nos grita.</p> <p>Es evidente que los estudiantes presentan emociones negativas, cuando hay desacuerdos o peleas entre ellos, en ningún momento se refirieron a una actividad puntual que no les hay gustado, si no siempre se enfocaron a la relación entre compañeros.</p> <p><i>Pregunta: ¿Qué cosas les preocupa aun de la clase?</i> - yo me siento como un poquito triste porque se pelean. -a mí me preocupa, me da tristeza que termináramos rápido el proyecto y que todos se peleaban y a mí no me gustaba. Vuelve y entra en juego las peleas como un factor que les hace sentir mal.</p> <p>De los diarios de campo se pueden apreciar las siguientes afirmaciones:</p> <p><i>SESION 1: Se observa a los estudiantes bastante motivados y emocionados.</i> <i>SESION 3: Las rutinas de pensamiento motivan mucho a los estudiantes, les gusta trabajar y esto hace que no fomenten la indisciplina</i> <i>SESION 4: Varios discuten y se ponen bravos porque quieren una cosa y sus compañeros otra.</i> <i>Me dan quejas porque salen peleando. Se les dice que la idea es ponerse de acuerdo. No pelear, que igual los dos elementos son divertidos de elaborar.</i> <i>A los estudiantes les gusta mucho, todo lo que tenga que ver con manipular y elaborar material, esto hace que su motivación hacia la clase aumente y por ende se comporten bien.</i></p> <p>Las rutinas de pensamiento permitieron observar a los estudiantes con bastante motivación y emoción en todas las sesiones, era muy agradable decirles que íbamos a trabajar con rutinas y observar en sus rostros alegría y disposición. En cuanto a la manifestación de emociones negativas se pueden encontrar en los momentos de desacuerdo y peleas.</p>	<p>-cuando tu estas los niños no escuchan, porque ellos tienen mejores amigos y se hablan y todos están hablando y nos contaminan el oído. -todos los niños se empiezan a hablar y entonces todos los 40 niños afectamos y hacemos mucha bulla o sea si tu estas presentando una evaluación de matemáticas, todos están hablando. Entonces no debe ser así, porque debemos escucharnos o si no estamos afectando a todo el salón. -cuando tu estas explicando empiezan a hablar y no te ponen cuidado.</p> <p>Es evidente que los niños son conscientes que tienen problemas para escuchar, que hablan todo el tiempo y esto se convierte en “le mayor problema de nuestra aula”</p> <p><i>Pregunta: en los momentos que trabajamos las actividades del proyecto ustedes ¿qué hacían para entenderme a mí y a sus compañeros?</i> -escucharte, silencio, mucha observación para saber hacer las cosas y que nos fuera bien en lo que nos explicaban. - yo para entenderte a ti, yo les decía a mis compañeros vengan se ponen a hacer silencio. Te escuchamos y por eso ganamos diploma. - pues, yo te escuchaba y en la rutina antes pensaba y ahora pienso pues yo lo que hice fue ponerte cuidado, yo acepto que estaba hablando porque me distraía, pero después te puse cuidado y le dije a mi compañero que hiciera silencio, entonces fue escucharte y ponerte cuidado. - yo para entenderte a ti, yo les decía a mis compañeros hagan silencio, pero Cristian Ballesteros no hace caso, pero yo si te escucho en silencio. -si tú dices algo, yo te pongo cuidado, pero me distraigo cuando ellos hablan.</p> <p>Los estudiantes tienen claro que, para comprender, hay que hacer silencio, escuchar y prestar atención sin estos 3 elementos no pueden comprender. Aun así, lo dicen, pero muchos no lo hacen.</p> <p><i>Pregunta: ¿consideran ustedes que yo los escucho cuando tienen una pregunta o algo que aportar para la clase?</i> -a veces tu nos escuchas, porque nosotros bajamos la voz y la alzamos y eso no te gusta a ti y tu prefieres escuchar a otros que si están hablando bien. - que sí, cuando así uno hable bajito tu nos pides que hablemos un poquito más duro y nos dices que respetemos cuando hay una persona en frente hablando. Entonces Sí, tu nos escuchas. -si nos escuchas. -a mí me gusta cuando tú nos escuchas, porque yo digo cosas interesantes entonces tu nos escuchas. -sí, tu nos escuchas, digamos yo tengo una pregunta importante entonces tu si me escuchas porque nosotros tenemos cosas importantes que decir. -que tú nos escuchas, porque a mí me gusta como tú nos escuchas porque tú nos felicitas cuando decimos cosas buenas.</p> <p>En cuanto a la comunicación docente-estudiante, ellos manifiestan que por lo general si sienten que la profesora los escucha, que los felicita porque dicen cosas interesantes y que ellos sienten que tienen cosas importantes para decir.</p>
--	--

