

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

¿Cómo se configura el saber pedagógico de los maestros del Distrito, mediante sus prácticas de escritura?

Diana Milena Campos Ortiz

Luz Clara Cruz Rivas

Martha Esperanza Martínez Jiménez

Sandra Martínez Torres

Ángela Viviana Sánchez Bernal

Bogotá

2016

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia
Universidad Javeriana.

Contenido

Resumen.....	9
1.1 Aproximación del maestro a la escritura	10
1.1.2 La expropiación del saber del maestro	12
1.2 Justificación.....	13
1.3 Propósitos	15
1.4 Antecedentes	16
1.4.1 El profesional reflexivo.....	16
1.4.2 Escritura y resistencia	17
1.4.3 La escritura y el saber pedagógico	18
2.1 El saber y las prácticas	19
2.2 La reflexión de la práctica en la producción de saber	20
2.3 El saber acumulado y la reflexión crítica del oficio.....	22
2.4 El saber pedagógico como noción metodológica	23
2.4.1 La escritura de la práctica: condición necesaria para la existencia del saber.....	24
2.4.2 Posiciones de resistencia del maestro	24
2.4.3 El maestro: aplicador o productor de saber	25
3.1. Apuesta Metodológica.....	27
3.1.1 Publicaciones académicas del IDEP	29
3.1.2 Publicaciones Académicas del Grupo Semillando.....	31
3.2 Técnicas e instrumentos utilizados en el proceso de recolección de información	33
3.2.1 Primer momento.....	33
3.2.2 Segundo momento.....	33
4. Cómo buscamos y que encontramos: Análisis e interpretación de datos	36
4.1 Descripción del proceso realizado	36
4.2 Categorías de análisis.....	37
4.2.1 Saber pedagógico: Reflexión, tradición y práctica.....	37
4.2.2 Memoria activa: Matriz sobre elementos y tensiones de la escritura	40
4.3 Análisis e Interpretación de datos	43
4.3.1 Fuentes documentales.....	43
4.3.1.1 Hallazgos de la Encuesta	43
4.3.1.2 Observación Participante	52
4.3.1.3 Archivo documental de las publicaciones de las publicaciones del IDEP	54
5.1 Conclusiones desde los propósitos	85
.....	88

5.2 Rupturas entre lo encontrado y lo supuesto	92
5.3 Aperturas	93
Bibliografía	96
Índice de ilustraciones.....	99
Índice de tablas	100
Anexos	101
ANEXO 1: Archivo Documental Biográfico Semillando.....	101
ANEXO 2: Documento Semillando. Tabla bibliográfica	112
ANEXO 3: Estudio Longitudinal Semillando (Archivo Adjunto).....	114
ANEXO 4: Red de análisis Semillando	114
ANEXO 5: Práctica de Maestro. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)	115
ANEXO 6: Reflexión de Maestro. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando).....	117
ANEXO 7: Tradición del Oficio. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando).....	123
ANEXO 8: Escritura de Maestro. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)	125
ANEXO 9: Investigación Pedagógica. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)	127
ANEXO 10: Diseño encuesta	133
ANEXO 11: Archivo Documental IDEP Libros.....	136
ANEXO 12: Archivo Documental IDEP Libros (categorización).....	137
ANEXO 13: Archivo Documental IDEP Revistas	140
ANEXO 14: Archivo Documental IDEP Magazines	155
ANEXO 15: Archivo testimonial Semillando INVESTIGACIÓN	156
ANEXO 16: Archivo testimonial Semillando PRÁCTICA PEDAGÓGICA	160
ANEXO 17: Archivo testimonial Semillando ESCRITURA DE MAESTROS	163
ANEXO 18: Archivo testimonial Semillando REFLEXIÓN	166
ANEXO 19: Archivo testimonial Semillando TRADICIÓN DEL OFICIO.....	170

Resumen

El trabajo de investigación sobre las prácticas de escritura de los maestros del distrito capital, parte del interés por comprender el saber pedagógico de los maestros, que se ve reflejado en sus producciones escritas. En esta medida resulta pertinente indagar con los maestros de los diferentes ciclos, áreas o proyectos, sobre todas las posibilidades de producción escrita que tienen, así como los espacios de socialización y oportunidades de publicación.

El objetivo del estudio es comprender las prácticas de escritura de los maestros, la construcción del saber pedagógico y las características en que se produce, abordamos dos ámbitos de procesos reflexivos del maestro mediante la producción escrita: por un lado la escritura académica como publicaciones, artículos y libros, el proceso que implica este tipo de escrito, los elementos que lo determinan, las normas que lo rigen y las condiciones de publicación del mismo.

De otro lado las otras posibilidades de producción escrita que no se formalizan de manera académica como el uso del tablero, observadores estudiantiles, planeaciones, diarios de campo, agendas de notas, literatura, poesía y demás. Al respecto procuramos realizar un reconocimiento y una caracterización de esas otras escrituras que no alcanzan el nivel de la publicación, pero que en esencia constituyen el saber pedagógico del maestro, un saber nutrido por la cotidianidad de la escuela. Se implementó un enfoque investigativo mixto, con herramientas que nos permitieron realizar un análisis de la producción de saber desde las publicaciones de tipo académico de los maestros de Bogotá, así como caracterizar otro tipo de escrituras.

1. Introducción

1.1 Aproximación del maestro a la escritura

La reflexión sobre las prácticas de escritura de los maestros cuestiona sobre ¿Qué escribe el maestro? y ¿Para quién lo escribe?, cuestionar al maestro y su escritura genera varios interrogantes que emergen de la función docente. En los artículos desarrollados sobre la escritura de maestros nos encontramos con lo expuesto por Diker, (2006) en el artículo *¿Quién tiene la autoridad para escribir sobre educación?* Donde afirma que la oralidad caracteriza la función del maestro. Aunque la palabra dicha y la palabra escrita no parecen tener puntos de convergencia a primera vista, en el trabajo cotidiano de la escuela se entrecruzan, esta autora expone los puntos de convergencia. La escritura propia del maestro como las notas a padres o estudiantes, los informes y planeaciones curriculares, circulares, registros en observadores o guías, se dan en la escuela, ámbito donde esta escritura toma sentido.

Diker afirma que la mirada histórica sobre la posición de los maestros como productores de escritura pedagógica, son el resultado de entrecruzamientos en posiciones de poder y autoridad en el campo educativo. Para el presente estudio se acude a su análisis sobre los ámbitos en los cuales se produce un acercamiento a la escritura pedagógica, que da cuenta de la producción de un saber particular. El maestro se acerca a la escritura en espacios de formación como la elaboración de tesis y trabajos monográficos, donde por lo general analiza aspectos de tipo disciplinar, de su práctica y didáctica.

El acceso a los espacios de formación académica constituye una necesidad para el maestro, ya que las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación, exige acceder a esta preparación, condicionando la posibilidad de mejorar su salario. Esta motivación y la exigencia gubernamental de mejoramiento, son las que determinan el ingreso a estos procesos, sin embargo, son espacios reales donde los maestros producen reflexiones sobre su

práctica y su saber. Estos ámbitos están reglados por un tipo de escritura académica, estructurada, elaborada y formal, diferentes a las necesidades habituales de producción escrita en la escuela, caracterizadas por la institucionalidad contextual y particular de las mismas.

Al maestro también se le observa y se le toma como objeto de estudio, produciéndose una escritura a partir de las observaciones y reflexiones realizadas sobre su práctica, generadas por agentes externos a él. Allí también se produce un tipo de saber enmarcado en ciencias de la educación, saber que busca instrumentalizar el hacer del maestro mediante la generación de textos instructivos que regulan su desempeño en el aula. Hay otros tipos de escritura literaria, donde entra en juego la motivación personal, es escasamente divulgada y no tiene pretensiones de publicación, que, aunque no son el objeto de esta investigación se reconocen como valiosas producciones escritas.

Diker plantea la problemática de la valoración de lo oral y lo escrito, afirma que:

En los espacios de circulación de la palabra oral y escrita de los maestros, en las temáticas desde donde este puede hablar en los formatos de textos que produce y en las formas en que se interpelan, no sólo se expresan cambios radicales en la relación de los docentes con la práctica y la escritura, sino también y principalmente en su posición literaria en las sociedades modernas – sólo puede sostenerse si su fuente de legitimidad proviene de la palabra escrita; en efecto, en la era que Olson (1999) ha llamado la mitologización de lo escrito o más precisamente de lo impreso, se afirma que la palabra magisterial vale menos que la escrita; es de un grado inferior en el proceso de transmisión del saber (Waquet,200,46) (Diker, 2006, pág. 71)

Hoy por hoy el espacio académico demerita la función oral del maestro, además lo escrito tiene validez solamente si posee una estructura formal de tipo técnico que no se adecua a las prácticas cotidianas de la escuela. Evidenciar esta condición nos permite cuestionar *¿Quién tiene la autoridad, quien legitima la escritura, sobre qué se escribe, por quién y en qué ámbitos se otorga la legitimidad de la palabra dicha por el maestro de escuela?* (Diker, 2006, pág. 70). Agregaríamos en esta pregunta qué tipo de saber produce el

maestro, pues en el desarrollo de este artículo se afirma que el maestro escribe bajo parámetros de poder y de saber que definen la autoridad en el campo pedagógico. Dicho poder está determinado por las ciencias de la educación en las cuales se inscriben las políticas educativas de nuestros contextos, donde la escritura deja de tener una función de producir saber para convertirse en un ejercicio político.

1.1.2 La expropiación del saber del maestro

En la labor del maestro se entremezclan la oralidad y la escritura de manera natural, pero con la aparición de las teorías de la tecnología educativa y la instrumentalización del oficio dicha relación se corrompe. La instrumentalización tiende a normalizar, homogenizar y medir los alcances de la labor del maestro, teniendo como consecuencia la limitación de la autonomía de éste, perdiendo autoridad sobre su oficio. Afirma Giroux (como se citó en (Diker, 2006, 82))

...frente a esto y a la definición de maestros como intelectuales se va a sostener que para llevar a cabo esta misión han de crear la ideología y las condiciones estructurales que necesitan para escribir, investigar y colaborar entre sí en la elaboración de currículos y el reparto del poder.

La situación actual del maestro es bastante difícil pues se mueve entre el hacer para dar cuenta de su labor y el saber que debe producir para ser validado por otros y así reconfigurar su posición como profesional. Esta problemática para Diker se resume en:

El problema es que más allá de las intenciones los llamados a la restitución, la validación, la valoración de las palabras de los otros, no tienen valor si no se realizan desde una posición de jerarquía en las relaciones de saber/poder, jerarquía desde la que además se establecen las condiciones bajo las cuales el docente podrá producir un saber que a juicio de quienes monopolizan hoy la autoridad del campo merezca ser escriturado, sistematizado y publicado. (Diker, 2006, pág. 89)

Entra en juego también la visión del maestro como productor de saber legítimo para otorgarle el estatuto de intelectual, todo esto buscando una reconfiguración de su

conocimiento y posición como profesional. Tarea que implica caracterizar, sistematizar, reflexionar, escribir, socializar y resaltar el saber pedagógico, y resulta imposible analizar el saber producido dentro de la función oral si no está escrito y formalizado. Esta labor en la actualidad se hace urgente para enriquecer la tradición del oficio y dar autoridad al maestro como interlocutor efectivo para las ciencias de la educación, que dominan el campo discursivo. Los medios de divulgación de esta escritura son por lo general revistas de corte pedagógico, revistas universitarias y libros producto de grupos de investigación inscritos en esferas pedagógicas, pero no necesariamente accesibles a todos los maestros.

1.2 Justificación

La escritura en el campo académico e intelectual ha sido considerada como un elemento importante en la producción de conocimiento y elaboración de teoría, desde los diferentes campos disciplinares asociados a la educación. En los diferentes espacios educativos los maestros legitiman mediante la escritura, su autonomía e historicidad en el marco de la profesión y la tradición, creando una oportunidad de reflexión crítica y propositiva de su oficio. Aquellos que a diario leen realidades desde su práctica pedagógica, en los diferentes contextos en los que se desenvuelven y las diversas experiencias que viven, consolidando por medio del ejercicio de escribir, su saber en saber pedagógico.

En la vida cotidiana de las escuelas, del aula de clase, del patio escolar, de las conversaciones entre colegas, de las reuniones y de los espacios en los que se construye día a día la cultura escolar, subyace una trama sutil, aunque invisible, de saberes vivenciales muy profundos que surgen del pensamiento y de la acción de los maestros (Peña, 1997)

Se hace importante abordar la escritura de los maestros como la necesidad de trascender la inmediatez del oficio, dejando la memoria permanente de su saber y de su experiencia pedagógica, para que así pueda ser comunicada a otros. La escritura de los

maestros es tomada como una herramienta intelectual apropiada para reconstruir la experiencia, para tomar distancia de ella, para pensarla, enriquecerla o transformarla, es la manera de leer el contexto y las prácticas. Lo que el maestro comunica no es simplemente el registro de su experiencia cotidiana, es el resultado de un ejercicio reflexivo continuado en el que la escritura actúa como elemento mediador. El saber del maestro es objeto de la escritura, pero ésta es un instrumento intelectual que constituye ese saber; si se empodera la escritura se empodera al maestro.

Mucho se habla sobre la labor del maestro y su función dentro de la sociedad como profesional, artesano o aplicador de métodos de enseñanza; se cuestiona permanentemente su falta de producción escritural sobre su saber. Este saber se denomina saber pedagógico, representa la reflexión sobre la experiencia y sobre la lectura de la escuela, evidencia el carácter problemático de las prácticas pedagógicas, el contexto y las posiciones de sujeto que se asumen. Los maestros que escriben están sujetos a un determinado orden del discurso exigido por las publicaciones, muchas de sus prácticas de escritura están estipuladas por las políticas educativas nacionales o internacionales. En consecuencia surge la pregunta: *¿Cómo se configura el saber pedagógico de los maestros del distrito, mediante sus prácticas de escritura?*

El propósito principal del proyecto, es comprender las prácticas de escritura de los maestros vinculados al sector oficial en Bogotá, sus características y particularidades, así como la reivindicación de ésta práctica y su incidencia en la construcción del saber pedagógico. Integra un al doble enfoque de análisis para abordar procesos reflexivos del maestro sobre la construcción del saber pedagógico mediante las prácticas de escritura, estudiando las publicaciones del gremio, enmarcadas en dos tipos de escrito académico.

Por un lado se analizará de forma sistemática e interpretativa las publicaciones de los maestros en las revistas, magazines y libros del Instituto para la Investigación Educativa y el

Desarrollo Pedagógico, en adelante IDEP. De otro lado se busca comprender el trabajo de un grupo de maestras¹ que reflexionan sobre su oficio y plasman a través de la escritura procesos de reflexión y conceptualización que parte de su aula. El IDEP es una institución de carácter público que se propone *suministrar servicios especializados de información a los maestros, maestras, estudiantes, investigadores y ciudadanía en general interesados en la educación y desarrollo pedagógico de Bogotá* (IDEP, 2016). Las maestras del Grupo Semillando tienen como objetivo de su deliberación, convocar a los maestros a creer en su práctica pedagógica y sus construcciones teóricas, tener una actitud reflexiva para confrontar y transformar sus prácticas.

1.3 Propósitos

1. Reconocer la escritura como posibilidad de producción y consolidación de saber pedagógico.
2. Indagar sobre cómo se configura el ejercicio reflexivo de los maestros sobre su saber pedagógico, en diferentes colectivos o grupos de investigación, para socializar su conocimiento con otros maestros.
3. Interpretar el proceso de empoderamiento y auto reconocimiento en los maestros profesionales productores de saber pedagógico, apuntando a la construcción de la memoria histórica y pedagógica.
4. Reconocer y valorar las necesidades e intereses de escritura de los maestros, las instituciones y las revistas especializadas que promueven el ejercicio del escribir pedagógico.

¹ Grupo Semillando. Adscrito a la Red Colombiana para la Transformación de la Formación de Docente de Lenguaje

5. Consultar con los maestros, para determinar qué tanto o con qué frecuencia escriben, qué formación académica poseen, y de qué manera éste aspecto puede influenciar su escritura.

1.4 Antecedentes

El presente apartado presenta tres visiones sobre el saber del maestro y su relación con la escritura, pertinentes para contextualizar el presente estudio, que se centra en la indagación por las prácticas de escritura de los maestros.

1.4.1 El profesional reflexivo

Donald A. Schön y Philippe Perrenoud influenciaron el desarrollo de la teoría y práctica del aprendizaje del profesional reflexivo durante el siglo XX; los autores conceptualizan sobre el desarrollo de esta práctica enmarcada en la educación. A propósito señalan que desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, potencia destrezas de escritura que son, en primer lugar, habilidades de pensamiento. Desde esta perspectiva la escritura es un proceso dialéctico de conversación con uno mismo y en ese diálogo se desarrollan habilidades de pensamiento de orden superior. Enfatizan que los maestros definan, redefinan y reflexionen sobre la propia escritura, confrontando el pensamiento en torno a significados, ideas y experiencias sobre la práctica, aunque ello implique distanciarse ocasionalmente de la misma para analizarla. Schön afirma la teoría ocupa un lugar secundario respecto de la práctica, propone al maestro reflexionar de forma permanente y constante, mediante actividades de investigación que le inviten a repensar su ser, su quehacer y su saber pedagógico.

Perrenoud considera que la práctica profesional reflexiva, le permite al maestro la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la

práctica, y retoma el pensamiento de Schön sobre el *saber hacer en la acción*. Esto conlleva a la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones, mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar, a través de producciones colectivas y reflexiones en torno al oficio. La praxis del maestro se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad, el conflicto de valores y la perspectiva técnica no es la adecuada para la gestión de la problemática del aula escolar.

1.4.2 Escritura y resistencia

Michel de Certeau aborda la escritura como una forma de praxis tendiente a resistir el sistema de coloniaje, en donde se emplean tácticas o acciones calculadas como recurso de resistencia y poder. La táctica para De Certeau es el recurso del débil para contrarrestar la estrategia del fuerte, la estrategia es puesta como la “manipulación” por parte del sujeto con poder, que es aislable. Desde ésta perspectiva la escritura resulta así una tarea de apropiación de saberes por parte del maestro, una tarea de reescritura de la cultura, en la que nos colocamos en una posición activa, imaginativa y reflexiva.

Por esta misma línea Anne Marie Chartier (2004) analizó la escritura a partir de una perspectiva histórica y sus distintas mutaciones contemporáneas, afirmando que hay prácticas que sin ser escritas, también producen un saber. Expresa que es la historia la que más le ha ayudado a percibir la extraordinaria inventiva de los pedagogos a lo largo del tiempo, recalcando la necesidad de *educar para toda la vida ya que la educación apunta no sólo a los niños, sino a los adultos en que se van a convertir* (Chartier, 2004, pág. 35). Por esto, se hace importante abordar la escritura de los maestros como una necesidad de dejar una memoria más permanente de su saber y de su experiencia pedagógica que pueda ser comunicada a otros.

1.4.3 La escritura y el saber pedagógico

La investigación se fundamenta en la relación existente entre los conceptos de saber, saber pedagógico, práctica pedagógica y la escritura de maestros, estos elementos han ido transformándose desde los estudios del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Se plantean como objetivo la recuperación de la pedagogía como espacio identificador del oficio de maestro, trabajando en la fundamentación teórica de dos conceptos, el de *saber pedagógico* y *práctica pedagógica*. En el presente documento nos referiremos al cómo evolucionan en sí los conceptos y los diferentes aportes de autores que los han enriquecido; el grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, en adelante HPPC, inicia la fundamentación epistemológica donde:

Olga Lucía Zuluaga, dentro de este movimiento es la encargada de construir un método de investigación, tomando como herramientas la arqueología-genealogía de Foucault, de su obra Arqueología del saber El análisis Foucaultiano de las relaciones saber-poder permitió activar la pregunta por el estatuto intelectual subalterno del maestro y el carácter de saber sujetado (sometido) de la pedagogía, y además, impulsó a nuestro grupo de investigación a lanzarse a los archivos para recuperar la historia de la pedagogía en Colombia, pero además, para usar esa historia como taller de reconstrucción conceptual del saber pedagógico. (Saldarriaga, 2015)

Zuluaga es la primera en plantear el concepto formalizado de práctica pedagógica y saber pedagógico, autores como Araceli De Tezanos, Oscar Saldarriaga pertenecientes al grupo de HPPC toman y enriquecen sus aportes. De Tezanos vincula la reflexión entre pares y la escritura de las prácticas como medio para consolidar el saber del maestro e insertarse en la tradición del oficio. Saldarriaga hace un recorrido histórico y una reflexión de cómo se ha instalado y legitimado el discurso pedagógico, atendiendo a disyuntivas conceptuales en torno al oficio del maestro. Desarrolla como herramientas de análisis para interpretar y leer las prácticas, matrices tensionales que involucran los cambios conceptuales que ha tenido el

saber pedagógico y la concepción de cultura emergente. Partiendo de los tres autores se desarrolla el análisis conceptual de la investigación, tomando en cuenta sus planteamientos teóricos sobre el saber pedagógico, la escritura, la reflexión, la práctica pedagógica y la memoria activa del oficio.