		<p><i>Pregunta: ¿ustedes consideran que sus compañeros los escuchan cuando ustedes van a hablar en clase o en el equipo y por qué?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -mis compañeros si me escuchan porque yo digo cosas interesantes y también yo los escucho a ellos. -sí, porque mis compañeros ellos me escuchan cuando yo voy diciendo cosas y también yo los escucho. -a veces, porque se ponen a hablar o no me escuchan, entonces a veces. - a mi pues, me afecta mucho que no me escuchen, eso no me gustaba, pero hay otros que si me escuchan cuando a veces digo algo interesante, pero otros compañeros no quieren escuchar. -a veces, porque digamos Sara se para a ir donde valentina y nos grita a todos. -él si me escuchaba, pero los otros dos se ponía a hacer otras cosas. - otras cosas que yo decía Cristian se paraba a jugar con otras personas. Entonces nos sentimos mal porque se paraba y lo llamábamos y a él no le importaba. -yo los escuchaba y ellos me escuchaban y nos respetábamos y nos felicitábamos entre nosotros. <p>Los estudiantes algunos consideran que sus compañeros sí los escuchan, otros que a veces. En general según ellos la falta de escucha es porque se ponen a jugar o hacer otras cosas que no tienen que ver con la clase. A demás aseguran que cuando más los escuchan es cuando tienen que decir cosas interesantes.</p> <p><i>Pregunta: ¿Qué cosas les preocupa aun de la clase?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -que todavía estamos hablando mucho y pelamos. -me pregunta mucho muchísimo que todos los grupos estén hablando, eso es lo que no me gusta. -que digamos tú hablas y a penas todos se ponen distraídos y empiezan a molestar en las mesas. <p>Los estudiantes finalmente manifiestan que la preocupación de la falta de escucha, sigue latente en el aula. Factor que afecta la comunicación entre pares y con la docente.</p>
--	--	---

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
<u>ROL DOCENTE</u>	<p><u>MANEJO DE ESTRÉS</u></p> <p>De los diarios de campo, se puede evidenciar los siguiente:</p> <p><i>SESION 1: Considero que hubo buena participación y compromiso de los estudiantes frente a la actividad, esto permitió hacer una clase tranquila y sin discusiones. Aun así, la lucha por el silencio y la atención es permanente. Este es el único motivo por el que me tensiono, ya que me obliga a interrumpir varias veces la clase, para llamar la atención.</i></p> <p><i>Video sesión 1: los estudiantes realizan la primera parte de la rutina de pensamiento “antes pensaba- ahora pienso”, se observa todos los grupos trabajando con mucho orden y silencio. Luego de terminada la primera parte, la docente pide que 5 voluntarios pasen al frente a leer lo</i></p>	<p><u>MANEJO DE TIEMPO</u></p> <p>En los diarios de campo se encontraron las siguientes afirmaciones en cuanto el tiempo:</p> <p><i>SESION 1: la clase estaba destinada para 90 minutos, nos tomamos 30 minutos más, pero pertenecían a la clase de informática, el cual no veo el inconveniente porque en esta sesión realizamos uso de recursos informáticos de Colombia Aprende, el cual enseña a los niños a interactuar con un software para el</i></p>	<p><u>MANEJO DE GRUPO</u></p> <p>En los diarios de campo se puede evidenciar que:</p> <p><i>SESION 1: están jugando triqui, hay varios distraídos.</i></p> <p><i>los estudiantes continúan ubicados por equipos de trabajo, esto dificulta en cierta manera la atención. Se distraen con mayor facilidad estando en esta posición, aun así, todos desarrollaron su actividad y se pudo evidenciar el trabajo de cada uno. Cuando</i></p>