2. Campo conceptual

2.1 El saber y las prácticas

Continuando esta disertación, es necesario abordar los conceptos desarrollados en los documentos relacionados con el saber de los maestros, como son saber pedagógico, práctica pedagógica y memoria activa (tradicición), abordándolos desde tres autores. Olga Lucia Zuluaga y Araceli De Tezanos relacionan estos conceptos con la escritura de maestros, y por último Oscar Saldarriaga quien introduce un análisis del saber pedagógico desde la cotidianidad del maestro. Saldarriaga hace referencia al saber particular del maestro, que surge de la relación con la lectura de la escuela desde la práctica pedagógica, espacio donde se producen discusiones sobre problemáticas como la validez de éste saber, que por su particularidad ha sido relegado. En segundo lugar se discute sobre si este alimenta la tradición para enriquecer una disciplina como la pedagogía inscrita dentro de las ciencias de la educación dando al maestro el carácter de productor de saber o maestro intelectual.

Zuluaga es una de las primeras investigadoras en conceptualizar la relación de práctica y saber pedagógico, específicamente tomaremos su artículo *las relaciones del saber pedagógico, práctica pedagógica y memoria activa del saber pedagógico* enmarcado en la investigación sobre saber pedagógico y campos conceptuales (Olga Lucia Zuluaga, 2006). A su vez el artículo *el Oficio de Enseñar – Saber Pedagógico: La relación fundante*, de Araceli

De Tezanos (2006) buscando puntos de convergencia donde puntualizar sobre la particularidad del saber del maestro, el lugar y las condiciones en el que se produce.

Al hablar de saber, Zuluaga introduce el concepto de discurso y práctica discursiva, haciendo referencia a que todo ejercicio discursivo es una fuente de producción de saber, *un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada*. En la práctica el maestro trabaja discursos de todo tipo, disciplinares, curriculares, didácticos o particulares de la formación dentro de su contexto, y es allí donde surge el saber aún no formalizado, a este respecto define:

El saber es el espacio más amplio y abierto del conocimiento; en él se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales (Zuluaga, 1987)

De Tezanos retoma y amplía esta afirmación, precisando la diferencia entre el saber de las ciencias y el saber pedagógico del maestro, particularizando éste como un saber que surge de la reflexión sistemática de la práctica y es casuístico. Dicho saber se constituye desde la práctica discursiva, mientras que el saber de las ciencias surge de fenómenos naturales o sociales. El saber pedagógico emerge del diálogo entre la realidad y el proceso, se acota con la producción de conceptualizaciones y por lo general es auto referente desde los diferentes apartados disciplinarios.

2.2 La reflexión de la práctica en la producción de saber

La práctica del maestro es el espacio donde se produce el saber y para hablar de ésta se debe tener en cuenta las conceptualizaciones realizadas por Zuluaga, quien determina las variables que confluyen para poderla definir como:

La práctica pedagógica es
una noción que designa.
(Zuluaga, 1999)

Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.

Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.

Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan las prácticas pedagógicas.

Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos (maestro y alumno).

Las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico.

Todas estas variables especifican los espacios donde el maestro produce saber, por esto que se dice que es casuístico, pues la particularidad de los contextos lo enriquece y lo determina. En las prácticas surgen nociones de conceptos, modelos que si son sistematizados y reflexionados, entrarían en diálogo con otros saberes formales y disciplinares dando al maestro el carácter de productor de saber. De Tezanos enfatiza en la necesidad de transformar las prácticas al producir reflexión sobre estas:

La posibilidad de la transformación de la práctica pedagógica se articula al desarrollo y dominio de saberes y prácticas adquiridos durante la formación inicial, la actualización de conocimientos relacionados a la especificidad de la profesión de enseñar y de los contenidos de la disciplina objeto de enseñanza, y al diálogo permanente con los pares entendido como el modo de reflexión crítica, colectiva y por último aunque con una menor influencia a las demandas y aperturas de la gestión del sistema educativo. (De Tezanos, 2006, pág. 14)

Queda claro que la existencia del saber se liga a la práctica, pero para que éste adquiriera el carácter de pedagógico es necesario que reúna discursos sobre la enseñanza y la educación. Lo anterior se consolida en una pluralidad de elementos dispares que se deben reflexionar, en un ejercicio crítico de la praxis social, a la cual se sometería el saber del maestro para adquirir un carácter de saber pedagógico. Retomando a la autora se aporta a la discusión sobre este tema definiendo ciertas condiciones:

Este proceso reclama de condiciones socio-políticas-culturales para su concreción. Esta reflexión en su condición de praxis social implica el reconocimiento de su carácter colectivo. Esta dimensión colectiva reclama de espacios democráticos, fundados en el respeto mutuo que encuadra el intercambio racional de ideas. (De Tezanos, 2006)

De Tezanos determina que debido al carácter colectivo de la reflexión, este saber tan particular se consolida en las discusiones con pares, cuando se tiene la intencionalidad de compartir y construir. En la planeación curricular del maestro, se concretan estrategias de trabajo para cada grado, ciclo o áreas, en reuniones con pares y coordinadores, se intercambian saberes provenientes tanto de las disciplinas como de la tradición, experiencias del maestro y su contexto. Dichos espacios promueven la producción de saber pedagógico, esta experiencia es única para cada institución, año y maestro; el maestro a lo largo de su vida elabora y consolida experiencias que alimentan su tradición, vista como una acumulación de saberes que se podrían heredar para continuar y aportar al oficio de enseñar.

2.3 El saber acumulado y la reflexión crítica del oficio

Si bien el saber acumulado del maestro es una fuente de conocimiento, su vigencia y legitimidad se liga al contexto histórico y social en el que se produce. Zuluaga desarrolla el concepto de memoria activa, donde establece unos saberes de acuerdo a la conformación de sus discursos, que se pueden categorizar, algunos buscan ser sistematizados y producir conceptos. Algunos son saberes inscritos en la memoria colectiva y otros que se quedan en discursos menos vigentes, pero quizás más importantes como la formación desde lo ético o lo estético, otros que no son vigentes de acuerdo a las condiciones del presente. Aunque esta autora no habla de reflexión, si enfatiza en categorizar e historiar estos saberes y prácticas así:

....dentro de un saber, es necesario dotarse de un concepto que permita comparar el pasado con el presente. Para ello conviene utilizar el concepto de memoria activa, con el fin de identificar en el pasado aquello que tiene vigencia en el hoy; vigencia que se define a partir de preguntas desde el presente. Esta manera de

preguntar nos aparta de una concepción del desarrollo evolutivo de los acontecimientos del pasado y nos permite reconocer la singularidad de los acontecimientos en cada formación discursiva; el paso de un acontecimiento a otro no significa un escalonamiento de avances, pueden ocurrir repeticiones o discontinuidades... Esa mirada desde la contemporaneidad nos permite ver las circunstancias y las condiciones que el hecho no mostraba en sí mismo y que en este momento declaran o no su vigencia en el presente. (Zuluaga, 2006, pág. 96)

A su vez, De Tezanos plantea la necesidad de distanciarnos de la escuela para objetivar las visiones, ver las crisis sobre un hecho, poner en conflicto interpretaciones diferentes de un acontecimiento que marca la diferencia entre juicio y opinión. La relación entre estos dos conceptos de memoria activa y la reflexión crítica es fundamental, pues encierra el carácter de los saberes para que trasciendan al saber pedagógico, enriqueciendo la tradición del oficio. De esta manera se va estableciendo el saber pedagógico como una noción metodológica, elemento que se desarrollará en el siguiente apartado.

2.4 El saber pedagógico como noción metodológica

Hemos abordado la construcción en relación con el saber pedagógico, como el resultado de los saberes producidos en la práctica del maestro, que son reflexionados en colectivos, produciendo y aportando a la tradición del oficio. Se caracteriza por ser sistemático, debido a que cuenta con las condiciones necesarias para existir y configurarse así mismo, desde la práctica, la reflexión y la tradición del oficio (De Tezanos, 2006, pág. 13). El saber pedagógico se mueve en esta triple relación donde se enmarca, pues la práctica sin reflexión no es saber, la reflexión sin práctica tampoco y la tradición sin reflexión es pura opinión. Se produce un efecto cascada, donde cada maestro como sujeto reflexiona su práctica y la consolida para que sea visible mediante la escritura, luego son reflexionadas, dialogadas y reescritas, para finalmente alimentar la tradición del oficio.

2.4.1 La escritura de la práctica: condición necesaria para la existencia del saber.

Las autoras hasta aquí referenciadas tienen bases conceptuales afines cuyos trabajos se complementan discursivamente, en torno a su interpretación del saber del maestro, rescatando su oficio y reivindicando su estatus como intelectual. Particularmente De Tezanos introduce como estrategia de empoderamiento del maestro la escritura de las prácticas, medio para hacerse visible. Ambas investigadoras tienen como fin, promover la reconfiguración del maestro como profesional que interpela los saberes convergentes en la escuela. La condición necesaria para que se produzca ese saber es la escritura que implica dialogar, construir e interpelar en un plano conceptual, empoderando el oficio de enseñar. La escritura del maestro es tal vez la única manera de reclamar reconocimiento como generador de saber, por ello se plantea la necesidad de consolidar la práctica en una escritura reflexiva de los contextos, de las disciplinas y de los discursos emergentes.

Aprender a transformar la práctica en escritura y por otra generar la recepción de lo acumulado a través de una lectura interpretativa y crítica dado que tanto la escritura como la lectura de lo acumulado históricamente son las bases para el avance en la producción de saber pedagógico y en consecuencia en la clarificación de los determinantes del oficio de enseñar. (De Tezanos, pág. 18)

2.4.2 Posiciones de resistencia del maestro

La práctica pedagógica en Colombia históricamente ha cambiado por múltiples factores sociales, políticos o culturales, por lo que el GHPP se ha dedicado a historiar estas prácticas, buscando comprender la posición del maestro de escuela. Saldarriaga realiza aportes desde sus investigaciones, donde documentó la historia de la infancia y del oficio de maestro; sus hallazgos resultan pertinentes para interpretar y analizar la escritura de los maestros.

El maestro no solo produce un saber pedagógico, además tendrá que empoderarse de éste para aportar a la memoria activa del oficio, para ello debe cuestionarse desde dónde se

produce este saber. *El saber está enmarcado entre la relación teoría práctica, organización escolar/modelos pedagógicos, la escuela/cultura y la cuestión del sujeto a formar* (Saldarriaga, 2005, pág. 108) desde allí el maestro consolida todos los discursos que suenan y resuenan en su contexto. La actitud reflexiva frente a estas cuestiones son las que lo empoderan permitiéndole incidir en su práctica y tomar posición como sujeto activo, diferenciándolo del docente que simplemente se limita a aplicar. Saldarriaga establece las variables para poder realizar esta lectura de la escuela, convirtiendo el saber del maestro en un acto político, ya que desde las resistencias del maestro se consolidan, desaparecen o se transforman las prácticas instituidas.

2.4.3 El maestro: aplicador o productor de saber

Existen diferentes posiciones frente al rol del maestro, enmarcadas por el cambio de las políticas en Colombia y de las tendencias pedagógicas desde el cual el maestro ha ejercido su oficio. Estos cambios caracterizaron las exigencias hechas a su saber y formación en cada momento histórico, Saldarriaga, desarrolla una hipótesis del cómo leer estos cambios desde dos aspectos:

La hipótesis es que estos modos fueron determinados de manera principal pero no exclusiva por dos polos tensionales de una parte, las características del saber pedagógico que le era enseñado al maestro en las instituciones formadoras de docentes, asignándole ciertas posiciones y funciones; y de otra, las características de las prácticas culturales en las que el oficio se insertó, entre otras los fines superiores (éticos y políticos) asignados a la escuela y a la pedagogía desde la sociedad civil y el Estado nacional. (Saldarriaga, 2003, pág. 254)

Desde estas *categorías* se realiza el análisis de las características del saber pedagógico y de las características de las prácticas culturales que determinan el hacer del maestro en las dinámicas de la escuela. Se derivada de este análisis una clasificación de sus hallazgos en tres modos del oficio de enseñar: el maestro clásico, moderno y contemporáneo,

a continuación se describen rasgos generales reconocidos por el autor, que serán retomados como categorías de análisis.

El maestro al modo clásico: El hombre será lo que sean sus maestros

Enmarcado dentro de la formación del catolicismo y de los valores del humanismo, el maestro es considerado un apóstol: artesano, artista, que forma las nociones del hombre y el espíritu. Su práctica se rige por los manuales de educación que caracterizó al maestro como poseedor de verdad; el aparato que regía la institucionalidad era la iglesia y su filosofía era formar hombres religiosos y morales. Culturalmente existe la preocupación por instruir al pueblo en aspectos básicos como la higiene, la catequesis y el respeto a la iglesia, fue así como el amor pedagógico se consolidó.

El maestro al modo moderno: La sociedad será lo que sean sus maestros

Este modo de maestro se caracteriza por la crisis de valores con respecto al modo anterior, con la llegada de corrientes laicas y liberales que pretendían despojar a la Iglesia de la función de enseñar. La nueva orientación basada en el Estado, pretendía la formación de ciudadanos que ejercieran sus derechos y deberes, con capacidad de integrarse a los colectivos sociales que responden a la proyección de desarrollo del país: fábricas, escuelas y partidos políticos. En este nuevo modelo el poseedor de la verdad es el manual y las metodologías adoptadas por nuevas ciencias que expropiaron a la pedagogía su carácter autónomo, para convertirla en el espacio de aplicación de las ciencias de la educación. Desde la práctica el maestro es aplicador, recolector de información que alimenta otras disciplinas como la psicología, sociología, antropología, entre otras, donde la formación de ciudadanos de derechos es el fin.

El maestro al modo contemporáneo: El ciudadano será lo que sean sus maestros

Este modo intenta responder al mundo globalizado, se marca un cambio en una educación que nace desde la aldea para afrontar la globalización, se pretende formar ciudadanos para el mundo, cambia la concepción a una cultura universal. Así mismo el papel del maestro muta, empezando a verse como aplicador de sistemas y se cuestiona por la aparición de tecnologías de la información, la ciudad aparece como escenario educativo. Estas características ponen de manifiesto la necesidad del maestro por convertirse en un intelectual de su oficio, investigador y competente, con la capacidad permanente de adaptarse a variadas circunstancias; en este paradigma surge la reconfiguración del oficio.

3. Sobre cómo indagamos las prácticas de escritura

3.1. Apuesta Metodológica

La investigación *configuración del saber pedagógico del maestro del distrito mediante sus prácticas de escritura*, cuenta con un carácter cualitativo, que determina y orienta diferentes momentos del proceso, por corresponder a las necesidades, intereses y expectativas de la indagación. Se integran variadas técnicas de recolección y análisis de información cuantitativa y cualitativa, lo que nos enmarca en un diseño metodológico mixto, propiedad que cobra relevancia para la aproximación al estudio. La indagación acoge los criterios de Bonilla y Rodríguez (1997), que plantea el método como el medio del conocimiento de la realidad, más no el fin, puesto que es un proceso flexible, recurrente y no lineal. Esto implica que las etapas no son estrictamente secuenciales ni excluyentes la una de la otra, sino que pueden darse de manera simultánea en un proceso dinámico, es decir las etapas se retroalimentan y se confrontan permanentemente.

La teoría y el método en la investigación cualitativa constituyen el cuerpo del conocimiento; influyen en la percepción de la realidad, la delimitación del problema y la

formulación de preguntas orientadoras, que se buscan esclarecer y las que no se logran responder. (Bonilla y Rodríguez 1997).

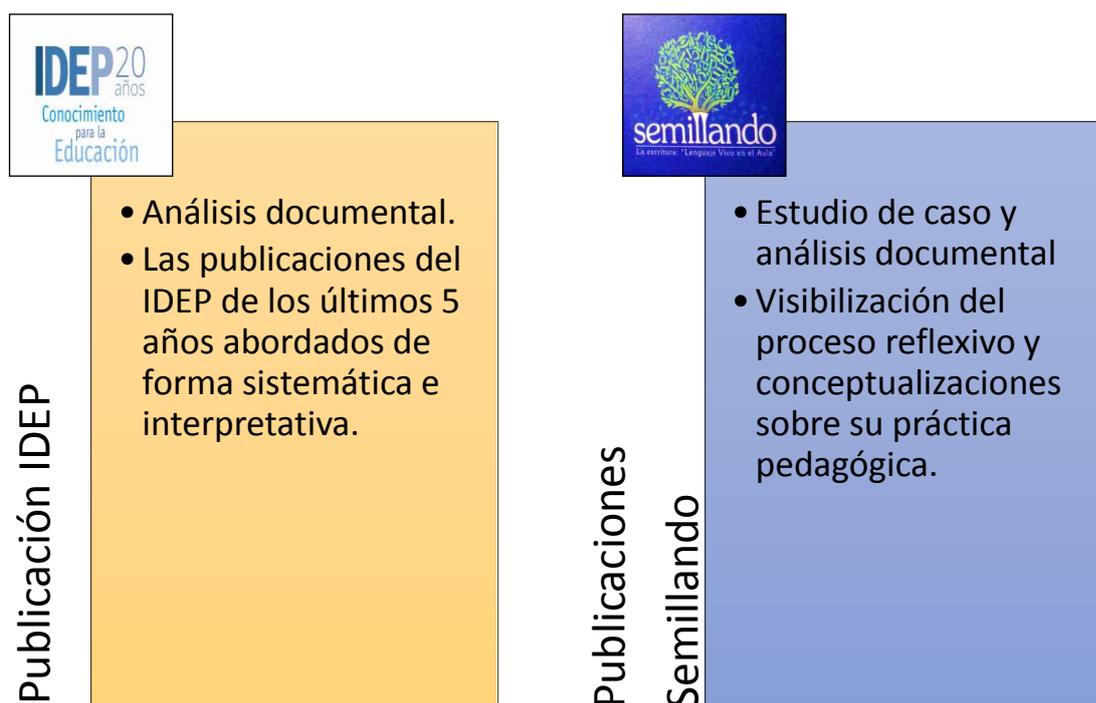
La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. Es decir a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. (Bonilla y Rodríguez. 1997:119)

El trabajo comprende las prácticas de escritura de los maestros, reivindicando su importancia en la construcción del saber pedagógico y en su empoderamiento intelectual, desde dos ámbitos:

Ilustración 1 Sistema de Horquilla



La propuesta se representa en un sistema de horquilla, basándose en un lugar común que es la investigación cualitativa y el interés por la configuración del saber pedagógico del maestro a partir de su práctica de escritura, para derivar en las dos orientaciones de la misma indagación.



3.1.1 Publicaciones académicas del IDEP

El IDEP, cuenta con cinco líneas de acción que promueven estrategias para la comprensión de la escuela y su relación con la ciudad en toda la población educativa de Bogotá, se citan a continuación debido a que estructuran el análisis posterior: 1). Conocimiento educativo y pedagógico, 2). Derecho y política pública en educación, 3). Cualificación docente, 4). Los sentidos de la escuela, y 5). Programa Distrital jóvenes en paz.

3.1.1.1 Publicaciones que componen el archivo

Para esta indagación se contó con las publicaciones del IDEP de los últimos 5 años, lo que representa una muestra de 51 libros del catálogo en línea, 11 Revistas Educación y Ciudad², y 25 Magazines Aula Urbana,³ en adelante MAU. Adicionalmente se realizó una

² De la edición N° 18 al ejemplar N° 29.

³ Del Magazín 75 al 100

entrevista con Nancy Martínez, actual directora del IDEP, información que se contrasta con el resultado de un sondeo tipo encuesta.

3.1.1.2. Análisis documental

El análisis documental es un estudio metódico, sistemático y ordenado con objetivos definidos de documentos escritos, fuentes de información impresas, contenidos y referencias bibliográficas, que pasan por un proceso de recopilación, contextualización, clasificación, categorización y análisis. Partiendo de ello, sirven de base para la comprensión del problema, la definición o redefinición de nuevos hechos o situaciones problemáticas, la elaboración de hipótesis o la orientación de nuevas fuentes de investigación en la construcción de un conocimiento. (Páramo, pág. 196)

El análisis documental conlleva un conjunto de operaciones encaminadas a representar un documento y su contenido bajo una forma diferente de la original, con la finalidad de posibilitar su recuperación e identificación. Se toma como una operación intelectual que da lugar a un subproducto o documento secundario que actúa como intermediario o instrumento de búsqueda del investigador; allí se refleja la interpretación y en el análisis detallado de los textos escritos, para su posterior síntesis y conceptualización. Al organizar en categorías de análisis, producto de la triangulación entre las evidencias sustentadas en los discursos escritos, se procede a realizar la valoración de la frecuencia y los intereses investigativos son los criterios para priorizar las categorías a tener en cuenta en la realización del análisis.

3.1.2 Publicaciones Académicas del Grupo Semillando

3.1.2.1 Participantes.

Para esta investigación se contó con una muestra inicial de 154 maestros adscritos a la Secretaría de Educación de Bogotá, que respondieron la encuesta que indagaba *¿Qué escriben los maestros?* Con la aplicación del instrumento se pretendía preguntar a los maestros, sobre las posibilidades de producción escrita que tienen, este momento corresponde a la recolección y análisis de datos cuantitativos.

En el segundo momento del proceso y partiendo de la verificación que arrojó la encuesta, se determinó realizar el estudio de caso del grupo Semillando, ya que constituye un fenómeno digno de ser estudiado debido a las particularidades que acoge: un grupo de maestras de ciclo uno, del decreto 2277, con un ejercicio constante de estudio, investigación, producción escrita cooperativa de saber pedagógico, publicación y socialización de sus experiencias en eventos locales, nacionales e internacionales. Semillando es miembro activo de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje, que busca *contribuir a construir una comunidad académica, científica e intercultural que fortalezca de manera significativa la transformación del docente en el campo del lenguaje en Colombia* (Red Lenguaje, s.f.). Vale la pena enfatizar en que el proceso investigativo no fue lineal, sino cíclico, recurrente, admitiendo así lecturas en diversas direcciones; sin embargo se presenta en momentos para facilitar la comprensión del mismo pero es dinámico en esencia.

3.1.2.2 El estudio de caso.

La perspectiva de estudio de caso en las ciencias sociales cuenta con amplios antecedentes, una gran diversidad de disciplinas de aplicación y pluralidad en los propósitos de uso, tanto en investigaciones de tipo cuantitativo, cualitativo y métodos mixtos.

En el caso específicamente metodológico de la investigación, la palabra (caso) se refiere a un foco de atención que se dirige a un grupo de conductas o personas, con el propósito de comprender el ciclo vital de una unidad individualizada, correspondiente a un individuo, un grupo, institución social o comunidad. Como método, el estudio de casos examina y analiza con mucha profundidad la interacción de los factores que producen cambio, crecimiento o desarrollo en los casos seleccionados. Utiliza principalmente el enfoque longitudinal y genético, por medio de los cuales estudia el desarrollo durante un tiempo y un espacio dentro de un lapsus determinado (Cerdeja Gutiérrez, 1995, pág. 85)

El estudio de caso es una manera de desarrollar investigación etnográfica, tiene una orientación reflexiva que permite construir conocimiento mediante el diálogo entre sujetos, en los intercambios del investigador como interlocutor. El caso a estudiar se selecciona partiendo de un criterio de excepcionalidad, en la que se estudia un fenómeno social atípico que es priorizado en el estudio, *donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización* (Neiman & Quaranta, 2006, pág. 219). De esta manera el investigador da prioridad al conocimiento profundo y minucioso del caso y de sus particularidades, dándole prelación a ésta relación de sentido, sobre la posibilidad de producir generalizaciones.

Para efectos de la investigación emprendida y habiendo elegido el objeto de estudio se seleccionó intencionalmente la población, respondiendo a un interés conceptual inductivo presente en el campo conceptual. El grupo Semillando se constituye en un caso único, revelador e irreplicable por su riqueza particular, sin tener la pretensión de generar leyes universales que se pudieran replicar para obtener el mismo proceso. Esta estrategia metodológica nos facilita alcanzar un conocimiento profundo del fenómeno social particular del grupo Semillando, buscando *conseguir una comprensión fundamental de un proceso o evento raro pero importante que no tiene un punto de comparación obvio*. (Páramo, 2011, pág. 310)

3.2 Técnicas e instrumentos utilizados en el proceso de recolección de información

El diseño metodológico cuenta con un carácter mixto para la recolección de información, con fines organizativos se presenta en dos momentos de implementación, sin embargo corresponde aclarar que no son parte de un esquema lineal. Por el contrario el diseño propuesto es cíclico y recurrente, permitiendo lecturas en múltiples direcciones, la presentación en momentos de desarrollo es una estrategia para comprender un proceso dinámico en esencia.

3.2.1 Primer momento

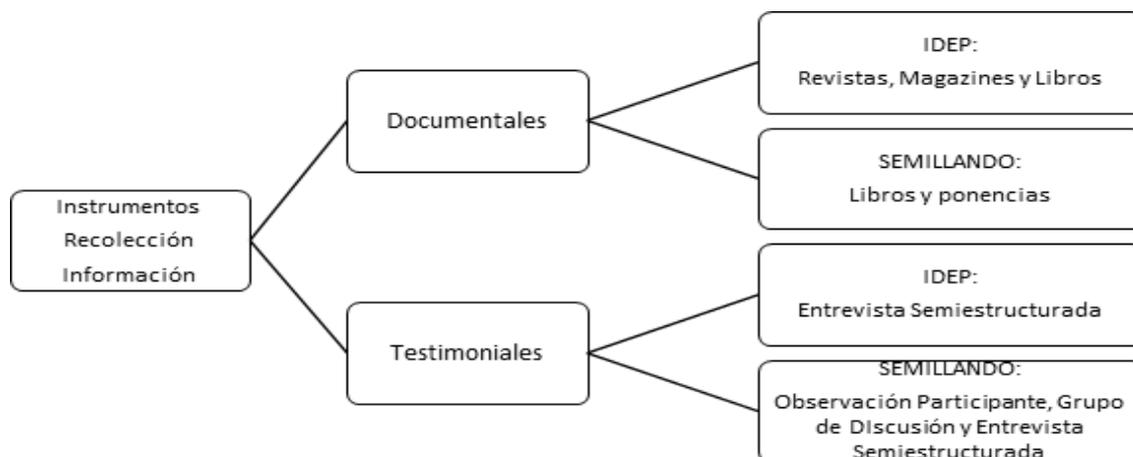
Esta etapa de la implementación del trabajo de campo fue determinante para afinar la mirada de la realidad a estudiar y acotar el amplio panorama que representa un objeto de estudio como es la escritura de los maestros.

Encuesta: Con el fin de delimitar la población de los maestros de la Secretaría de Educación Distrital, se diseñó una encuesta que caracteriza a los maestros y sus prácticas de escritura, este instrumento es una técnica que nos brinda información cuantitativa para su posterior análisis. Como técnica de recolección de datos resulta adecuada para estudiar cualquier hecho o característica que los participantes estén dispuestos a informar, por lo que se usó para identificar rasgos generales de la población de maestros.

3.2.2 Segundo momento

En esta etapa de implementación se buscó dar respuesta a los objetivos de investigación, para lo cual se analizó el resultado de la herramienta anteriormente descrita, además se determinaron herramientas adicionales de tipo documental y testimonial.

Ilustración 3 Instrumentos de Recolección de Información



Las técnicas de recopilación de información permiten realizar el proceso de verificación y contrastación en la información recolectada, lo que permite generar el análisis para dar respuesta a los diferentes objetivos.

Creación de archivo: Es la etapa transitoria de una operación técnica de ordenamiento que modifica espacialmente un orden recibido y la visión social acompañada (Gonçalves, 2006, pág. 8) Con las publicaciones del IDEP, el archivo se creó a partir de la delimitación temporal en la que se abarcan todos los documentos publicados en el sitio web del Instituto, durante los últimos cinco años. El archivo del grupo Semillando se delimitó en un ejercicio dialógico con las maestras en el que ellas tomaron la decisión de facilitar los documentos en los que abordan el tema de la escritura. Vale la pena anotar que el grupo además ha abordado los temas de: Sistematización de experiencias educativas, didáctica de la lengua materna en ciclo inicial, articulación de ciclos y autoformación docente.

Observación participante: es una técnica de recopilación de información mediante el acercamiento que hace el investigador a la comunidad de la que hace parte, su objetivo fundamental es la descripción de grupos sociales y escenas culturales mediante la vivencia de las experiencias de las personas implicadas en un grupo con el fin de comprender cómo definen su propia realidad. Para fines de este estudio, la observación participante consistió en

diez encuentros a las sesiones de trabajo de las maestras del grupo Semillando, en las que, además de compartir sus reflexiones pedagógicas, se daba cuenta del avance del proceso de investigación en el que participaban.

Entrevista semiestructurada: es una modalidad conocida también como entrevista abierta o en profundidad, su finalidad es obtener información mediante la escucha atenta del entrevistador; las preguntas utilizadas son abiertas y se presentan como pautas y guías para abordar los temas de interés, temas que pueden ser orientados por el entrevistador o pueden surgir de manera espontánea en el transcurso de la conversación. La entrevista semiestructurada se implementó con la directora del IDEP y a una de las maestras del grupo Semillando, la información es organizada en categorías de análisis que nos permiten comprender la realidad.

Grupo de discusión: es una herramienta de investigación cualitativa que permite acceder al mundo subjetivo de las personas y hacerlo emerger, adicionalmente tiene especial relevancia para el ejercicio interpretativo y comprensivo de la realidad estudiada. El grupo de discusión se realizó con las maestras de Semillando, fue una herramienta valiosa que les permitió identificar las percepciones, creencias y significados sobre su experiencia como equipo de trabajo.

4. Cómo buscamos y que encontramos: Análisis e interpretación de datos

4.1 Descripción del proceso realizado

La indagación se realiza inicialmente haciendo una exploración bibliográfica respecto al saber pedagógico, consignada en las diferentes publicaciones del GHHP, así como de la escritora Araceli De Tezanos. La relación del saber pedagógico con la escritura emerge en los diferentes documentos, aunque con lecturas diversas según el investigador: Para De Tezanos es la consecuencia necesaria del saber, mientras que Saldarriaga reconoce el saber en la oralidad igualmente. El ejercicio de estudio y seguimiento al saber pedagógico, orientó la estructuración del planteamiento del problema, así como de su contextualización histórica, elementos que nutrieron el apartado de antecedentes del trabajo investigativo.

Sin abandonar la orientación cualitativa, se optó por manejar una alternativa mixta para la recolección de información, ya que se reconoce que enriquece las posibilidades de análisis y de triangulación. Se ponen en marcha entonces los dos momentos que componen la recolección de datos, por un lado, se hace un diseño preliminar de la encuesta que se aplicó a una muestra de 13 docentes estudiantes de maestría. A partir de la retroalimentación que dieron los compañeros sobre la claridad y la pertinencia de la misma, se realizaron los ajustes a la encuesta final (ver anexo 13) definiendo el tipo de pregunta y la obligatoriedad (o no) de ellas. La versión final del instrumento consta de siete secciones:

- 1). Caracterización de la población
- 2). Caracterización de las prácticas de escritura institucional y espacios de socialización de la misma.
- 3). Caracterización de otras prácticas de escritura (cercana a la creación literaria) y espacios de socialización de la misma.

- 4). Caracterización de la escritura académica, donde se indaga tipo de escrito, contexto de producción y periodicidad de la misma.
- 5). Sobre la vinculación actual a grupos académicos de maestros.
- 6). Sobre la divulgación de la escritura académica.
- 7). Sobre el conocimiento que tienen sobre el IDEP y sus procedimientos.

Se finaliza la encuesta abriendo la posibilidad a los maestros interesados, de que dejen sus datos para recibir informe de los resultados del trabajo de grado, para lo cual 101 de los 154 participantes dejó su nombre y correo electrónico. La información arrojada por la encuesta pudo tratarse desde el uso del programa Excel, del paquete Microsoft Office (ver anexo 11).

El proceso de análisis documental de las publicaciones del IDEP, del archivo disponible el sitio web o catálogo en línea, material de acceso público en el que se encuentran los libros (ver anexo 14), las revistas (ver anexo 15) y los magazines (ver anexo 16) en formato digital. Así mismo se iba realizando el análisis documental del archivo suministrado por las maestras del grupo Semillando, integrado por libros, artículos y ponencias (ver anexo 3) presentadas en eventos nacionales e internacionales convocados por redes de maestros⁴.

El manejo que se le dio a la información procedente de los instrumentos testimoniales, fue en primer lugar un proceso de transcripción, seguido de la categorización y análisis como el implementado con el archivo documental. El proceso analítico de categorización y análisis fue: para el archivo del IDEP se hizo de manera manual, mientras que para el archivo del grupo Semillando se implementó el uso del software Atlas ti.

4.2 Categorías de análisis

4.2.1 Saber pedagógico: Reflexión, tradición y práctica.

⁴ Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje
Red de Lenguajes por la Transformación de la Escuela y la Comunidad ~ México
Red de Redes de Lenguaje ~ Latinoamérica

Ilustración 4 Saber Pedagógico



Para realizar el análisis de los instrumentos se trabaja en categorías tomadas desde Araceli De Tezanos donde la interrelación entre escritura y saber pedagógico está estructurado por una triple relación entre la reflexión, la práctica y la tradición. La reflexión entendida como una acción colectiva que realizan los maestros sobre su práctica, tiene que ver con las didácticas de las disciplinas y los contextos; la práctica que la constituye su experiencia diaria y casuística donde entran en juego las políticas pública, las disciplinas las edades de los estudiantes y los ambientes de trabajo; la tradición que la constituye ese saber propio del maestro que es individual y es producto de sus conclusiones y formas de trabajo efectivo, saber empírico que se consolida con la práctica y se va pasando de unos a otros en las charlas cotidianas.

Tabla 1 La primera unidad de análisis: el saber pedagógico

Unidad de análisis: Saber Pedagógico	Categorías Códigos	Categoría operativa
	La Práctica	<i>La práctica pedagógica constituye un escenario histórico donde convergen discursos derivados de las políticas, los contextos, las posiciones de sujeto de los individuos, las modificaciones y prácticas de los modelos pedagógicos.</i> (Ver anexos 6 ~ 19)
	La reflexión	<i>Se analizan los diferentes ámbitos como: la relación entre los espacios, relación entre las disciplinas y relación entre el saber de la pedagogía.</i> (Ver anexos 7 ~ 21)
	Tradición del oficio	<i>La tradición de este donde se hace presente el saber acumulado por la profesión, teniendo en cuenta saberes, contextos históricos y espaciales.</i> (Ver anexos 8 ~ 22)

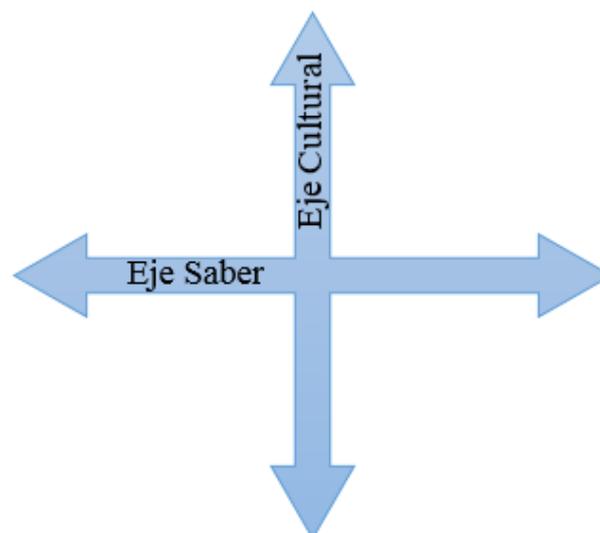
Tabla 2 Elementos emergentes en este rastreo como: la escritura y la investigación.

Categorías de Análisis Emergentes	Escritura	<i>Escritura y sus diversos estilos donde el maestro reflexiona su práctica en ponencias, libros, diarios, artículos etc.</i> (Ver anexos 9 ~ 20)
	Investigación	<i>Se entiende como todas las referencias a experiencias Investigativas donde se generan preguntas en la práctica realizando descripción de procesos, categorización, reflexión y difusión de los mismos.</i> (Ver anexo 10 ~ 18)

4.2.2 Memoria activa: Matriz sobre elementos y tensiones de la escritura

Dentro de la recolección de datos surgieron temas sobre los que escriben los maestros en los diferentes tipos de documentos (libros, revistas, magazines, ponencias) abordando tópicos sobre formación, ciudadanía, ética, subjetividad, didácticas disciplinares etc. A propósito de los que escribe el maestro; estos temas se insertaron en la memoria activa y tradición del oficio como herencia pedagógica, pero para la clasificación de éstas se hizo necesario remitirnos a los modos de ejercer el oficio de maestro. Oscar Saldarriaga propone dentro de sus trabajos la utilización de matrices seleccionando dos ejes que permiten realizar la lectura de cómo se ha presentado esta visión. Estos ejes son el saber pedagógico y las características de las prácticas culturales, determinando por medio de estos tres modos del oficio el maestro: el clásico, el moderno y el contemporáneo, con ciertas características expuestas en la parte conceptual de este documento. Proponemos utilizar para el análisis la siguiente interpretación de su trabajo: polos tensionantes para la investigación sobre la escritura de los maestros, así:

Ilustración 5 Ejes de Análisis



4.2.2.1 Saber pedagógico: configuración saber pedagógico/ escritura.

Tabla 3 Características de las prácticas culturales: políticas públicas: Investigación / publicaciones.

Modo	Clásico	Moderno	Contemporáneo	Emergente
Características del saber pedagógico	Pedagogía / Método	Didáctica/ Ciencias de la educación	Saber pedagógico / pedagogía de los saberes	Saber pedagógico / escritura
Características de las prácticas culturales	Formación/ Instrucción	Cultura (social)/ Educación	Cultura/ Comunicación	Investigación /publicaciones

Eje del Saber

Hace referencia a aquellas escrituras donde que tratan los temas de metodologías y didácticas; se tensiona entre saber pedagógico y escritura.

El modo clásico se habla de seguir manuales, al maestro se le ve como un artesano del oficio y se dan lineamientos para garantizar la formación manteniendo una formación impuesta por la sociedad (moralista).

El modo moderno: Se hace referencia a la didáctica donde se plantean métodos para medir y alimentar a las ciencias de la educación como la psicología, antropología y demás, la instrumentalización de la educación, la fragmentación en disciplinas y el maestro como aplicador.

El modo contemporáneo: las escrituras que hacen referencia a la formación del ciudadano, la ciudad como escuela, resaltando las disciplinas donde las didácticas de estas se basan en la experimentación y aplicación de métodos utilizando a la ciudad los entornos próximos como la familia, la localidad, la ciudad etc. el maestro como investigador y experimentador.

Eje cultural

Hace referencia a las políticas públicas que determinan las posibilidades de publicación de los textos enmarcados en las políticas educativas; se tensiona entre la investigación y la publicación. Las escrituras que se clasifican en los correspondientes tipos de maestro:

Clásico cuyo fundamento era la formación humanista.

Moderno cuyo fin era formar al ciudadano como sujeto de derechos.

Contemporáneo formar ciudadanos, con una visión de la globalización y reconocimiento de la multiculturalidad.

Ilustración 6 Matriz de Análisis



4.3 Análisis e Interpretación de datos

4.3.1 Fuentes documentales

4.3.1.1 Hallazgos de la Encuesta

La información suministrada por la encuesta caracterizó la muestra poblacional participante en el presente estudio, mediante una metodología de análisis comparativo con la investigación realizado por el Centro de Estudios Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia⁵. La *Caracterización de Docentes del Sector Público en Bogotá*⁶, se da en respuesta a los requerimientos del Plan Sectorial de Educación, resaltando la necesidad de desarrollar un conocimiento riguroso de la planta docente de los colegios oficiales de Bogotá (Sáenz, 2010, pág. 4). La comparación entre las encuestas del informe de la Universidad Nacional ~ IDEP, y los datos de la encuesta *¿Qué escriben los maestros?* nos permite demostrar el grado de representatividad de la población participante del primer momento de la presente investigación. A propósito podemos decir: En el grupo de docentes de la Secretaría Distrital de Educación se identifica una población mayor de género femenino teniendo un 59.7% de la población, resultado consecuente con el informe del investigador Javier Sáenz. En la indagación de Sáenz la diferencia entre géneros es mayor, el mismo informe advierte el incremento progresivo de los docentes varones desde el año 2007, debido a la apertura de la carrera docente a otros profesionales de otras áreas. (Sáenz, 2010, pág. 56).

Tabla 4 Relación de Docentes según Género 2010 ~ 2016

⁵ El estudio publicado en abril de 2010, y se realizó mediante el Contrato Interadministrativo 079 de 2009, entre el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Universidad Nacional de Colombia.

⁶ Documento que se encuentra en línea en la página de la Secretaría Distrital de Educación, mediante el link <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/jspui/handle/123456789/37>

DOCENTES SEGÚN GÉNERO					
	(Sáenz, 2010)			Presente estudio 2016	
	Número	Porcentaje		Número	Porcentaje
Hombres	8887	28.34%	Hombres	62	40.3%
Mujeres	22482	71.66%	Mujeres	92	59.7%
TOTAL	30151	100%	MUESTRA	154	100%

Respecto al rango de edad de los docentes, la investigación de Javier Sáenz nos da un punto de referencia importante, para identificar la representatividad de la muestra del presente estudio. Si bien la encuesta no indagó puntualmente la edad de los maestros, los valores son equiparables en ambos estudios (Sáenz, 2010, pág. 58). La mayor cantidad de maestros adscritos a la Secretaría de Educación Distrital se encuentra en el rango de 30 a 49 años, según los hallazgos de ambos estudios.