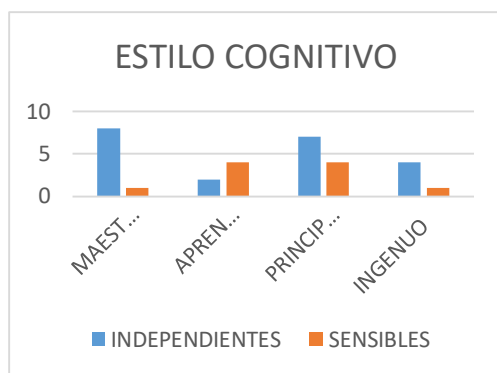
<p>que escribieron, mientras está pidiendo esto, interrumpe porque dos estudiantes están molestando ella les dice – será que te cuesta respetar mi clase, lo mismo Owen.</p> <p>Continúa su clase, los estudiantes voluntarios pasan al frente y cuando va está socializando su respuesta el estudiante 3, interrumpe nuevamente la clase porque un niño no dejó escuchar por estar haciendo otras cosas. Le llama la atención.</p> <p>En general los 5 estudiantes que expusieron sus respuestas, tuvieron la atención y escucha de sus compañeros.</p> <p>En la segunda parte de la rutina de pensamiento, vuelven y pasan otros 5 voluntarios al frente, cuando inicia la primera niña, le toca interrumpir a la docente porque los estudiantes no están escuchando, le llama la atención a dos niños en particular, que hacían cosas diferentes de la clase, como dibujar en un cuaderno.</p> <p>Por lo general las interrupciones de clase, son por la falta de atención y escucha, esto hace que el docente se agote porque no puede llevar el hilo de la clase totalmente.</p> <p>SESION 2: en el momento de lograr mantener el orden en todos los equipos par que escuchen, es difícil. Esto genera que todo el tiempo se esté llamando la atención para que escuchen y no hablen. El cual se manifiesta en tono de regaño y tensión por mi parte.</p> <p>Video sesión 2: Se graba la última parte de la rutina de pensamiento, donde los estudiantes deben explicar a los demás el mapa mental que realizaron, a los 33 segundos de iniciada la primera exposición, se interrumpe la clase porque los niños están hablando, a los 4 minutos cuando está exponiendo el segundo equipo, vuelve y se interrumpe por ruido de la clase, a los 4 minutos 55 segundos, la profesora dice que no puede escuchar porque un grupo está hablando. Continúan tres grupos más y el resto de la clase comienza a distraerse, motivo por el cual la docente les dice que los niños que ya expusieron vallan a descanso y se queda solamente con los que faltan, para lograr apreciar el trabajo de los otros sin ninguna interrupción.</p> <p>SESION 3: Las rutinas de pensamiento motivan mucho a los estudiantes, les gusta trabajar y esto hace que no fomenten la indisciplina. Esto hace que no haya constantes llamados de atención y que se dicte la clase con tranquilidad. Sin embargo, en la última parte de la sesión, se generó mucha indisciplina, no dejaron escuchar las explicaciones con tranquilidad, todo el tiempo me tocó llamarles la atención fuertemente para que dejaran terminar, aun así, sin mi presencia directa no hacen caso y se desordenan totalmente.</p>	<p>aprendizaje, es decir la clase permitió hacer transversalidad en estas dos asignaturas, inclusive en el área de español.</p> <p>SESION 2: Se dio 20 min para que escribieran sus ideas en una hoja blanca que se les entregó. Lo debían hacer individual. Hubo bastantes preguntas que permitieron completar las ideas de los niños.