Ilustración 7 Distribución de Docentes por Edad 2010

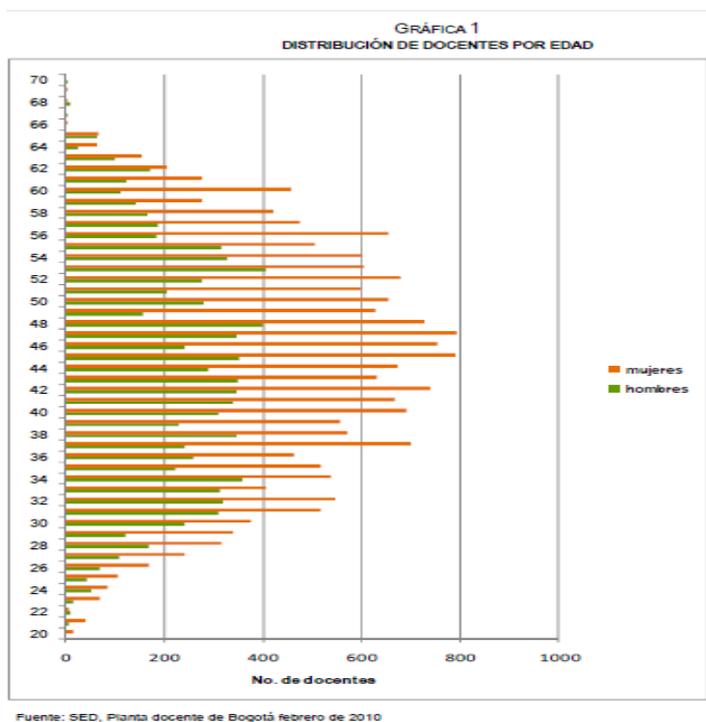


Ilustración 8 Rango de Edad Docentes 2016



El apartado de categorización de la población nos permite indagar también el nivel de formación de los docentes, aspecto común con el estudio de Sáenz Obregón. La comparación de los estudios hace evidente un incremento en los estudios de especialización y maestría entre la investigación de 2010 y la actual. Esta situación se presenta por la inversión realizada en el periodo 2012 ~ 2015, por la Alcaldía Mayor de Bogotá, en la cualificación de la planta docente.

Ilustración 9 Último Grado Obtenido 2016



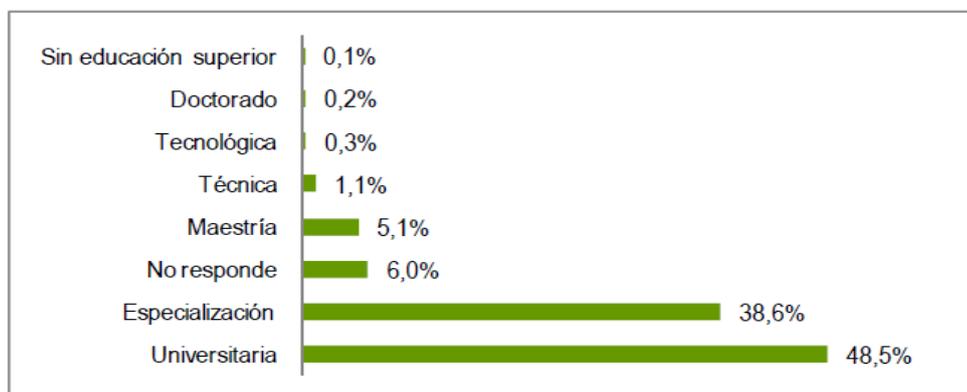
Tabla 5 Último Grado Obtenido 2016

ÚLTIMO GRADO OBTENIDO		
TÍTULO	CANTIDAD	PORCENTAJE
Doctorado	1	0,64 %
Maestría Educación	42	27,27%
Maestría en Otras Áreas	8	5,19%

Especialista en Educación	38	24,67%
Especialista en otras	6	3,89%
Profesional no licenciado	10	6,49%
Licenciado	48	31,16%
Normalista o técnico en educación	1	0,64 %

Ilustración 10 Último Grado Obtenido 2010 (Sáenz, 2010, pág. 78)

EDUCACIÓN SUPERIOR, ÚLTIMO GRADO OBTENIDO



Fuente: EDB 2009. IDEP-UN

A partir del análisis de la encuesta y partiendo de un aceptable nivel de representatividad relativa a partir de la contrastación con el estudio de 2010 de Sáenz, se argumenta el criterio de excepcionalidad de Semillando. Las condiciones que se priorizaron para dicho argumento fue el rango de edad (mayores de 50 años) y se plantearon algunos paralelismos según el género. De lo anterior podemos decir que:

- Del total de las participantes que comparten las mismas condiciones de género y rango de edad (17), el 100% basa la escritura de tipo institucional en la práctica pedagógica. Sin embargo solamente las maestras de Semillando refieren haber

socializado dicha escritura en grupos de maestros, redes y publicaciones pedagógicas, representando el 17.64% (ver anexo 11).

- Los maestros del género masculino del mismo rango de edad a su vez (13), en su totalidad basan su escritura institucional en la práctica pedagógica, de ellos el 15.38% expresa haber publicado sobre ella, pero no tienen otros espacios de socialización (ver anexo 11).

- En cuanto a la escritura académica de las mujeres del mismo rango de edad, del total (17), el 23,52% (4) ha publicado libros y artículos; de esa población el grupo Semillando representa el 75%, el otro 25% es una maestra que pertenece a la misma Red, pero en otro grupo. Todas ellas generaron dichos escritos en espacios de educación formal, formación autónoma, grupos de investigación, redes distritales de maestros (Red lenguaje Nodo Centro), redes nacionales de maestros (Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje) y redes internacionales de maestros (Red de Redes Latinoamericanas para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje). Así mismo las maestras del Grupo Semillando manifiestan que su último escrito de tipo académico se realizó hace menos de un año, mientras que la maestra del otro grupo manifiesta que lo fue entre dos y cinco años (ver anexo 11).

- Del grupo de maestros hombres (13) el 15,38% (2) refiere haber publicado su escritura académica en la modalidad de libros, ambos como producto de espacios de formación: referentes a tesis, monografías o trabajos de grado (ver anexo 11)

- El 36.66% (11) de los maestros de el mismo rango de edad (30 entre mujeres y hombres) expresan estar vinculados actualmente a grupos de estudio o investigación conformado por maestros. De ese porcentaje Semillando representa el 27.27% que pertenece al mismo grupo, cada uno de los otros representa un 9.09% vinculado a grupos diferentes, algunos vinculados a procesos de formación pos gradual (ver anexo 11).

- De la misma población del punto anterior (30), el 26.66% (8) se encuentra vinculado a Redes Distritales, Nacionales o Internacionales de maestros. Confluyen nuevamente la maestra del grupo Lenguaje, Cultura e Identidad⁷ con las maestras de Semillando, conformando el 50% vinculada a la Red Lenguaje. Cada uno de los otros representa un 12.5% vinculado a redes diferentes (ver anexo 11).

- Respecto a la emergencia de temas para la escritura académica, el 10% (3) expresa no tener éste tipo de producción, el 33.33% (10) la basa en la práctica pedagógica, otro 33.33% la basa en la práctica pedagógica con dos elementos más (políticas, temas específicos, reflexiones con pares), el 3.33% sobre política pública, otro 3.33% sobre un tema específico del área de saber, un 3.33% sobre reflexiones surgidas con pares académicos. El 23.35% lo componen las maestras vinculadas con la Red Lenguaje, que expresan que los temas de escritura académica emergen de *la práctica pedagógica, temas específicos de su área de saber, políticas públicas, reflexiones surgidas con pares académicos y en reflexiones suscitadas en redes de maestros* (ver anexo 11).

- Finalmente, del total de maestros y coordinadores que trabajan en preescolar (14) el 7.14% de los maestros es hombre y el 92.86% es mujer. De ese total las maestras del grupo Semillando (3) representan el 21.42% de la muestra y son las únicas que manifiestan tener publicaciones de escritura académica realizada en grupo (ver anexo 11). Las publicaciones las hicieron con: la Red Lenguaje Colombiana y Latinoamericana, Revista Enunciación de la Universidad Distrital, Revista virtual de oralidad, Revista Fe y alegría Guatemala, Red Iberoamericana de Pedagogía, Secretaría de educación, publicaciones virtuales, entre otros.

⁷ Grupo de Investigación Lenguaje, Cultura e Identidad. Universidad Distrital Francisco José de Caldas

El análisis de la encuesta arrojó información de contraste, respecto al conocimiento que tienen los encuestados sobre el IDEP. A propósito podemos decir que:

- De los 154 maestros participantes, el 55.84% (86) expresa tener algún conocimiento sobre el instituto, pero el 44,16% (68) expresa no conocer nada de él. Del porcentaje que expresa conocerlo, el 67.44% (58) pertenece al decreto 1278, y el 32.56% (28) es del decreto 2277. Del porcentaje que expresa desconocer el instituto, el 14.70% (10) pertenecen al decreto 2270 y el 85.3% (58) pertenecen al decreto 1278 (ver anexo 11).

- De los 86 maestros que tiene conocimiento del IDEP, únicamente el 4.65% (4) expresa que alguno de sus escritos ha sido publicado por el instituto, mientras que el 95.35% (82) maestros expresan que no (ver anexo 11).

- De la misma población, el 23.25% (20) expresa tener conocimiento sobre el proceso que debería llevar a cabo para conseguir una publicación en el IDEP, mientras que el 76.75% (66) manifiesta desconocer dicho proceso (ver anexo 11).

La encuesta además brindó otra serie de hallazgos valiosos que resulta pertinente compartir:

Decreto al que pertenece (154 respuestas)

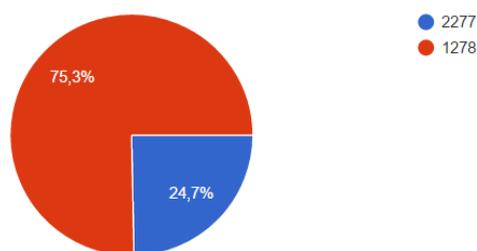


Ilustración 11 Relación entre Decretos

Ilustración 12 Tipo de Vínculo con la SED

Tipo de vinculación (152 respuestas)

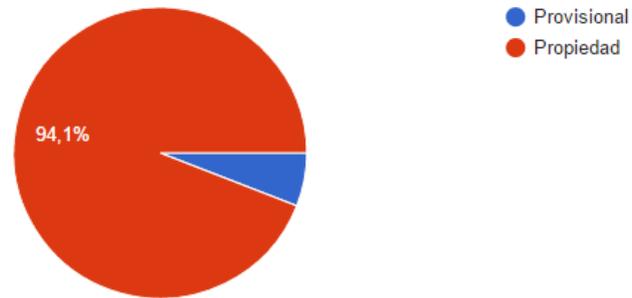


Ilustración 13 Ciclo en el que trabaja

Nivel en el cual se desempeña (154 respuestas)

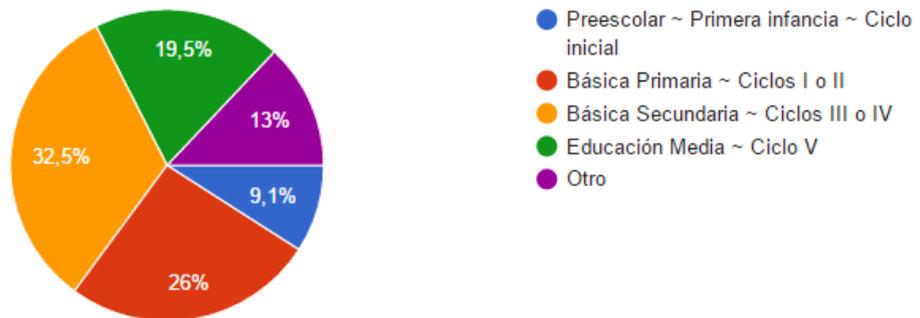


Ilustración 14: Última producción académica

Hace cuánto tiempo fue su última producción académica (154 respuestas)

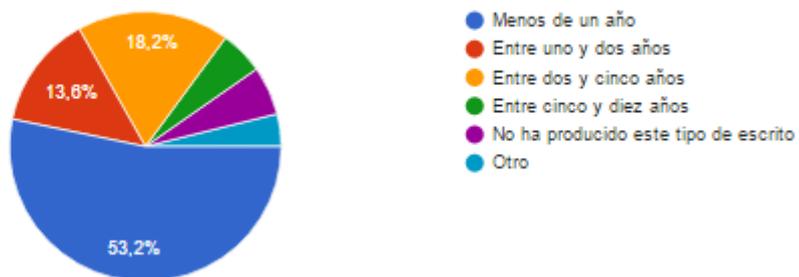
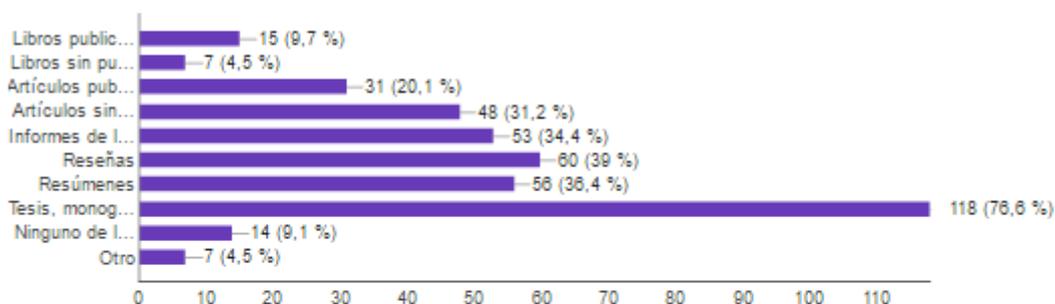


Ilustración 15 Relación entre tipo de publicación y contextos de producción

Sobre la escritura académica

Qué tipo de escrito ha producido (154 respuestas)



En qué contexto se ha producido su escritura académica (154 respuestas)

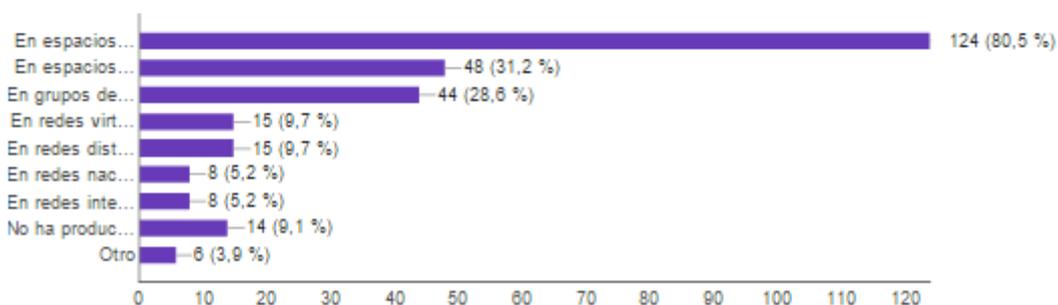


Ilustración 16 Vinculación actual a grupos de maestros

Sobre la vinculación actual a grupos académicos

¿Se encuentra vinculado a algún grupo de estudio o investigación, conformado por maestros?

(154 respuestas)

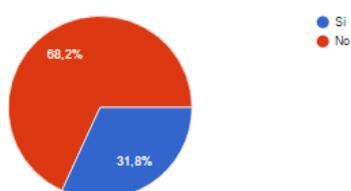


Ilustración 17 Vinculación a Redes de Maestros

¿Hace parte de alguna red o agrupación académica de maestros?

(154 respuestas)

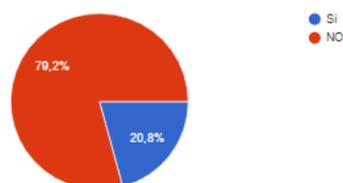
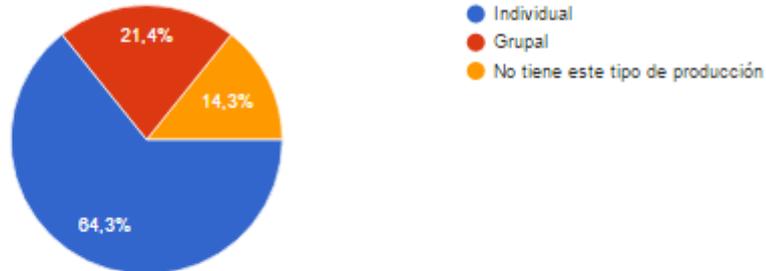


Ilustración 18 Sobre la escritura académica y su divulgación

Sobre la divulgación de la escritura

Su escritura académica es (154 respuestas)



Su escritura académica ha sido publicada (151 respuestas)

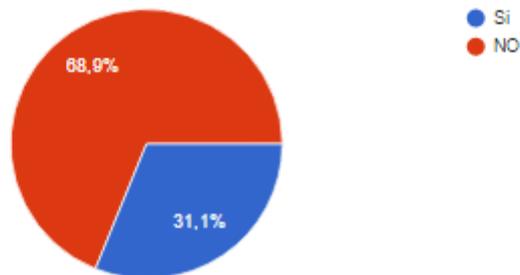
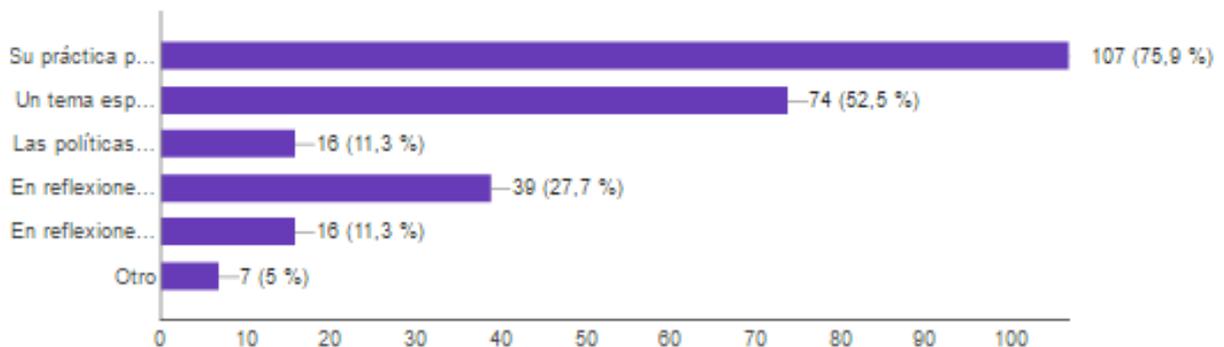


Ilustración 19 Lugar de emergencia de la escritura académica

Su producción escrita se basa en (141 respuestas)



4.3.1.2 Observación Participante

Durante el estudio se iban realizando las jornadas de observación participante con el grupo Semillando, sesiones que iniciaron a finales del año 2014, cuando se crea el vínculo

con las maestras. Fueron un total de nueve encuentros presenciales y uno virtual, en el que se discutían situaciones propias de la reflexión del grupo y los avances en la investigación.

Tabla 6 Encuentros Observación Participante Grupo Semillando

	PARTÍCIPIES	LUGAR	TEMA DE DISCUSIÓN	INFORME DE AVANCE
15 Nov. 2014	Sonia Álvarez Adriana Sánchez Pilar Cruz Ángela Sánchez	Sitio de reunión de Semillando	Se plantea el proyecto de investigación, resolviendo inquietudes y prevenciones de las maestras. Se discutió la posibilidad de escribir un libro de antología de experiencias pedagógicas de Semillando, en el marco del proceso.	
29 Nov. 2014	Sonia Álvarez Pilar Cruz Ángela Sánchez	Sitio de reunión de Semillando	Se da a conocer la metodología de investigación, en primer momento el análisis documental, explicando el manejo que se le dará al material. Las maestras determinan que de todos los temas sobre los que han escrito, van a facilitar para el estudio los referentes a escritura. Proporcionan el primer documento en físico.	
13 Jun/15	Sonia Álvarez Luz Clara Cruz Ángela Sánchez	Centro Comercial Bulevar Niza	Diálogo sobre la proyección del trabajo de investigación, así como de la experiencia de la maestra en el grupo Semillando. Entrega de archivo en medio físico.	
26 Sep. 2015	Sonia Álvarez Pilar Cruz Ángela Sánchez	Biblioteca Virgilio Barco	Inician la reflexión sobre una estrategia que han usado, llamada las adivinanzas.	Solicitud de archivo en medio digital, acuerdo sobre la confidencialidad en el manejo del mismo.
8 Oct. 2015	Sonia Álvarez Pilar Cruz Ángela Sánchez	Sitio de reunión de Semillando	Escritura de ponencia sobre estrategia didáctica <i>las adivinanzas</i> a presentar en la red.	Las maestras plantean un panorama general sobre su producción escrita.
24 Oct/15	Sonia Álvarez Pilar Cruz Ángela Sánchez	Sitio de reunión de Semillando	Análisis y reflexión sobre pruebas saber de grado 3°	Se da a conocer el avance del análisis documental
12 Mar/16	Sonia Álvarez Adriana Sánchez Luz Clara Cruz Ángela Sánchez	Videoconferencia mediante Hangout	Se realiza el <i>grupo de discusión</i> en el que se indagan percepciones e interpretaciones de las maestras sobre su historia grupal (ver anexo 2).	
25 Mar/16	Pilar Cruz Luz Clara Cruz Ángela Sánchez	INEM Kennedy	Se realiza la <i>entrevista semiestructurada</i> a la coordinadora Pilar Cruz en la institución en la que trabaja (ver anexo 2). Con ella se indaga y amplían los aspectos de la historia del grupo y las interpretaciones sobre ella.	
2 Abr/ 16	Sonia Álvarez Pilar Cruz Ángela Sánchez	Sitio de reunión de Semillando	Preparación de lineamientos para la mesa de primera infancia de la Red Lenguaje	Socialización de hallazgos y avance del proyecto. Se programa la socialización final al grupo Semillando.