</p> <p>Luego debían socializar por grupos lo que escribieron y complementar sus ideas con las de sus compañeros. - *Para esto se dio 10 min</p> <p>*Para esto se dio un tiempo de 15 min. *Para esto se dio 20 min *Se dio 15 minutos para que los estudiantes se pusieran de acuerdo qué iban a explicar.</p> <p>el tiempo estipulado para las explicaciones se logró a cabalidad.</p> <p>SESION 3: esta actividad ameritó todo el día, de hecho, la tenía planeada así, la dificultad radica en la parte de la explicación de los estudiantes, porque si se hace frente a todo el grupo, se pierde mucho tiempo porque se desconcentran fácilmente y hay que interrumpir constantemente, por ello decidí hacerlo por aparte, el tiempo alcanzó, pero se desperdió también llamando la atención a los estudiantes que estaban dentro del salón.</p> <p>SESION 4: En estas actividades de elaboración de algún tipo de material, se va demasiado tiempo, es decir todo el día. 6 horas completas. Porque ellos se demoran pintando, decorando y todo lo relacionado con su material a construir, es así que no hubo espacio para tomar otra asignatura, pero el trabajo dentro del proyecto está explotando varias habilidades que permiten explorar otras áreas. Es así que el afán por dar otra clase no</p>	<p>están en equipo, pueden observar el trabajo de sus compañeros y en cierta manera enriquecerlo, esto permite que todos trabajen y cumplan el objetivo.</p> <p>SESION 2: en el momento de lograr mantener el orden en todos los equipos para que escuchen, es difícil se dificulta en la medida que se dispersan, como yo estoy prestando atención al grupo que explica, los otros aprovechan para hacer otras cosas, como por ejemplo peinarse entre ellas. Mantener el control del grupo, asegurando que el 100% de los estudiantes estén atentos, no es posible.</p> <p>SESION 3: mientras yo estaba afuera con el grupo expositor, los demás aprovecharon el desorden y la indisciplina, se ponen a correr en el salón y salen constantemente a dar quejas interrumpiendo la exposición de sus compañeros todo el tiempo la dinámica de la actividad genera un buen manejo de grupo, en donde se puede observar la participación y el trabajo de todos. Pero en la última parte, No se puede dejar al resto de grupo “sin mi presencia” porque no se comportan, se vuelve un caos la disciplina del aula, se golpean y pelean.</p> <p>SESION 4: El manejo del grupo, se ha facilitado bastante, por lo que no hubo gran cantidad de quejas, entonces esto permitió rotar por cada equipo y colaborarles en la construcción de su material. Ellos están dando frutos sobre el trabajo cooperativo y se delegan funciones solitos, esto hace el trabajo más fácil.</p> <p>SESION 5: Con la rutina de pensamiento, el manejo del grupo se facilita bastante, se puede observar lo que cada estudiante está realizando y lo hacen de muy buena manera, con mucha disposición, permitiendo orden en el aula.</p>
---	---	--