16 Abr.	Socialización trabajo de investigación. SEMILLANDO: Sonia Álvarez, Adriana Lucía Sánchez y Pilar Cruz INVESTIGADORAS: Luz Clara Cruz y Ángela Sánchez
---------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Para el cierre del proceso con el IDEP, se realizó un encuentro con la directora del Instituto, quien suministró una información valiosa para enmarcar histórica y socialmente la trayectoria del mismo.

Tabla 7 Entrevista IDEP

DÍA	PARTÍCIPIES	LUGAR	TEMA DE DISCUSIÓN
17 Mar. 2016	Nancy Martínez <i>Directora IDEP</i> Diana Campos Sandra Martínez Luz Clara Cruz Ángela Sánchez	Oficina de Dirección del IDEP	<i>Entrevista semiestructurada.</i> Se plantea el proyecto de investigación y el contexto de emergencia del mismo. Se dirige el diálogo buscando rescatar la trayectoria del Instituto y la trascendencia para los maestros del sector oficial en Bogotá.

4.3.1.3 Archivo documental de las publicaciones de las publicaciones del IDEP

Descripción proceso

Las publicaciones se enmarcan dentro de la política institucional dirigida a promover la conformación de una comunidad académica en educación integrada por docentes, investigadores y especialistas. Los libros generan espacios de socialización, discusión y difusión de los resultados de las investigaciones, y su apropiación por parte de la comunidad educativa e investigativa; promueven la visibilización del conocimiento producido por maestros, maestras y académicos. La revista Educación y Ciudad es una publicación de carácter científico creada para potenciar la reflexión y el debate sobre los problemas de la educación; en cada edición se desarrolla un tema monográfico seleccionado y aprobado por el comité editorial. Su propósito fundamental es difundir los resultados de investigación,

estudios, y ensayos; al mismo tiempo promueve, difunde, y socializa el conocimiento educativo y pedagógico, permitiendo el mejoramiento de la calidad de la educación.

El Magazín Aula Urbana, está dirigido principalmente a los profesores de educación inicial, básica y media de instituciones escolares estatales de la ciudad, se orienta a la construcción colectiva de las políticas y programas que conforman la estrategia de calidad y pertinencia de Bogotá. También registra las innovaciones e investigaciones que desarrollan en los colegios por los maestros, en su acción transformadora de la enseñanza y la escuela; dando importancia a la socialización de las investigaciones educativas que adelanta el IDEP.

Una vez establecido el corpus textual, que consta de 51 libros, 11 revistas y 25 magazines, se realizaron las siguientes fases:

1. Fase Descriptiva: En esta fase se realizó la lectura general de los documentos, se elaboraron fichas y matrices categoriales, que están en consonancia con los propósitos de la investigación, y se logró identificar rasgos generales en torno a la documentación.
2. Fase de archivo documental: Se orientó hacia la elaboración de tablas, que responden a los requerimientos del análisis documental, que recogen datos sobre: Tipo de publicación, autor, título, datos de edición, descripción del contenido y jerarquización de términos o palabras claves. Se establecieron las categorías y rasgos generales de la documentación.
3. Fase de análisis y resultados: Es el resultado de triangulación de los hallazgos del análisis documental, el archivo testimonial y el resultado de la encuesta, con las categorías de análisis de la investigación. (Ver anexos 11~14 ~ 15 ~ 16~17)

Tabla 8 Muestra de archivo documental publicaciones del IDEP.

PUB	AUTOR	TÍTULO	DATOS DE EDICIÓN	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	JERARQUIZACIÓN DE TÉRMINOS
LIBRO	Andrea Osorio (comp.)	PROBLEMÁTICAS EDUCATIVAS Docentes investigadores y política pública en Bogotá	1ª Edición 2011	Este libro es el resultado del proceso de cualificación de maestros y maestras del distrito en la práctica de investigar en educación y pedagogía	Investigación formación, redes pedagógicas, política pública, calidad educativa

REVISTA	Germán Muñoz González	DE LAS CULTURAS JUVENILES A LAS CIBERCULTURAS DEL SIGLO XXI	Revista 18. Culturas juveniles del siglo XXI. 2010 Artículo	Relaciones entre escuela y cultura juvenil, en donde la escuela mira la cultura con temor y suspicacia. A su vez la cultura juvenil mira a la escuela con animadversión y rechazo.	Escuela, cultura juvenil, educación digital, generación RED
MAGAZIN	Jorge Arcila Gloria Patricia Solano, Paola Moreno, Juan Nona Edith Vernaza. Oswaldo Rocha	LA FRICAS UN VIAJE AL CORAZÓN	MAU Arte y corporeidad 97/2015	Incluye miradas con relación con la comprensión de la corporeidad desde el arte, considerando los recursos y técnicas que sugieren variadas formas de comunicación y manifestación corporal.	Acciones pedagógicas, escuela, practica pedagógica, éticas experiencias, investigación educativa, respeto por la diversidad, arte y corporeidad, inclusión, escuela y ciudad.

El propósito central que orientó este ejercicio fue construir el corpus textual, delimitamos el rastreo documental a aquellas producciones discursivas que se enmarcan en las categorías de a priori de nuestra investigación: Práctica, reflexión y tradición del oficio, así como las categorías de a posteriori: Escritura e investigación.

Entrevista con la directora del IDEP

La entrevista semi estructurada fue un espacio importante, por la receptividad y disposición de la directora en compartir aspectos sobre la trayectoria del IDEP desde su creación (1994), sobre los propósitos que orientan su labor, y sobre todas aquellas acciones y estrategias direccionadas a promover la investigación e innovación. El corpus textual de la investigación constituido por el archivo documental y testimonial fue sistematizado, categorizado e interpretado, para la organización, procesamiento y análisis de la documentación. Se parte del propósito central de la investigación que es *alcanzar una profunda comprensión de las prácticas de escritura de los maestros vinculados al sector oficial en Bogotá, sus características y particularidades, así como la reivindicación de ésta práctica reconociendo su incidencia en la construcción del saber pedagógico* (ver anexo 14~15~16).

Análisis e interpretación de datos

Una vez establecido el archivo, constituido por la sistematización de las publicaciones, en su orden: libros, revistas y magazines, se procedió a organizar la información para su análisis de acuerdo con los siguientes criterios:

- Modo de maestro: Clásico, moderno, contemporáneo.
- Ejes: Cultural y del Saber pedagógico.
- Autor: Determinar si quien escribe es maestro de aula, si escriben en individual o en colectivo, o si la escritura corresponde a maestros universitarios, especialistas o investigadores del IDEP (Contratistas en el componente educativo), de la Secretaría de Educación Distrital, en adelante SED, o Invitados internacionales.

Análisis del corpus textual o archivo del IDEP

Hallazgos en libros del IDEP. Ediciones de 2010 a 2015

Tabla 9 Cuadro de análisis publicaciones IDEP. Libros

N° PUBLIC.	TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN	MODO DE MAESTRO	EJE	AUTOR ⁸		
				MA	C/I	OTRO
1	Problemáticas educativas. Investigadores y política pública.	CONTEMPORÁNEO	SABER CULTURAL		C	I
2	Perfiles de los docentes del sector público	MODERNO	SABER		C	I MU
3	Sistematización del proyecto de interculturalidad	MODERNO	CULTURAL	MA	C	MU I
4	Sistematización del proyecto innovación en dificultades de aprendizaje	CONTEMPORÁNEO	SABER	MA	C	I
5	Candelario obeso- una apuesta pedagógica estética y	MODERNO	CULTURAL		C	MU I

⁸ MA: Maestro de Aula. C/I: Colectivo o Individual. OTRO: MU: Maestro Universitario. I: Investigadores

	social					
6	Sistematización del proyecto de innovación –Ingles-	CONTEMPORÁNEO	SABER	MA	C	MU I
7	La ruta de Mutis	CONTEMPORANEO	CULTURAL		I	I
8	De donde vengo voy	MODERNO	CULTURAL		C	I
9	Los derechos sociales en serio: Hacia un diálogo entre derechos y políticas públicas	MODERNO	CULTURAL		C	I
10	Desarrollo del pensamiento científico en la escuela	MODERNO	SABER	MA	C	I

Atendiendo a los criterios de búsqueda empleados en el presente estudio, se logró establecer que los maestros que publican libros escriben en colectivo, ya que solamente 2 libros fueron escritos de manera individual. Los 49 libros restantes son el resultado de un conjunto de colaboraciones y co investigaciones del IDEP con la Secretaría de Educación del Distrito, y con universidades nacionales, públicas y privadas. También es importante anotar que algunas investigaciones se realizaron con el IDIE⁹, IESCO¹⁰, y con la OEI¹¹. La dinámica que sigue a las convocatorias que realiza el IDEP consiste en recoger experiencias de aula que son sistematizadas y finalmente publicadas por compiladores y grupos técnicos del instituto.

A continuación se presenta la relación temática de los libros que se encuentran publicados en la página web del IDEP.

- 39 libros hacen referencia a las estrategias de tipo asistencial enmarcadas en las políticas de estado que se traducen términos de: gratuidad, derecho a la educación, continuidad del servicio educativo, atención a la primera infancia, convivencia e inclusión escolar, socio-política, ciudadanía, instrucción pública, competencias ciudadanas, identidad nacional, políticas de articulación, democracia, gubernamentalidad, derechos humanos, reforma

⁹ Instituto para el desarrollo y la innovación educativa

¹⁰ Instituto de estudios sociales contemporáneos

¹¹ Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la cultura

educativa, políticas de formación docente, gestión escolar, política pública educativa y territorialidad. Es decir, la escritura que se publica a través de los libros se distancia de abordar temas disciplinares o relacionados con la cotidianidad escolar y se direcciona a temas problemáticos enmarcados en el escenario socio-político local, nacional e internacional.

- 27 libros abordan temas sobre formación y experiencia docente desde: Problemáticas educativas, dificultades de aprendizaje, experiencias pedagógicas, didácticas, redes pedagógicas, articulación y emprendimiento escolar, formación investigativa de maestros, formación permanente post gradual, estímulo y reconocimiento a la cualificación profesional de los docentes, experiencia pedagógica en inclusión y ruralidad, dinámicas, estrategias y quehacer pedagógico. Observamos que las publicaciones en este ítem, carecen de temáticas que profundicen en aprendizajes propios de la escuela o las comunidades educativas, que aporten elementos de reflexión a estos propósitos.
- 16 libros se enfocan hacia la innovación e investigación y abordan temas como: interculturalidad, dificultades de aprendizaje, caracterización de maestros del sector público, innovación y estrategias didácticas en inglés, pensamiento científico en la escuela, ambientes virtuales de aprendizaje, proyectos de aula, competencias ciudadanas, bullying, currículo y lenguaje. Éste tipo de escrito está direccionado hacia las áreas de bilingüismo y la incursión de tecnología en los espacios de enseñanza, usándolas como herramientas didácticas que fortalecen las áreas de lengua extranjera e informática.

Los saberes disciplinares o temas de mayor recurrencia en los libros son:

- *Ciencias sociales*: El análisis evidencio la recurrencia en publicaciones que promueven el rescate de la memoria y patrimonio educativo a través de la historia, en donde la educación y la pedagogía se transforman en objetos de investigación desde las ciencias

sociales. Estos elementos se configuran en torno a diferentes problemáticas y las estrategias puestas en marcha para enfrentarlas, desde una perspectiva socio política y cultural, en escenarios de reflexión académica de maestros especialistas que indagan estos ámbitos.

- *Nuevas tecnologías:* El análisis documental evidencia el impacto que han tomado las tecnologías de la información y la comunicación, donde se puede evidenciar desde múltiples perspectivas, la creación de ambientes de aprendizaje cercanos a los intereses de los estudiantes. Temas como sistematización, tecnología, ambientes virtuales de aprendizaje, tecnologías aplicadas a la información, mundo digital, filosofía de la tecnología, tecno cultura, interactividad e Internet, se perciben como uno de los enfoques más poderosos de interacción social. Se relacionan con la formación de identidad, lo cual convierte esta red en un ámbito de necesaria investigación educativa y social, debido a la cercanía con la población estudiantil y las dinámicas educativas.
- *Sobre formación docente:* Al respecto se ponen en crisis los discursos que ubican al maestro como un factor asociado a la calidad de la educación, es decir como una variable de tipo formal, que incide en el aprendizaje y el rendimiento escolar. La formación docente para una mejor educación, no necesariamente aporta nuevas concepciones y perspectivas de trabajo, tradicionalmente se inscribe en una práctica de producción de conocimiento que se asocia a la misma. Algunos elementos que entran en juego en las publicaciones respecto a la formación docente, se relacionan con el escenario escolar, el saber pedagógico y el sujeto maestro, desde la reproducción de conocimiento, la subordinación del oficio y la instrumentación de la práctica.
- *Sobre las convocatorias:* Un porcentaje de los libros son el resultado de convocatorias cuya tendencia en la modalidad de investigación, es la de compilar o sistematizar trabajos

provenientes de posgrados cursados por los docentes. Estas experiencias de investigación se caracterizan por reconstruir conceptualmente un campo y darle representatividad a las fuentes que han aportado en la interpretación de los datos o registros en el universo escolar.

En el Eje Saber, 19 publicaciones se relacionan con temáticas que profundizan en aprendizajes propios de la escuela y que aportan elementos de reflexión a estos propósitos. Se hace evidente la necesidad de promover e incentivar la escritura en los docentes de aula en torno a aprendizajes que aborden elementos esenciales de la pedagogía y del ambiente escolar. En el Eje Cultural 32 libros enfatizan en temas relacionados con la institucionalidad, siendo urgente y necesario impulsar programas de reflexión en torno a la pedagogía y la didáctica, por ser saberes que dan cuenta del quehacer del maestro, de su experiencia y de su práctica educativa.

Hallazgos en las revistas del IDEP. Ejemplares 18 a 29

Tabla 10 Análisis de las revistas del IDEP

TIPO	ARTICULO	MODO	EJE	AUTOR		
				FORM.	INDIVIDUAL COLECTIVO	OTRO
Artículo	Escuela y cultura juvenil: ¿Matrimonio mal avenido o pareja de hecho? Carles Feixa.	Contemp.	Prácticas Culturales	Doctor	Individual	Investigador
Artículo	De las culturas juveniles a las ciberculturas del siglo XXI Germán Muñoz González	Contemp.	Prácticas Culturales.	Doctor	Individual	Docente investigador
Propuestas Educativas	La ciudad como escenario de acción educativa de las organizaciones juveniles. Humberto Cubides Cipagauta, José Aladier Salinas Herrera	Contemp.	Saber pedagógico.	Psicólogo Magíster Magíster	Individual	Docente investigador Director de Especialización

Artículo	Las culturas juveniles: una forma de la cultura de la época Marco Raúl Mejía J.	Contemp.	Prácticas Culturales.	Doctor	Individual	Asesor pedagógico ONDAS
Artículo	De la cultura juvenil a la ciber cultura juvenil: más allá del prefijo del ciber. Antonio Quintana Ramírez	Contemp.	Prácticas Culturales.	Doctor	Colectivo: Grupos jóvenes, culturas y podres. DIDATEC	Docente universitario
Artículo	El viaje de los cabeza dura Humberto Alexis Rodríguez	Contemp.	Prácticas Culturales.	Doctor	Individual	Docente universitario
Artículo	¿Cómo ha sido la vuelta? Diego Sánchez González	Moderno	Prácticas Culturales.	Comunicador Social	Colectivo: Organizaciones urbanas populares, juveniles y derechos humanos.	Activista político.

El análisis de resultados de las revistas del IDEP da cuenta de uno de los propósitos de la investigación realizada en cuanto qué escriben los maestros del Distrito y el tipo de escritura desarrollada, evidenciándose así el producto de su práctica. Las once revistas correspondientes a los últimos 5 años están conformadas cada una por un promedio de 11 artículos, con excepción en el último ejemplar que constó de 17 publicaciones (ver Anexo 18). Para el presente estudio fue necesario determinar cómo ha sido la participación de los maestros del Distrito en los procesos escriturales, y que se refleja en la vinculación a las convocatorias del Instituto.

En total se revisaron 132 artículos que han sido producto de análisis y reflexiones críticas y se relacionan así: los artículos representan un 53%, las propuestas educativas 1.5%, las investigaciones 6.9 %, las propuestas de investigación 1.5%, los resultados de investigación 0.76%, las innovaciones pedagógicas 1.5%, las encuestas 0.76%, los proyectos de investigación 1.5%, las síntesis de tesis 0.76%, las experiencias significativas 3%, la

reflexión de proyectos 2.3%, las propuestas alternativas 0.76%, las disertaciones doctorales 0.76%, el trabajo del MEN de Bolivia 0.76%, las ponencias 1.5%, los proyectos de investigación doctoral 0.76%, el compilado de ideas 0.76%, la sistematización de saberes 0.76%, la investigación doctoral 1.5%, las tesis doctorales 1.5%, las tesis de maestría 0.76%, las entrevistas 3.8%, el producto de consultoría 0.76%, la sistematización de experiencias 1.5%, las estrategias pedagógicas 1.5%, las reflexiones 6.8%, los trabajos investigativos 0.76%, las reflexiones y construcciones del IDEP en 0.76%.

Con ello se evidencia que la modalidad de escritura más común es el monográfico, le siguen los informes de investigación y las reflexiones con los mayores índices de incidencia. En cuanto a los maestros participantes en las publicaciones, se cuenta con un total de 183, de los cuales un 30% poseen formación en Doctorado, el 45% en Maestría, el 4.5% son Especialistas, un 4.5% Licenciados, un 4% poseen formación en disciplinas como psicología, comunicación social, teología, sociología, economía, antropología, derecho, trabajo social, ciencia política y educación social, y en un 9% se desconoce la formación académica de algunos maestros, pero muy seguramente poseen bases sólidas de formación y un amplio ejercicio escritural.

Como vinculación laboral algunos maestros se desempeñan como investigadores en un 4%, como docentes universitarios, el 20.5%, como docentes investigadores, el 8.7%, como docentes investigadores universitarios el 2.2%, como director de especialización el 0.5%, como docentes catedráticos el 2.7%, como asesor pedagógico de ONDAS el 0.5%, como activista político el 0.5%, como coordinador de proyectos macro el 0.5%, como docentes del Distrito SED el 19%, como coordinadores del Distrito SED el 2.2%, como docentes vinculados a la SED el 1.0%, como docentes de apoyo de la SED el 0.5%, como docente investigador de la SED el 1.6%, como consultores educativos internacionales el 1.6%, como consultor del Ministerio de Educación el 0.5%, como investigador pedagógico el 0.5%, como

consultor del MEN/ICFES Colombia el 0.5, como asesor del IDEP y coordinador del programa pedagógico y ciudadanía el 0.5%, como coordinador académico de Maestría el %, como docente del departamento el 0.5%, como director de doctorado en Argentina el 0.5%, como asesor del CINEP el 0.5% y por último como coordinador de Estado MEN Bolivia el 0.5%, partiendo de los anteriores resultados cabe concluir que en su mayoría los maestros se desempeñan como docentes universitarios, y le sigue el número de docentes que laboran en la SED de Bogotá, hay otros en menor número que se desempeñan como Coordinadores, como docentes vinculados a la SED, como docentes de apoyo, o como docentes investigadores, con lo que se evidencia que los maestros del Distrito si escriben en un 24.3% en las publicaciones del IDEP de los últimos cinco años.

El 72% de los artículos fueron escritos de manera individual y tan sólo el 28% trabajaron en colectivo, lo cual evidencia en estas publicaciones el proceso de reflexión de gremio es escasa. De los 183 maestros el 22% pertenecen a una Red, colectivo o grupo de investigación.

Los docentes vinculados a la SED de Bogotá laboran en las siguientes Instituciones: Colegio Entre Nubes con una participación del 4.9%, Colegio Simón Rodríguez con un 2.7%, Colegio Gabriel Betancourt Mejía con un 1.6%, Colegio República de Colombia y Colegio Fabio Simonelli con un 1% cada uno y en los Colegios restantes la participación fue del 0.5% en cada uno de ellos. Del 24.3% de participantes de la SED, el 4.3% pertenecen a un grupo de trabajo de grupal, estos son: Centro de Educación y Cultura Política. Grupo de investigación en interculturalidad, decolonialidad y educación. Línea investigativa educación, lenguaje y educación y Grupo de Maestros en Colectivo. Por otra parte, los artículos inicialmente se clasificaron en las siguientes categorías: eficacia escolar, calidad educativa, dificultades de aprendizaje, cultura ciudadana, formación en democracia, formación docente, subjetividad del maestro, educación preescolar, diversidad e interculturalidad escolar, desarrollo y

educación, saber, conocimiento e investigación, tecnologías de la información y políticas educativas.