	<p><i>Video sesión 3:</i></p> <p><i>La docente les pide que bajen el tono de voz porque están hablando demasiado duro, le llama la atención a un niño porque lo ve jugando, en la parte de atrás se observan niños jugando en el piso, a pesar que todos deben estar trabajando, le llama la docente la atención a esos niños.</i></p> <p><i>se graba la última parte de la rutina de pensamiento que es explica, la docente toma la decisión que cada grupo le va a explicar a ella sola, para lograr evaluarlos, mientras los niños explican en el patio a la profe, los otros están terminando su mapa mental, mientras los grupos le explican, los demás niños interrumpen varias veces, para decirle a la profesora que ya terminaron, para dar quejas porque se están peleando, abren y cierran la puerta varias veces, esto no deja que la docente pueda valorar el trabajo de los estudiantes, ni que controle el grupo.</i></p> <p><i>SESION 4:</i> <i>fue una clase tranquila, divertida y fácil de manejar. No se generó ningún tipo de indisposición por parte del docente.</i></p> <p><i>SESION 5:</i> <i>En la parte de elaboración de la rutina de pensamiento, la clase es muy tranquila, les gusta mucho trabajar con rutinas y esto hace que se comprometan con el trabajo, por tal motivo no se generan discusiones con los estudiantes, ni mucho menos llamados de atención por malos comportamiento, esto evita el agotamiento y estrés docente.</i> <i>Pero en la parte de la explicación de cada grupo, no logran aprender a escuchar y a concentrarse. Básicamente no les interesa lo que están diciendo otros equipos, esto hace que se distraigan, hablen y molesten. Generan ruido, se interrumpe varias veces la clase por llamar al orden. Esto genera estrés.</i></p> <p><i>El estrés docente básicamente se manifiesta en los momentos en que los estudiantes generan indisciplina, desorden o falta de escucha, debido a que son muchos estudiantes, la situación e repetitiva una y otra vez a lo largo de las diferentes sesiones. Es difícil el control total de todos. Esto hace que la docente interrumpa las sesiones y se tense, porque no puede llevar una clase con total tranquilidad. Pero también es cierto que la dinámica de las rutinas de pensamiento, favorecieron mucho estos problemas de indisciplina y desatención, por lo tanto, hubo sesiones en donde el compromiso de los niños fue alto, alejado de discusiones, desorden e indisciplina, permitiendo llevar la clase a feliz término y con tranquilidad. Esto baja los niveles de estrés por parte del docente.</i></p>	<p><i>hubo. La idea era disfrutar lo que se estaba haciendo y que los niños lo hicieran bien y esto se logró.</i></p> <p><i>SESION 5:</i> <i>*Para ello se les da un tiempo de 10 minutos, el cual se coloca el temporizador en el tv.</i> <i>*Se da otros 10 minutos para ello.</i> <i>*Para esta parte se les da 30 min.</i> <i>El manejo de tiempo, fue muy bueno, que tuviéramos el cronómetro en la pantalla permitió que los estudiantes trabajaran en los tiempos estipulados.</i></p> <p><i>La rutina de pensamiento, permite un orden en la clase y esto hace que se optimice el tiempo.</i></p> <p><i>En las exposiciones nos demoramos más, ya se son bastantes grupos.</i></p> <p><i>La estrategia para lograr que los estudiantes trabajen sin desperdiciar el tiempo, es con el cronometro en pantalla, esto les ha permitido terminar sus tareas en los tiempos estipulados. Las rutinas de pensamiento por el orden que llevan, permitieron que se optimizara el tiempo. El inconveniente que se observa a lo largo de todas las sesiones es en cuanto a los momentos donde deben hacer explicaciones, como son muchos grupos, se lleva mucho tiempo.</i></p>	<p><i>En la segunda parte, donde cada uno de explicar sus ideas, si se dificulta bastante, porque ellos se cansan, debido a que son muchos, esto hace que se genere desatención, hablen y se distraigan en otras cosas. Allí si es difícil manejar el grupo. Todo el tiempo hay que estar recordando el silencio, la atención, el respeto por la palabra de los otros niños. Para esto hay que interrumpir la clase. Es por ello que es dispendioso el manejo de un grupo grande en este tipo de dinámicas.</i></p> <p><i>El manejo de grupo se dificulta en cuanto el control de la escucha. Se dispersan bastante fácil trabajando en equipo, pero a la vez se colaboran mucho y sacan fruto del trabajo en esta forma. Es decir, el factor que más juega en contra del manejo de grupo, es que es dispendioso controlar todos los equipos a la vez, mientras se está con un grupo, los otros están molestando o haciendo otro tipo de cosas que no son de la clase.</i></p> <p><i>La dinámica de las rutinas de pensamiento, permitieron mayor orden y compromiso por parte de los niños, esto ayudó mucho en cuanto el control de los estudiantes. Generando una buena dinámica de trabajo.</i></p>
--	--	---	---