Dichas categorías dan cuenta de las 5 líneas de trabajo del IDEP, de las que puede decirse:

Desde el conocimiento educativo y pedagógico. Agrupa artículos sobre las dificultades educativas que aborda temáticas como la innovación pedagógica para el aprendizaje en lectura, escritura, oralidad y matemáticas, vista como problemática y las tecnologías de la información en cuanto a la cibercultura, la cultura juvenil. Además los saberes de los niños y jóvenes en la actualidad, de la información al conocimiento, los saberes tecnomediados, el aprendizaje en la convergencia cultural interactiva, definición de las humanidades digitales. Finalmente la axiología de las series de dibujos animados de la televisión colombiana, el yo y las redes sociales, la eficacia educativa en le web, los videojuegos en la escuela, el uso del lenguaje de la internet, los retos de la escuela desde lo popular y lo digital.

Desde el derecho y la política pública en educación. Se trabaja la calidad educativa desde los retos de la calidad con una mirada latinoamericana, los acuerdos para mejorar la calidad en ed. básica y media en Bogotá y los factores de estudio asociados a dicha calidad. En la formación para la democracia se trabaja la vida democrática en un país filosóficamente indigente, el derecho a la educación, hacia la igualdad de género en la escuela pública, la inclusión social desde las creencias sociales sobre el juego en la práctica docente. En la subjetividad del maestro se aborda la tensión entre la formación institucional y las prácticas de formación docente, los nuevos lenguajes y subjetividades de los niños en la escuela. También el empoderamiento y la construcción de la autonomía, el conocimiento del cuerpo, indagar por el maestro y preguntarse por la escuela.

En la diversidad e interculturalidad escolar se hace visible la ciudad como escenario de acción educativa de las organizaciones juveniles, las subculturas o tribus urbanas, el

bullying, compromisos ontológicos y epistemológicos, alteridad, diversidad y enseñanza de las ciencias. Por otro lado la religión como causa pedagógica y consecuencia antropológica del ser humano, interculturalidad, inclusión, experiencias de maestros indígenas, distintas formas de producir conocimiento en la ed. popular, convivencia, la interculturalidad, la formación de maestros indígenas, la diversidad sexual y la dimensión ambiental en la cultura afrocolombiana. Y finalmente en materia de política educativa Políticas Públicas integrales e intersectoriales para el desarrollo de la profesión docente, la evolución del proceso de privatización de la educación, tendencias en la política pública educativa y reglamentación del ejercicio de profesor e investigador, el posicionamiento político en la función del maestro.

Desde la cualificación docente. Contempla los aspectos: El saber y la vida de maestros promueven la reflexión y enriquecen las prácticas pedagógicas, respecto a la eficacia se tocan temas como investigaciones sobre enseñanza eficaz en América Latina, problemas metodológicos en los estudios de eficacia, retos de la calidad de la educación. En cuanto a formación docente se tiene aspectos generalizados, la formación de educadores infantiles, el post método como nueva era pedagógica, formación dentro y fuera de la escuela, entre otros. Para el saber, conocimiento e investigación, la relación entre saber y conocimiento en la escuela desde la investigación, búsquedas de pensamiento desde el buen vivir, desarrollo de competencias en la clase de ciencias naturales para la vida. También las narrativas de desencuentro entre los jóvenes y la secundaria, la ciudad post letrada, e maestro y la maestra como productores de saber y conocimiento, nuevos sentidos y alternativas para la educación en contextos de transformación.

Desde los sentidos de la escuela. Desde esta línea se publica sobre el saber matemático en la escuela pública, el trabajo docente y producción de conocimientos en redes y colectivos educadores como actividad pedagógica, un ejercicio colectivo desde los saberes de otros agentes educativos, organización de los docentes y recreación del saber, nuevos

sentidos y alternativas para la educación en contextos de transformación, la preescolarización en la escuela colombiana. Creencias de las docentes de jardín y transición. Relación juego y enseñanza y la formación docente en el trabajo con el cuerpo y el movimiento en educación inicial.

Desde el programa Distrital Jóvenes en paz. En cuanto al desarrollo y educación se da importancia al desarrollo del conocimiento didáctico, la experiencia dialógica, creativa-gnoseológica, de la sociedad del conocimiento a la sociedad del reconocimiento, saberes y conocimientos en educación, saberes e ignorancias. El tipo de maestro que emerge en cuanto al eje del saber pedagógico es el contemporáneo en un 90% y con un 10% el modo clásico, puesto que en las temáticas tratadas se evidencia la reflexión y práctica del maestro como la eficacia, la calidad, las dificultades de aprendizaje, la formación y subjetividad del maestro, el conocimiento didáctico, las nuevas dinámicas en educación preescolar, el desarrollo y la educación, el saber, el conocimiento y la investigación, las tecnologías de la información que han marcado el campo educativo mediante las nuevas tecnologías por los cambios sociales y culturales que se generan en la abrumadora sociedad del conocimiento y la información, todo esto condensado en artículos, experiencias significativas y reflexiones.

Se evidencia un predominio del eje de prácticas culturales se presenta en un 73% de artículos que lo desarrollan, frente a un 27% del eje del saber pedagógico. Predominan las temáticas hacia la formación ciudadana, al reconocimiento de la corporeidad y a la vida en ciudad que la ubica con gran importancia como escenario educativo.

Hallazgos en el magazín aula urbana MAU

Tabla 11 Análisis publicaciones Magazín MAU

N° PUBLIC	TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN	MODO DE MAESTRO	EJE	PRÁCTICA DE AULA	AUTOR		
					MA	C	OTRO

100	Conocimiento para la educación	Moderno	Saber	Disertación		I	IDEP
99	Escuelas múltiples, sentidos diversos	Moderno	Saber	Prácticas de aula	MA	C	
98	Ser maestros y maestras hoy	Moderno	Cultural	Disertación		C	IDEP
97	Arte y corporeidad	Moderno	Cultural	Disertación		I	IDEP
96	5 Claves para la educación	Moderno	Saber	Disertación		I	IDEP

En el análisis que se hizo al MAU se evidencia que promueve la difusión de los resultados de las investigaciones educativas desarrolladas por los investigadores del instituto o por otras instituciones; la socialización de las experiencias cotidianas en las prácticas pedagógicas; y el estímulo de la relación entre los miembros de la comunidad educativa.

El MAU es un espacio comunicativo dirigido a los maestros de base que llega a todos los colegios distritales, aunque se evidenció que en su producción, la participación de los maestros es escasa. Por otro lado, el MAU es un material que promueve los proyectos de investigación y de innovación que realiza o apoya el IDEP, abordando temas directamente relacionados con la vida de las escuelas y de los maestros. Estos acceden a un archivo caracterizado por las dinámicas escolares que tiene como protagonistas a los actores de la comunidad educativa y que busca incidir sobre las prácticas pedagógicas o sobre los modos de educar. Además, es un material que tiene una gran diversidad de entradas: desde la investigación o la divulgación de actividades, hasta la reflexión temática, las experiencias de innovación, los relatos literarios o la memoria.

Por otro lado, desde la memoria activa se mantiene el maestro moderno enmarcado en el eje cultural como subalterno de las políticas públicas, en las 25 publicaciones analizadas solo 5 hacen referencia a la práctica de aula de los maestros del distrito y que trabajan en colectivo. Las publicaciones son artículos o ensayos y hacen referencia a proyectos de aula o

experiencias, también se evidencia tres ediciones dedicadas a las publicaciones de las investigaciones que son premiadas por el IDEP. Se observa que las políticas educativas y sociales tienen influencia en los temas determinados en las publicaciones, los artículos publicados son productos son producto de la convocatoria que realiza el instituto bimestralmente, invitando a los maestros a participar en la escritura de sus artículos.

Desde el eje cultural, se evidencia que el MAU se direcciona hacia la formación ciudadana, el reconocimiento de la corporeidad, la vida en ciudad teniendo en cuenta la diversidad y la inclusión. En la mayoría de las publicaciones las temáticas abordadas tratan ejercicios reflexivos que tiene relación con ambientes virtuales de aprendizaje, diversidad institucionalidad en términos de atención a la primera infancia, gratuidad, inclusión convivencia, la educación como un derecho, asistencia escolar y otras, es decir el maestro despliega su saber hacia disciplinas que no le son tan comunes a su oficio, y da a su oficio un carácter más técnico e instrumentalizado.

Desde el eje del Saber se identifica que todo lo relacionado con la pedagogía en su sentido más amplio ha sido desplazado por otros saberes de corte contemporáneo, relegando la tradición del oficio a la evocación por parte de un tipo de maestro clásico que cada vez se distancia más del mundo globalizado que avanza a un ritmo desbordado.

Hallazgos de la fase descriptiva – IDEP- Publicaciones

Dada la recurrencia de algunas temáticas que toman fuerza y se hacen presentes a lo largo del proceso de rastreo de los documentos, las consideraremos elementos emergentes, así:

Tabla 12 Hallazgos Fase Descriptiva IDEP

E	ELEMENTOS EMERGENTES
----------	-----------------------------

	LIBROS	REVISTAS	MAGAZIN - MAU
SABER PEDAGÓGICO	Formación Experiencias significativas de aula. Saberes disciplinarios Pedagogía. Currículo.	Formación docente Saber Experiencia Educación Práctica Subjetividad Eficacia Aprendizaje Investigación Tecnologías de la información	Formación y Transformación Construcción de Saberes. Cualificación Docente Experiencia
EJE CULTURAL	Políticas públicas y gubernamentalidad Derechos. Nuevas tecnologías Investigación. Innovación Calidad. Cultura Corporeidad.	Política educativa Cultura ciudadana Diversidad e interculturalidad escolar Democracia Calidad Innovación	Políticas Públicas Investigación Innovación Convivencia Diversidad e Inclusión Calidad.

Los tres tipos de publicación analizada, se encuentran en concordancia con las cinco líneas o campos de acción del IDEP, tienen una visión específica y estratégica para promover la comprensión de la escuela y su relación con la ciudad en toda la población educativa del distrito capital, desde esa perspectiva se lograron establecer las siguientes:

Política pública y Gubernamentalidad: En este análisis documental se logró visibilizar la producción promovida por la institucionalidad gubernamental y especialmente por la que trasciende los ámbitos nacionales. Para el IDEP la política es pública, y el derecho a la educación se cumple, cuando reconoce y promueve el diálogo formativo y participativo con estudiantes, familias y comunidades. Es relevante mencionar las investigaciones sobre políticas educativas que proceden de los ámbitos universitarios que se materializan en componentes esenciales del derecho a la educación.

Formación y cualificación docente: Es importante tomar en consideración que una de las líneas de acción del IDEP es la formación y la cualificación de los maestros, basándose en

la experiencia reflexiva como un pretexto para conocer y transformar el aula, la escuela y el territorio. Se pueden evidenciar también acciones y espacios de encuentro de maestros en redes pedagógicas, grupos focales, y semilleros de investigación. Esta formación se orienta al mejoramiento de procesos que promueven la reflexión y enriquecen las prácticas pedagógicas.

Experiencia: Para el IDEP el saber y la vida de los maestros incentivan y enriquecen las prácticas pedagógicas. Las convocatorias que realiza el instituto para sistematizar experiencias, tienen como finalidad recoger el trabajo que realizan los maestros al interior de la escuela, para hacerlo visible en publicaciones. La experiencia también se constituye en un componente preponderante que da cuenta de los procesos de memoria y patrimonio educativo y pedagógico.

La investigación e innovación: Estos son escenarios de reflexión. La investigación desde la escuela, la innovación y desarrollo pedagógico son dos aspectos que se constituyen en ejes de la propuesta formativa del IDEP y apuntan particularmente al maestro que investiga sobre su propia práctica. Desde ésta perspectiva la investigación presenta un énfasis de construcción discursiva mientras que la innovación se direcciona hacia una práctica más enfocada a la ruptura de paradigmas y tradiciones. El desafío para las políticas de formación de maestros está orientado a la generación de conocimiento colectivo a partir de reflexiones mediadas por la investigación y la innovación. Este desafío supone reconocer la capacidad implícita en las prácticas pedagógicas y su potencial de conocimiento validado, acumulado e intencionalmente orientado a la transformación individual y colectiva en la escuela.

4.3.1.3 Análisis del Estudio Longitudinal del Grupo Semillando

El grupo Semillando se constituyó en el marco del III Taller de la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, realizado en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá en el año 2001. A partir del evento el grupo inicial de cinco maestras empieza a participar sistemáticamente en las propuestas de estudio de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje, teniendo sesiones de estudio semanales. Desde entonces han generado una dinámica de producción escrita que parte del proceso reflexivo sobre sus prácticas de aula, el contraste de la teoría con la realidad de la escuela y el análisis grupal de sus hallazgos.

Se han desempeñado en el ciclo inicial y ciclo 1 como maestras de aula fundamentalmente, aunque recientemente una de ellas ha asumido el rol de coordinación del mismo ciclo, condición que permite el diálogo por la afinidad de experiencias. Su producción académica se originó por la inquietud sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, y la manera de que el mismo parta de la significación y contextos reales de uso del lenguaje. Partiendo de esta indagación inicial, han estudiado, conceptualizado y escrito sobre 1. Los proyectos de aula como estrategia para potenciar la escritura significativa, 2. La prehistoria del lenguaje escrito, 3. La interrogación de textos como estrategia de construcción de modelos para la escritura, 4. La oralidad como base de la producción del texto escrito, 5. La evaluación de textos escritos para conocer la diversidad textual y ganar autonomía, 6. La incidencia del contexto lector en los niveles de producción textual, 7. La sistematización de las prácticas como experiencia investigativa, 8. La integración curricular entre ciclo inicial y ciclo 1, entre algunos otros elementos.

El estudio longitudinal del grupo Semillando se logró mediante el análisis documental de siete de sus escritos conjuntos, producidos entre el año 2006 y el año 2010, a saber:

Tabla 13 Archivo Documental Semillando

TIPO	TÍTULO	ARTÍCULO	AUTORAS	DATOS DE EDICIÓN
Libro Compilación	Redes de Lenguaje en Acción Educativa	Voces de los docentes. Grupos participantes en escena: Grupo Semillando	Adriana Lucía Sánchez Consuelo Bellón M. María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Capítulo de libro Secretaría de Educación Distrital Red Distrital de Lectura y Escritura UDFJC Pág. 49 ~ 66 Bogotá 2006
Ponencia	La pregunta del maestro en el proceso de producción textual escrita		Adriana Lucía Sánchez María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Red Colombiana De Transformación Para La Formación Docente En Lenguaje Evento Internacional Cali 2007
Revista	Enunciación 13 Enseñanza y aprendizaje de la lengua	La escritura: Lenguaje vivo en el aula: Una experiencia de autoformación docente	Adriana Lucía Sánchez Consuelo Bellón M. María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Reporte de Caso Universidad Distrital Francisco José de Caldas Pág. 130 ~ 137 Bogotá Agosto 2008
Libro Compilación	LEO Tomo 2 Lectura. Escritura. Oralidad	De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización	Adriana Lucía Sánchez María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Capítulo de libro Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje Pág. 724 ~ 733 México 2009
Libro	La escritura: Lenguaje vivo en el aula. El aprendizaje significativo de la escritura a través de la pedagogía de proyectos		Adriana Lucía Sánchez María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera R. Sonia Álvarez García	Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje. Colección experiencias pedagógicas. 2010
Libro Digital	De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales		Adriana Lucía Sánchez Nubia Ginett Herrera R. María del Pilar Cruz A. Sonia Álvarez García	MEN Red lenguaje Equipo interdisciplinario de docentes de las instituciones educativas El Salitre – Suba, Rufino José Cuervo y La Paz CED de Bogotá 2011
Ponencia	Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes de ciclo inicial		Adriana Lucía Sánchez Nubia Ginett Herrera R. María del Pilar Cruz A. Sonia Álvarez García	I encuentro internacional de educación y pedagogía: Experiencias, reflexiones e investigaciones. Mesa de didácticas en ciclo 1 Universidad Nacional Bogotá. 2011

Tabla 14 Prácticas de Fortalecimiento Grupal Semillando

CRITERIO RASTREADO: PRÁCTICAS DE FORTALECIMIENTO GRUPAL SEMILLANDO	
2011	<p>1). A través de la investigación nos hemos vuelto sujetos de aprendizaje porque aprendemos de cómo se aprende en el aula. 2). Reconocerse como maestras propositivas, creadoras de una acción pedagógica efectiva en los contextos de trabajo. 3). Leer en grupo a expertos e indagar sobre el quehacer en el aula, para la apropiación de la teoría desde la experiencia de maestras. 4). La escritura sobre las experiencias del grupo ayudó a entender la complejidad de la tarea y a sentir, bajo la propia experiencia, las demandas cognitivas que le exige a un niño la escritura de un texto. 5). Fortalecimiento de la participación del grupo en redes para poder crear comunidad académica. (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales, 2011) (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes del ciclo inicial, 2011)</p>
2010	<p>1). Reconocer que los espacios de educación continuada, abrieron espacios de reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. 2). Alcanzar un alto grado de auto reconocimiento y empoderamiento debido al lanzamiento del libro a nivel internacional. 3). Generar la categorización sobre las estrategias para la escritura. 4). Reconocer la Pedagogía de Proyectos como posibilidad de investigar en el aula. 5). La escritura como forma grupal de reflexionar y concretar el pensamiento. (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, La escritura: Lenguaje vivo en el aula, 2010)</p>
2009	<p>Descripción de experiencia de 8 años. 1). Construcción y organización colectiva de la experiencia, para analizar el trabajo grupal realizado 2). Producción del vídeo y el libro para rescatar el proceso del grupo en el tiempo. 3). Construir Proyección de investigación grupal a partir del reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo. 4). Inventariar y categorizar las producciones del grupo 5). Construir la macro estructura del proceso mediante la sistematización de la historia y de las actividades. 6). Construcción de la metáfora de la siembra. (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización, 2009)</p>
2008	<p>1). Generar espacios de auto formación docente para la construcción de concepciones teóricas y prácticas coherentes con la realidad del aula. 2). Convertir en objeto de investigación las acciones pedagógicas y didácticas de las maestras. Autoexploración 3). Reflexión conjunta sobre logros y dificultades de los niños en la escritura. (Bellón, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, La escritura lenguaje vivo en el aula: una experiencia de autoformación docente, 2008)</p>
2007	<p>1). La experiencia de investigación que hemos venido implementando en nuestra práctica pedagógica en los grados iniciales 2). Reflexión consciente de las maestras sobre la oralidad (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2007)</p>
2006	<p>Descripción del proceso grupal de 2001 a 2005 1) Proceso de auto formación mediante lecturas, discusiones grupales y unificación de conceptos. 2). Encuentros reflexivos para confrontar teoría práctica, a partir de allí reorientar el quehacer. 3). Asistir a conferencias, seminarios y talleres sobre intereses investigativos y pedagógicos. Pertenecer a Redes de maestros que socializan experiencias. (Bellón, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2006)</p>

En las producciones académicas de las maestras del grupo Semillando, reflexión e investigación emergen como prácticas relacionadas, dependientes la una de la otra y que se han ido fortaleciendo a lo largo de su trayectoria. Tanto en el archivo testimonial como en el documental, reflexión e investigación tienen recurrencias similares, además de aparecer siempre la investigación como consecuencia o como medio del ejercicio de reflexión sobre la práctica pedagógica. En síntesis, el grupo Semillando muestra en sus escritos un proceso en tres momentos cíclicos en cada proyecto emprendido: 1) reflexión sobre la práctica, 2) acciones investigativas y 3) práctica reflexiva.

Reflexión sobre la práctica: momento en el que empiezan a percibir y a cuestionar situaciones de aula, a las que no podían darle solución con las herramientas pedagógicas y didácticas que usaban. Esta inquietud sumada a la vinculación con la Red Lenguaje, potenció la capacidad reflexiva grupal de las maestras, llegando a hacer una exploración conceptual a propósito de los elementos que les generaban desasosiego pedagógico (ver anexo 4)

Escribimos los elementos del proceso de construcción de referentes teóricos que ayudaron a conformar nuestras concepciones iniciales y que fueron construidos con las prácticas de lectura comentada y las propuestas de implementación en la práctica, constituyéndose, así, en elementos fundamentales para avanzar en el proceso de acción e investigación en nuestras aulas. (Álvarez, Cruz, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización, 2009, Pág. 731).

Acciones Investigativas: este momento es enriquecido por el estudio riguroso e intercambio de experiencias con otros grupos de maestros vinculados a la Red, ello sumado al ejercicio reflexivo, empiezan a plantear acciones investigativas en sus aulas. Para este momento realizan un trabajo de conceptualización sobre las posibilidades de intervención. Desde sus primeros escritos reconocen la Investigación Acción Participativa, como una alternativa viable de indagación sistemática y contextual, con el objetivo de dar respuesta a

sus inquietudes en el campo. La transformación de las maestras en el dominio de la perspectiva y las herramientas investigativas, se hace evidente en los documentos analizados, pasando de una interpelación tímida de la teoría a un dominio ejemplar de la misma (ver anexo 4).

Proponer la investigación de las prácticas pedagógicas en la escuela y para la escuela, significa transformar el rol del maestro administrador de currículos a un maestro que comprende y transforma su acción pedagógica ya que es él quien dirige la investigación. (Álvarez, Cruz, Herrera, & Sánchez, La escritura: Lenguaje vivo en el aula, 2010)

Práctica reflexiva: es el momento que representa la actividad propositiva del grupo, en diferentes niveles de la comunidad educativa. Se basa en los procesos de indagación, investigación y reflexión de la cotidianidad que hacen parte constitutiva de las dinámicas de aula de las maestras, tanto para ellas como profesionales, como para sus estudiantes de ciclo 1. El surgimiento de la práctica reflexiva en el grupo Semillando, determina un saber pedagógico constituido y ampliamente socializado, dinámico e independiente del contexto laboral de las maestras, incluyente, trascendente y propositivo en las instituciones.

La práctica reflexiva es resultado de la toma de distancia o procesos meta-investigativos sobre las acciones y operaciones que se generaron al resolver el problema y que se materializan en las estrategias propuestas y sus relaciones (Álvarez, Cruz, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales, 2011)

Tabla 15 Prácticas Reflexivas e Investigativas Grupo Semillando

CRITERIO RASTREADO: PRÁCTICAS REFLEXIVAS E INVESTIGATIVAS	
2011	1). Realizar investigación en el aula para desarrollar la significación a través de los símbolos escritos, a partir de las interacciones entre maestros, estudiantes y la escritura; insertos en contextos socioculturales. 2). Acciones investigativas: Lectura de la realidad, Diseño y desarrollo de un proyecto pedagógico, Sistematización de los saberes y Evaluación y socialización. 3). La práctica reflexiva es resultado de la toma de distancia o procesos meta-investigativos sobre las acciones y operaciones que se generaron al resolver el problema y que se materializan en las estrategias propuestas y sus relaciones. 4). Sistematizar las experiencias de innovación en aprendizaje de la lengua escrita en el ciclo inicial y producir documentos acerca de las experiencias pedagógicas, de innovación e investigación desarrolladas

2010	<p>1). Investigación sobre didáctica del lenguaje escrito como alternativa pedagógica que involucra a maestras y estudiantes. 2). IAP: Como investigación de las prácticas pedagógicas en la escuela y para la escuela, significa transformar el rol del maestro administrador de currículos a un maestro que comprende y transforma su acción pedagógica, al dirigir su investigación 3). Comprenden y caracterizan las prácticas pedagógicas en lenguaje mediante el uso de herramientas etnográficas como análisis documental, encuestas, entrevistas, observación participante y no participante. 4). La sistematización permite el análisis de las experiencias de aula, además ayudó a concretar desde la investigación, la propuesta didáctica.</p>
2009	<p>1). Video y libro como sistematización de experiencia investigativa del grupo Semillando. 2). IAP como metodología de investigación que permite problematizar y comprender los problemas del aula, a la vez de conducir a la reflexión para búsqueda de solución 3). Proceso de sistematización de experiencias de aula 4). Ejercicio etnográfico en la comunidad educativa para comprender qué, por qué y para qué realizan acciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito 5). Asumir el rol de escritura de la experiencia de aula como ejercicio de pensamiento para transformar la práctica. 6). Sistematizar para analizar lo que se dice y lo que se hace en el aula y en el grupo Semillando</p>
2008	<p>1). Lectura de la realidad: Observar críticamente las propias concepciones de enseñanza y aprendizaje de la escritura en ciclo 1 2). Praxis pedagógica del grupo: analizar comprensivamente la praxis pedagógica del grupo permitió establecer un problema de investigación. 3). Investigación en el aula: Proyectos de aula en preescolar mediante la pedagogía de proyectos 4). Didáctica como proceso investigativo: generar una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en el primer ciclo. 5). Aparece la IAP como metodología de investigación coherente con el deseo de transformación de las prácticas de aula</p>
2007	<p>1). Caracterización de las preguntas que utilizan ellas como maestras, para apoyar producción de textos escritos, en los niños de grados iniciales. 2). Determinación de momentos en ese proceso: a). Apoyo al nacimiento de la necesidad de escritura, b). Apoyo a la construcción de modelos para la producción escrita. Interrogación de un texto, c). Apoyo a la producción oral del texto para ser escrito, d). Apoyo a la escritura del texto, e). Apoyo a la auto evaluación del texto</p>
2006	<p>Descripción del proceso grupal de 2001 a 2005 1). Lectura de concepciones y prácticas institucionales mediante entrevistas y encuestas. Observar las prácticas y concepciones de las integrantes del grupo. 2). Análisis de resultados del trabajo etnográfico y planteamiento del problema de investigación. 3). Desarrollo de proceso de investigación a través de los Proyectos de Aula 4). Sistematizar los avances del Proyecto de Aula</p>

Respecto a la categoría de escritura las maestras de Semillando tienen una doble perspectiva: como orientadoras del proceso de configuración del lenguaje escrito en el ciclo inicial, y como productoras de saber pedagógico mediante la escritura.

Hemos sentido en carne propia la complejidad del acto de escribir. Así comprendimos, aún más, las competencias que se ponen en juego en el proceso de los niños al escribir, al aplicarnos a nosotras mismas las estrategias sobre las que investigamos. (Álvarez, Cruz, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización, 2009, Pág. 726 ~ 727)

La lectura y la escritura conjunta son acciones de fortalecimiento grupal, siendo prácticas que reconocen como de alta complejidad; sin embargo, el ejercicio continuado ha desarrollado en ellas la capacidad de comprender sus fortalezas y debilidades al respecto, *la escritura sobre las experiencias del grupo ayudó a entender la complejidad de la tarea* (Álvarez, Cruz, Herrera, & Sánchez, Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes del ciclo inicial, 2011). Desde la propuesta pedagógica desarrollada por el grupo, la escritura es una actividad de representación simbólica, que emerge en contextos reales de uso, respondiendo a necesidades reales del contexto socio cultural.

La tradición es un elemento presente en todos los escritos del grupo con una referencia en cada uno; es importante decir que intencionalmente las maestras reflexionan al respecto y consideran importante generar un saber para compartirlo con pares, así como para consolidar una tradición pedagógica, responde a *la necesidad de seducir a otros docentes mostrando que hay diversas formas de hacer pedagogía*. (Álvarez, Cruz, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización, 2009, Pág. 725).

Tabla 16 Logros Alcanzados Grupo Semillando

CRITERIO RASTREADO: LOGROS ALCANZADOS GRUPO SEMILLANDO	
2011	1). Delimitación de la noción de didáctica: como proyecto pedagógico, como investigación, como desarrollo de la significación en lenguaje escrito y como una didáctica que se desarrolla a través de las interacciones dialógicas y simbólicas entre docentes, estudiantes y el lenguaje escrito. 2). La experiencia del grupo deja ver claramente que aprender la escritura desde la construcción de sentido a través de los símbolos escritos, exige convertirla en un lenguaje vivo, en un lenguaje que le es propio al niño desde el principio en toda su complejidad porque se implica en sus propios intereses y necesidades. 3) Concebir que la práctica pedagógica y las construcciones teóricas necesitan ser continuamente reflexionadas, confrontadas y transformadas, a través del trabajo con pares y expertos, para lograr la cualificación de las prácticas de enseñanza en beneficio del desarrollo del pensamiento, la interacción y la creatividad de los alumnos en la apropiación de la lengua escrita.

2010	<p>1). Asumen el acto pedagógico y el conocimiento escolar como prácticas culturales de carácter transaccional, donde se construyen los saberes básicos de la cultura a través de la interacción. 2). Definir las seis estrategias de lectura en ciclo 1: a. El proyecto de aula: una estrategia para la potencialización de la escritura significativa, b. El reconocimiento de la prehistoria del lenguaje escrito como una estrategia para representar, c. La interrogación de textos como una estrategia de construcción de modelos para escribir, d. La oralidad como una estrategia para la producción de textos escritos, e. La evaluación de textos escritos como una estrategia para el desarrollo de la diversidad textual y la autonomía al escribir, f. Creación de contextos lectores como apoyo a la producción textual 3). Talleres con padres sobre la diversidad textual y sus posibilidades como fuente de conocimiento para los niños. 4). Conclusiones del trabajo: Semillando concibe la didáctica como saber pedagógico, como el arte ~ ciencia del maestro que le permite responderse preguntas sobre qué y cómo facilitar el aprendizaje de sus estudiantes y el amor por lo que aprenden.</p>
2009	<p>1). Comprender que la sistematización permite retener la experiencia a lo largo del tiempo 2). Contrastar las experiencias de aula con las conclusiones del proceso de lectura colectiva. 3). Problematicar la enseñanza del lenguaje escrito mediante la observación profunda del uso del lenguaje por parte de los niños de ciclo 1. 4). Aprender tanto de las prácticas exitosas como de las fallidas. Interrogar las propias acciones. 5). Generar prácticas de lectura y escritura significativa como grupo, asumiéndolos como procesos dinámicos y complejos. 6). Dar a conocer el proceso a otros maestros, para recibir retroalimentación. 7). Fortalecer los procesos de auto formación docente. 8). Transformar las prácticas de lectura y escritura</p>
2008	<p>1). Proceso de formación: pasar de la reflexión sobre la práctica a la acción investigativa 2). Creación y adecuación de instrumentos de evaluación de la escritura de los niños. 3). Reconocer los proyectos de aula como alternativa de construcción de conocimiento para docentes y estudiantes. 4). Construcción de una propuesta de transformación de las practicas pedagógicas para mejorar los procesos de escritura en contextos específicos. 5). Observación sistemática de la relación entre las maneras de enseñar la escritura y las producciones escritas de los niños. 6). Formulación de una propuesta para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en primer ciclo.</p>
2007	<p>1). Caracterización de las carencias y dificultades que como docentes investigadores en el aula observamos en la formulación de las preguntas que dirigimos a los niños y que afectan directa e indirectamente la construcción de un proceso escritor en el marco de la producción de textos. 2). Entender la oralidad como la posibilidad de interactuar desde y con el habla para desarrollar en los niños una conciencia discursiva que les permita reflexionar acerca de qué escribir y cómo escribir un texto en una situación real de comunicación.</p>
2006	<p>Descripción del proceso grupal de 2001 a 2005 1). Transformar la concepción de lenguaje. 2). Transformación de la práctica pedagógica. 3). Cualificar los procesos de evaluación de la escritura de los niños, mediante la construcción de indicadores. 4). Motivación para desarrollar los procesos investigativos. 5). Socializar sus experiencias en Redes de maestros.</p>

4.3.1.4 Análisis de archivo testimonial

Archivo testimonial del IDEP ~ Entrevista Directora del IDEP



A partir de la triangulación de la entrevista, la encuesta y los hallazgos de las publicaciones estudiadas, se puede concluir que el maestro está condicionado a una escritura, cuyo interés es cumplir con las políticas institucionales. Se aclaró que no todos los escritos

recibidos se publican, ya que se estos deben estar de acuerdo con las temáticas establecidas y manejar un discurso afín con el de la institución. El archivo testimonial rescata el esfuerzo de esta administración por la democratización del material elaborado a lo largo de su trayectoria, aspecto que puede evidenciarse en su catálogo en línea, que garantiza su fácil acceso.

Las publicaciones del IDEP están dirigidas a una comunidad científica en la que participan profesionales con alta cualificación que le dan un nivel académico de reconocimiento internacional. El instituto ha logrado posicionarse e indexarse con algunas agencias como Colciencias, Publindex, Ulrich's y EBSCO entre otras, esto otorga sentido de rigurosidad y profundidad a sus publicaciones, pero desplaza y subordina la producción escritural del maestro de base.

Archivo testimonial del grupo Semillando

El archivo testimonial del grupo Semillando consta de una entrevista individual a la profesora María del Pilar Cruz y un grupo de discusión realizado con las otras dos integrantes, Sonia Álvarez García y Adriana Lucia Sánchez García. Ambos archivos

reflejaron resultados: se indagó por la historia, así como por la experiencia de escritura conjunta, las dificultades encontradas y el recorrido académico del grupo. Adicionalmente se incluyó el video desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional como parte de la sistematización de la experiencia del grupo. En todos los archivos se realizó la búsqueda de las categorías definidas para ilustrar la conformación de su saber pedagógico: tradición, práctica, reflexión; y las categorías emergentes: escritura, investigación, formación académica y procesos de autoformación.

En cuanto a la memoria activa puede decirse que Semillando cumple con las características del modo contemporáneo de ejercer el oficio de maestro, por ser investigadoras buscando permanentemente realizar proyectos en sus escuelas, con el objetivo de construir la significación en el proceso lector, rescatando la individualidad de los niños.

Ilustración 20 Recurrencia citas por categoría: entrevista individual



Ilustración 21 Recurrencia citas por categorías grupo de discusión y video



Resaltamos la coherencia encontrada entre los discursos testimoniales, ya que recogidos en espacios diferentes, cuentan con recurrencias similares. En lo referente a las categorías del saber pedagógico se encontró:

- *Práctica*: Es un elemento fundamental y determina la emergencia de su interés investigativo. Realizan además un ejercicio de reconceptualización teórica y una producción escritural propia partiendo de la misma.
- *Reflexión*: Es un aspecto que les permite interrogar y buscar respuestas a estas inquietudes surgidas en el aula, la reflexión sobre la práctica es el punto de partida de su indagación. Reflexionan además sobre las concepciones sobre el saber, los elementos teóricos y la realidad del aula.
- *Tradicición*: EL grupo tiene una intención por socializar y dejar huella, impactando en primera medida en sus escuelas. Los espacios de reflexión en Red, el trabajo con pares y la discusión entre ellas, les permite *evaluar, reevaluar, fortalecerse y continuar con su trabajo* (Cruz, Álvarez, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización, 2009, Pág. 731).

En las categorías de escritura e investigación

- *Escritura*: Las maestras reconocen la dificultad para escribir en colectivo, sin embargo identifican esa posibilidad como una mayor riqueza y potencialidad del proceso productivo. La escritura es una acción compleja que les ha dado la posibilidad de trascender del nivel teórico ajeno para llegar a la producción de saber propio, contextual y reflexivo.
- *Investigación*: Se consideran maestras investigadoras del aula, desde los diferentes ámbitos de su trabajo, impactan y socializan sus hallazgos en la evolución los

procesos de escritura y lectura desde la significación. Empleando la IAP en toda su práctica.

Otras categorías emergentes

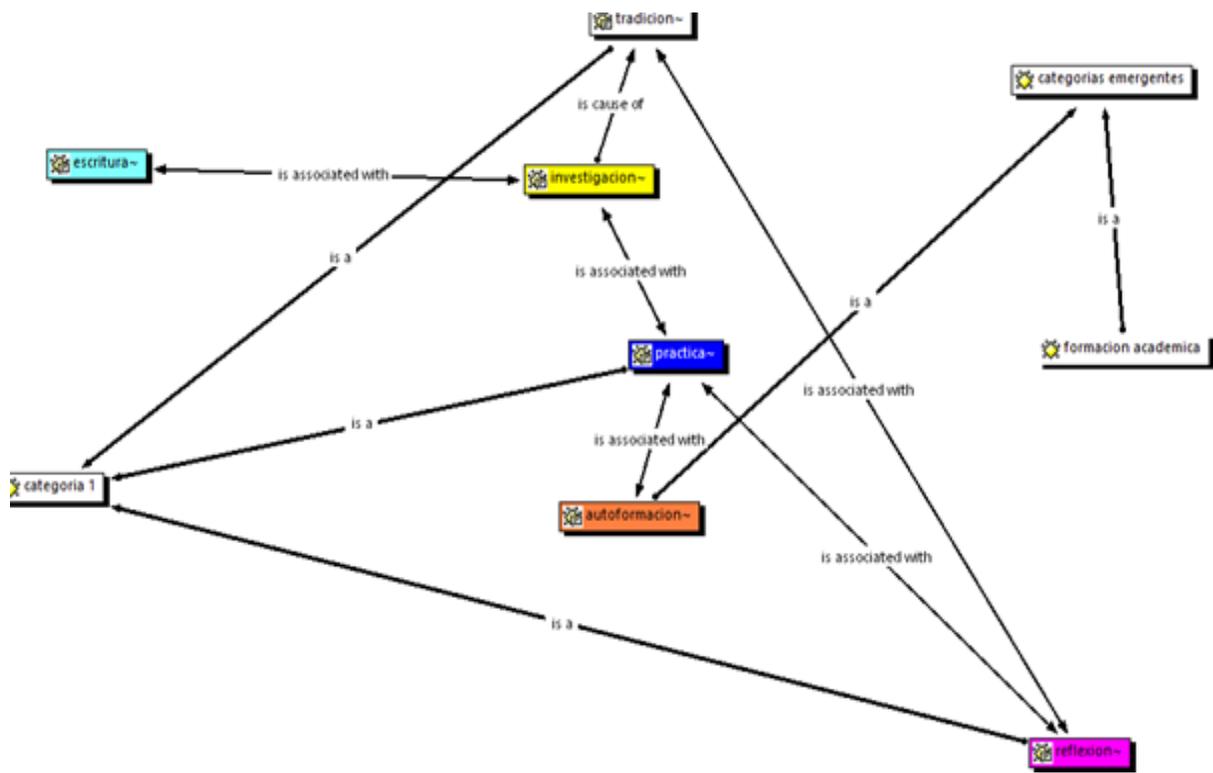
- *Autoformación:* Es una dinámicas que las han fortalecido mediante la permanente. Consiste en la lectura de autores que les ayuden a dar sentido y responder a las frecuentes preguntas que se plantean sobre el desarrollo de los niños en el proceso de adquisición de la lengua escrita y sus implicaciones.
- *Formación académica:* Las maestras accedieron a Programas de Formación Permanente para Docentes, ofrecidos por la Secretaria de Educación Distrital, además cursaron especializaciones y maestrías, siempre motivadas por cualificarse y buscar en la academia respuestas a sus inquietudes.

Seguido el proceso de categorización se procedió a relacionarlos creando redes semánticas, buscando relaciones entre las categorías formulamos el gráfico 10 para el grupo de discusión y el video y el grafico 11 a la entrevista individual.

Ilustración 22 Red semántica categorías grupo de discusión y video



Ilustración 23 Red semántica entrevista individual



En ambos gráficos se puede observar como ellas relacionan las categorías del saber pedagógico, reflexión, tradición y práctica, como elementos inseparables, la relación de estos tres aspectos enmarcan su investigación. Esto deriva en la sistematización y socialización de sus hallazgos, la autoformación es fundamental para dar vía a la investigación y consideran que son ellas quienes han aportado en sus procesos de formación académica y no al contrario. La posibilidad de intercambiar espacios reflexivos en la Red Lenguaje a la que pertenecen, impactan con su práctica a la academia.

5. Conclusiones y aperturas

En este capítulo se da respuesta a los propósitos de la investigación, contrastando los hallazgos con el campo conceptual, presentando las rupturas identificadas producto del proceso de triangulación de información, para exponer finalmente las convergencias emergentes en el archivo. Todo esto para comprender las conclusiones y aperturas que resultan del estudio, para lo cual se realizó una matriz estructural en el que se relacionan los ejes cultural y de saber, con las tensiones que conllevan.

Ilustración 24 Matriz de Análisis y Campos Tensionales



5.1 Conclusiones desde los propósitos

Al reconocer la escritura como posibilidad de producción y consolidación de saber pedagógico, se encontró que esta práctica se da en espacios del ámbito institucional como la elaboración de proyectos o planeaciones. Así mismo tiene lugar en la escritura de proyectos extra curriculares en los que se involucran los maestros sin estar obligados a hacerlo, demandándoles compromiso y poniendo en ejercicio vocación, o en palabras de Saldarriaga, su amor pedagógico. Los medios de socialización de estas escrituras no trasciende a la misma

institución, ya que muy pocas llegan a ser publicadas, debido al mismo carácter vocacional en el que emergen.

Realizando una lectura de los resultados de las publicaciones analizadas, es clara la intención de crear una tradición escritural que dé cuenta del saber pedagógico que produce el maestro. Para ello el IDEP a realiza convocatorias, brindando los espacios de participación y reflexión sobre el accionar, el deber ser y hacer del maestro, posicionándolo como sujeto de saber. Pero también es evidente que éstas convocatorias no garantizan que es el maestro quien se apropia de la escritura, ya que en la mayoría de las publicaciones son equipos interdisciplinarios y académicos quienes compilan experiencias significativas e innovadoras. Esto trae como consecuencia la ubicación del maestro en una posición de subalternidad frente al nivel escritural de estos especialistas y académicos.