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBCATEGORIA
-----------	--------------	--------------

ESTILOS
COGNITIVOS

INDEPENDIENTES DE CAMPO



En esta categoría los resultados en cuanto el nivel en el que quedaron los estudiantes según sus últimas explicaciones, comparado con el estilo cognitivo de cada uno, no hay grandes diferencias entre un estilo y el otro.

Se puede decir que los mejores resultados es decir “nivel maestría” lo alcanzan los estudiantes independientes de campo. Pero aun así hay varios independientes que presentan dificultades para realizar una buena explicación, es decir, que se sitúan en los niveles de comprensión más bajos “ingenuo y principiante”.

En cuanto a la dinámica de rutinas de pensamiento, la diferencia encontrada entre un estilo cognitivo y otro, es en su participación.

Los independientes de campo, tienden a participar más, a ser líderes dentro del grupo, a aportar con mayor frecuencia a todas las discusiones de clase y a comprender de manera precisa todas las instrucciones que se les dan.

Obtiene productos muy bien elaborados y completos.

SENSIBLES DE CAMPO

Los estudiantes sensibles están distribuidos por todos los niveles de comprensión, no hay un nivel en especial en el que se vea un alto porcentaje de estos estudiantes.

Alcanzan desde maestría “aunque pocos” y se sitúan en especial en los niveles de aprendiz y principiante.

Los estudiantes sensibles, tienen tendencia a ser más pasivos frente a todas las actividades propuestas, esto no quiere decir que no hagan las tareas de clase, sino que, por lo general, tienden a dejarse llevar por los demás de manera tanto positiva, como negativa.

En las rutinas de pensamiento participaron, pero sus respuestas y productos tienden a no ser tan elaborados, como los de los independientes, por lo general obtienen productos sencillos o incompletos.

La inseguridad en la gran mayoría de estos estudiantes es muy evidente, considero que esto influye en la forma como participan en su clase.

Anexo k. consentimiento Informado.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO

Mi nombre es *Ana Milena Rocha Aponte*. Soy estudiante del área de educación del *Magister en Pedagogía* de la *Universidad de la Sabana*. Trabajo como docente del Municipio de Soacha, Vinculada con la Secretaria de Educación de Soacha en la *Institución Educativa San Mateo, sede Mariscal Sucre*. Soy Investigador principal del proyecto titulado: **Estrategias para aulas numerosas: desarrollo de la habilidad analítica en los estudiantes de grado segundo diferenciados por su estilo cognitivo.** Este es un trabajo de investigación el cual tiene como objetivo Identificar, implementar y evaluar las estrategias más eficaces para aulas numerosas, durante el desarrollo de la habilidad analítica, teniendo en cuenta el estilo cognitivo de los estudiantes.

Si usted desea voluntariamente que su hijo(a) participe de esta investigación, autoriza que durante el proceso se **tomen fotos y videos**. Para proteger la confidencialidad y anonimato de su hijo(a), el estudio lo identificará mediante un número en lugar de utilizar su nombre. Toda la información será recogida de manera confidencial.

No existe ningún riesgo para su hijo(a) en participar de esta investigación. El beneficio de su participación será que van a tener la oportunidad de fortalecer su habilidad analítica mediante estrategias adecuadas en aulas de 40 estudiantes.

Esta experiencia va a ser benéfica para la institución, para los docentes, para los estudiantes y para los padres de familia.

Los resultados de este estudio serán discutidos en un documento académico sin mencionar nombres o algún detalle que identifique a su hijo(a). Si le interesa obtener una copia de la investigación, me puede contactar y se la enviaré.

Si tiene alguna pregunta o comentario acerca de la investigación, me puede llamar al teléfono _____, enviarme un e-mail a anaroap@unisabana.edu.co.

Consentimiento: he leído y entiendo la información que se ha suministrado anteriormente. El investigador me ha respondido todas las preguntas a satisfacción y me ha dado una copia de este formato. Estoy de acuerdo en que mi hijo(a) tome parte de esta investigación.

Firma del padre de familia _____

Cedula _____

Nombre del estudiante participante _____

fecha _____

Firma del investigador _____ fecha _____