Para el caso de Semillando se evidenció cómo la escritura producto de la sistematización de las prácticas reflexionadas, es un medio válido para socializar e impulsar los avances, e incidir no solo en sus aulas. La escritura llevada a espacios de participación como redes académicas permiten incidir en las políticas, interlocutar con académicos universitarios y conceptualizar propuestas teóricas basadas en su experiencia. Cuando el maestro escribe su hacer explicita su saber frente a las teorías que pretenden orientar su acción, en consonancia con los planteamientos de De Tezanos, las prácticas de escritura reflejan su lectura de la escuela.

Es en la escritura donde se articulan la reflexión con las teorías de base para producir una resignificación de los conceptos, ya sean los provenientes de la tradición del enseñar como aquellos que se inscriben en los diferentes horizontes disciplinarios vinculados a él. Es la táctica más efectiva frente al desafío de generar una tradición de escritura de la práctica, para que estas escrituras acumuladas se transformen en saber pedagógico.

Al indagar cómo se configura el ejercicio reflexivo de los maestros sobre su saber pedagógico en los colectivos de estudio o investigación, se logró establecer que una tercera parte de los maestros encuestados, están vinculados con grupos de estudio o redes de investigación. También se evidenció que dentro de las instituciones realizan trabajos interdisciplinarios, pero no son socializados ni tomados en cuenta como ejercicio escritural la su práctica, quedándose en la en contexto institucional.

Uno de los hallazgos que toma fuerza, se relaciona con la persistencia y exploración por parte de los maestros de otras formas de enseñar y de propiciar nuevas formas de aprender. Desde esta perspectiva surgen grupos de maestros interesados en investigar temáticas desde sus saberes disciplinares y participan de las convocatorias del IDEP como colectivos académicos. También es claro que el maestro se interesa por reflexionar sobre las temáticas que se enmarcan lo cultural y las políticas públicas, vislumbrando la instalación de un sujeto maestro que da cuenta de un saber más cultural que pedagógico.

Motivadas por el ejercicio reflexivo en el que se embarcaron, las maestras del grupo Semillando, han trascendido la práctica a varios niveles de la comunidad educativa: estudiantes, maestros, padres de familia, niveles administrativos y redes de maestros. Describen también las tácticas que han usado para hacer oposición o resistencia a algunas estrategias institucionales de directrices ajenas, que desconocen su saber pedagógico, tendencias propias de las ciencias de la educación. En diferentes momentos también nos dejan saber que fue el grupo lo que les permitió salir avante ante estas medidas, flexibilizando su acción y afinando su reflexión sobre las estrategias instituidas.

El trabajo en colectivos de maestros es posible para nuestro estudio de caso y se enmarca por completo en lo planteado por Araceli De Tezanos, por cuanto se evidencia la relación que esta autora propone entre práctica, reflexión y tradición. Este es un camino arduo y de dedicación, que conlleva mucho más tiempo que el ofrecido dentro de las instituciones,

vimos como para consolidarlo hay que fortalecer el espíritu investigativo de los maestros. Solo de esta manera las maestras de Semillando han logrado resistir y persistir en esa vía que se consolida con un fuerte compromiso por la autoformación. Las redes distritales que vinculan a maestros investigadores de sus prácticas no tienen mayor difusión, ni hay incentivos para trabajar en ellas, los maestros motivados por su amor pedagógico participan sin ambiciones de reconocimiento.

Al indagar sobre los procesos de empoderamiento y auto reconocimiento de los maestros como profesionales productores de saber pedagógico, se hizo evidente que estos procesos están cada vez más ligados al tipo de contratación. En este momento la relación es mayor en el decreto 1278, al que se le exige un mayor grado de cualificación para su ascenso en el escalafón, condicionando su salario a su nivel de formación. La escritura académica se ha incrementado en los maestros de éste escalafón producto de estos estudios post graduales, y tendrá incidir en las prácticas de aula y en la posición de los maestros frente a su oficio.

El saber pedagógico que poseen los maestros, es transformado cuando estos logran reflexionar sobre su oficio cotidiano, y por ende, es el maestro quien puede legitimar los conocimientos pedagógicos en torno a sus experiencias y a su realidad. Aunque la formación acentúa la escritura del maestro y le exige este ejercicio, solamente la empodera a través de la narración de sus prácticas, solo entonces es así como está reivindicando y transformando su saber pedagógico. También se evidencia la necesidad de crear mecanismos de socialización de los trabajos y prácticas realizados por los maestros en el aula, pues aunque el IDEP tiene como fundamento recoger este tipo de trabajos, es poco conocido por los maestros. Cuando los maestros se animan a socializarlo por éste medio, los parámetros exigidos por las publicaciones especializadas desechan muchos escritos por no corresponder a sus líneas de investigación.

Se plantea así la necesidad de buscar mecanismos para socializar entre los mismos maestros los trabajos realizados y consolidar de manera más explícita su saber, hay un desconocimiento en el gremio del trabajo realizado dando la sensación de la falta de éste, las dinámicas de la escuela tienen deberían cambiar, dado que los tiempos institucionales no permiten realizar todo el trabajo y la divulgación.

La tradición es donde se hace presente el saber acumulado por la profesión y Semillando sistematiza su saber para ponerlo en diálogo con otros maestros, teniendo en cuenta realidades socio históricas propias y de los otros. Las maestras nutren una tradición que les permite alcanzar la comprensión de su quehacer y las implicaciones de éste en sus estudiantes generando un diálogo de saberes y la construcción de una tradición de base. *Los espacios de socialización de nuestra experiencia con pares, en el espacio de la Red, dentro y fuera del país, el trabajo con expertos y la inclusión de padres de familia en la propuesta, nos ha permitido evaluar, fortalecer y continuar nuestro trabajo* (Cruz, Álvarez, Herrera, & Sánchez, De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización, 2009, Pág. 731).

Diferentes factores han incidido de forma directa en la falta de empoderamiento escritural de los maestros, como lo advierte Saldarriaga, la estrategia sistemática de eliminar de la memoria colectiva la tradición pedagógica del país. La satanización de la tradición pedagógica, los intereses políticos cambiantes y la falta de un proyecto de nación consecuente, que trascienda los diferentes gobiernos, trayendo consigo una serie de estrategias importadas afectan el empoderamiento del maestro. La convergencia de discursos en el espacio escolar es otro de los factores que generan esta situación, debido a la falta de continuidad de los proyectos, la imposición de saberes y la inmediatez de las propuestas, no se generan los espacios de reflexión crítica que enuncia De Tezanos.

Al indagar sobre los intereses de escritura de los maestros, las instituciones y las revistas especializadas que promueven el ejercicio de escritura pedagógica, se evidenció que los maestros que escriben no siempre lo hacen desde una disciplina o para consolidar saber pedagógico. 7 de cada 10 maestros tienen escritos sobre temas de su interés como novelas, cuentos, relatos de ficción, poesía, fabulas y otros; este material se divulga entre los estudiantes y colegas, aunque varias no se socializan. De los escritos publicados, la tercera parte de los maestros encuestados han publicado libros y artículos de revista, es decir, hay maestros que escriben y divulgan algunas producciones. Sin embargo se evidencia una ausencia en los mecanismos de difusión específica para la socialización de los escritos de los maestros de aula, por parte de las instituciones escolares y de la academia.

Para el caso del grupo Semillando se evidencia una producción de saber pedagógico legítimo, que surge en contextos de reflexión grupal sobre la práctica pedagógica, la escritura de las maestras es una forma de hacer escuela. Su producción se alimenta de la historia de vida de sus integrantes, la investigación sobre la experiencia educativa y la conceptualización sobre los procesos de enseñanza desde el oficio de maestro. Cuentan con espacios de socialización local, nacional e internacional que les permite empoderarse y crear tradición pedagógica, sin embargo estos espacios no son conocidos por todo el gremio.

El IDEP tiene diferentes niveles en sus publicaciones, éstas se encuentran jerarquizadas según perfiles formativos de quienes los escriben. Los libros se orientan a la conformación de una comunidad académica integrada por docentes universitarios, investigadores y especialistas. La revista tiene un carácter científico, en el que se debate sobre temas problemáticos de la educación. El MAU sistematiza y divulga experiencias significativas de los maestros de Bogotá. En este orden de ideas el magazín se constituye en el espacio de escritura para los maestros de escuela, siempre que tengan relación con las temáticas sugeridas por el instituto. Lo comprensible en este análisis, es que el maestro no

logra independencia y autonomía en su escritura ya que gran parte de los componentes que entran en juego en el ambiente escolar están mediados por las políticas públicas, es así que su saber continúa subordinado precisamente a esas políticas.

Al indagar sobre las prácticas de escritura emprendidas por los maestros de la SED, se evidencia que la mayor parte de los escritos son producciones realizadas en ámbitos formación académica, seguido de procesos de autoformación y grupos de investigación. Esto nos corrobora que los escritos se producen en los espacios académicos, así que los procesos de formación docente tienen relevancia en la producción de saber pedagógico. Existen otros tipos de escritura por parte de los maestros que no clasifican como académica, aunque sí producen un saber, éste no se enmarca en la tradición del oficio. En cuanto a la frecuencia con que se escribe, más de la mitad afirman tener producciones de menos de un año, desestimando la hipótesis sobre la falta de escritura de los maestros. Esta evidencia nos permite afirmar que los maestros sí producen un saber enmarcado en sus intereses y procesos de formación, donde se plantean investigaciones en las que se da una reflexión, individual o grupal, de las prácticas.

Las publicaciones del IDEP permiten vislumbrar que si bien el maestro escribe y lo hace con regularidad, se está perdiendo la esencia del ser y quehacer del oficio, ya que sus producciones discursivas se alejan cada vez más del sentido amplio de la pedagogía y reflejan a un maestro situado en otros discursos. Siendo la escuela un ámbito social y el primer espacio público al que acceden los niños, es urgente orientar esfuerzos para el fortalecimiento de estrategias por parte de todas las organizaciones que están relacionadas con la educación. De esta manera se favorecería la participación del maestro como profesional y practicante reflexivo, gestor de proyectos educativos y sociales, creando escenarios propicios para su producción escrita y reflexiva entorno a la escuela, sus dinámicas y potencialidades.

Pensar la pedagogía hoy representa un compromiso histórico y una tarea crítica que encuentra en el espacio del saber un lugar propicio para la realización de investigaciones sobre la condición subalterna a la que es sometido el maestro por el Estado, y los procedimientos de control y las prácticas de subjetivación ligadas o producidas en la educación. (Zuluaga, 2005, pág. 13)

5.2 Rupturas entre lo encontrado y lo supuesto

Se genera tensión entre los ejes cultural y de saber pedagógico ya que se distancia al maestro de su esencia como pedagogo y se le instala en un orden del discurso que obedece a otras prácticas de carácter más técnico e instrumentalizado. Discursos sobre currículo, competencias, capital social, corporeidad, interculturalidad, entre otras, crea una fractura entre el deber ser del maestro, de su oficio, de tradición y de su experiencia, y lo que el estado le impone como estrategias de poder.

La década del 80 marco un periodo de florecimiento del movimiento pedagógico, que generó las condiciones para propiciar el posicionamiento del maestro como intelectual de su oficio, conformando comunidades académicas. Lo anterior ha perdido vigencia, ya que los grupos emergentes en este periodo de tiempo concretaron su escritura, en un rango de académicos de expertos, subordinando así el saber del maestro. El IDEP nace en ese periodo, y ha logrado consolidarse como un instituto único en su género por la trayectoria que ha logrado, por los propósitos que persigue y por la implementación de programas que apuntan a la cualificación y formación docente. Lo anterior se ha direccionado a lograr el aval por parte de la comunidad académica internacional, contando con reconocimientos y la participación de especialistas de amplio bagaje intelectual que participan en los mecanismos de arbitraje y validación de los escritos. Esto genera una ruptura, ya que el maestro de aula, el pedagogo que a través de su práctica y experiencia genera cambios profundos en la sociedad y la cultura, no reconoce su accionar.

El instituto cuenta con un aparato político que le garantiza los recursos para su funcionamiento, de manera independiente del gobierno distrital; aun así, ese mismo aparato político ejerce control sobre su acción y sobre los temas a abordar, relación que desvirtúa en parte sus propósitos encaminados a la divulgación del saber del maestro. En el afán por generar escritura de tipo académico y científico, para justificar los procesos de formación post gradual, se ha relegado la producción escrita de algunos saberes disciplinares que se relacionan con la práctica, la tradición y la reflexión sobre la experiencia del maestro, más cercanos a los aprendizajes de la escuela.

El saber pedagógico como elemento potencial para enriquecer el saber de los maestros, incluso para los investigadores y para quienes diseñan políticas educativas, y ha permanecido por mucho tiempo inédito, reconociéndosele apenas de manera anecdótica. Los maestros del Distrito escriben sobre aquello de lo que tienen conocimiento o experiencia propia y sobre los temas cotidianos que afloran espontáneamente en las escuelas. Sin embargo el comité editorial del IDEP se propone un trabajo monográfico cada semestre, esto no necesariamente coincide con las temáticas de los intereses de los maestros del Distrito o con lo que ellos escriben.

5.3 Aperturas

Desde el Eje cultural: El maestro está sujeto a las exigencias académicas y sociales que le piden incidir en la elaboración de saber disciplinar, desde una práctica reflexiva que se debe evidenciar en el número de escritos publicados e investigaciones hechas. Como evidencia esta investigación, existe este tipo de trabajo pero carecen de apoyo y divulgación, manejando en los imaginarios colectivos la idea de la escasa producción escritural por parte del gremio magisterial. Lo que es realmente escaso es la implementación de estrategias y espacios donde el maestro pueda trabajar en colectivo, de acuerdo a sus saberes disciplinares, intereses investigativos contextuales o necesidades formativas.

El saber del maestro se enmarca en la exigencia por manejar las problemáticas interdisciplinarias y trabajar desde los contextos generando proyectos para desarrollarlos bajo la lógica de colectivos de expertos en disciplinas, pero la dinámica de la escuela no cambia. Esta es una empresa que sólo la asumen quienes tienen un espíritu investigador muy fuerte y un colectivo que lo sustenta, además de inscribirse en el modo clásico del maestro, proclamando un amor pedagógico sin fin.

Desde el Eje Saber: El maestro más que un portador de saber, ha sido utilizado como un instrumento de legitimación de relaciones y discursos de poder, su actuación dentro del ámbito escolar se limita a resignificar lo que otros dicen. Esta situación nos lleva a cuestionar profundamente a las instituciones educativas que se encargan de la formación de los maestros, ya que no le brindan las herramientas para que éste pueda, desde una posición crítica, comprender la pedagogía a la luz de su historia.

Investigación – escritura

La relación existente entre investigación y escritura muestra que se le pide al maestro convertirse en un investigador y que su escritura sólo tendrá validez si está enmarcada en una investigación de aula sistematizada. En este campo convierte el oficio de maestro en una relación que entremezcla innovación y la tecnificación de la escritura; la práctica escritural del maestro se ve desdibujada bajo estos requerimientos, acentuando cada vez más la subalternidad del maestro frente al experto.

Investigación – saber pedagógico

El saber pedagógico, está atado a la investigación ya sea individual o grupal, pues se evidencia que se desconoce y se invisibiliza por completo cualquier saber que no surja desde esta. La llamada reflexión crítica planteada desde el marco conceptual, caracterizada por la distancia que toma el maestro de sus prácticas para analizarla con pares, no se está dando. Culturalmente se está insertando al maestro y su saber en un marco que lo desconoce como

individuo, aunque es de rescatar que el aumento de la cualificación ha acercado al maestro a la investigación desde sus procesos de formación.

Esta estrategia cultural marca un llamado al maestro a investigarse en el aula y dejar de ser objeto de estudio, manteniéndose en esta para recuperar y legitimar su espacio y saber. Queda abierta la táctica para plantear temáticas que aborden la forma de rescatar la oralidad y el saber producido diariamente en su acto pedagógico.

Saber pedagógico – publicaciones

La relación entre el saber pedagógico y las publicaciones muestra que las segundas son el medio por el cual el maestro valida culturalmente su saber. Una vez sistematizada una experiencia, lo que se espera del maestro y de sus prácticas es que den cuenta de los lineamientos impuestos, además de pensar su oficio. Esta situación puede potenciar su práctica o simplemente ignorarla para seguir ejerciendo su oficio produciendo un saber que no se toma en cuenta, ni se inserta en la tradición académica. Queda abierto el espacio para preguntar de qué manera empoderarnos de este mecanismo.

Publicaciones – escritura

Culturalmente se le exige al maestro una escritura que dé cuenta de su saber, quedando presente que se acentúa un desconocimiento de un oficio esencialmente oral. Se limita de tal manera que se convierte en un replicador de discursos y se le restringe en lo estético, imaginativo y autónomo. A través de las publicaciones escritas se logra materializar la reflexión del maestro en torno a sus prácticas, su experiencia y su saber. Se hace necesario entonces que el maestro se empodere de su escritura para generar una herencia que trascienda el ámbito escolar, genere arraigo y tradición en la expresión de su saber propio. La escritura de saber pedagógico debe configurarse como una táctica de resistencia del maestro para emancipar su saber.

Bibliografía

- Álvarez, S., Bellón, C., Cruz, P., Herrera, G., & Sánchez, A. (2008). La escritura lenguaje vivo en el aula: una experiencia de autoformación docente. *Enunciación N° 13*, 130 ~ 137.
- Álvarez, S., Cruz, P., Herrera, G., & Sánchez, A. (2007). La pregunta del maestro en el proceso de producción textual escrita. *Ponencia*. Cali ~ Colombia: Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje.
- Álvarez, S., Cruz, P., Herrera, G., & Sánchez, A. (2010). La escritura: Lenguaje vivo en el aula. Bogotá: Red Colombiana para la Transformación de la formación del docente de Lenguaje.
- Álvarez, S., Cruz, P., Herrera, G., & Sánchez, A. (2011). De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales. Libro Digital. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Álvarez, S., Cruz, P., Herrera, G., & Sánchez, A. (2011). Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes del ciclo inicial. Ponencia. Bogotá, Colombia: I encuentro internacional de educación y pedagogía. Universidad Nacional de Colombia.
- Bonilla, Elsy, y Rodríguez, Penélope (1997). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Norma – Uni Andes.
- Cerda Gutiérrez, H. (1995). *Los elementos de la investigación: Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, Colombia: El búho.
- Chartier, Anne Marie. Enseñar a leer y escribir una aproximación histórica. Ed S.L Fondo de Cultura Económica de España. 2004. 224 PP.
- Compiladores, Pulido, R., Ruíz, C., Ruíz, P., Chona, J., & López, M. (2009). LEO Lectura - Escritura - Oralidad Tomo 2. En M. d. Cruz Arias, A. L. Sánchez García, N. G. Herrera, & S. Álvarez García, *De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua en ciclo inicial: la experiencia de sistematización* (pág. 724 ~ 733). México: Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje ~ Red de Lenguajes por la Transformación de la Escuela y la Comunidad México.
- Compiladores, R. D. (2006). Redes de Lenguaje en la Acción Eucativa. En A. Sánchez García, S. Álvarez García, N. Herrera Roa, P. Cruz Arias, & C. Bellón Morales, *Voces de los Docentes: Grupos participantes en escena*. SEMILLANDO (pág. 51 ~ 66). Bogotá: SED Bogotá ~ Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- De Certau, Michel. La invención de lo cotidiano. Artes de hacer. México: Universidad Iberoamericana/ITESO/Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos 1999.
- Diker, G. (2006). ¿Quién tiene la autoridad para escribir sobre Educación? Una mirada histórica sobre el lugar del maestro como autor en la prensa pedagógica Argentina. *Territorios Pedagógicos: espacios, saberes y sujetos*, 67- 92.
- Freire, Paulo. La Educación Como Práctica de la Libertad. Siglo veintiuno Editores. México. 1987.
- Gonçalvez, Luis. La metodología genealógica y arqueológica de Michel Foucault en la investigación en psicología Social
- Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. (16 de 03 de 2015). *Grupo Historia de la Práctica Pedagógica*. Obtenido de http://historiadela practicapedagogica.com/index.php?option=com_content&view=article&id=14:oscar-de-jesus-saldarriaga-velez&catid=3:fundadores&Itemid=70
- Martínez, M. (1999). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. España: Trillas.
- Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino, Estrategias de investigación cualitativa (pág. 213 ~ 238). Barcelona: Gedisa.
- Páramo, P. (2011). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Bogotá, Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Perrenoud, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Ed. Gráo. Barcelona (2004)
- Red Lenguaje. (s.f.). *Red Nacional para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje*. Recuperado el 8 de Diciembre de 2015, de <http://www.redlenguaje.com/>
- Sáenz, J. (2010). *Caracterización de Docentes del Sector Público de Bogotá*. Bogotá: IDEP ~ Universidad Nacional de Colombia.
- Saldarriaga Vélez, Ó. (2011). *Del oficio de maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio.
- Saldarriaga Vélez, Ó., & Sáenz Obregón, J. (2011). De los usos de Foucault para la práctica pedagógica, un saber sobre por qué no funciona a escuela. En O. L. Zuluaga, C. Noguera, H. Quiceno, Ó. Saldarriaga, J. Sáenz, A. Martínez,... y otros, *Foucault, pedagogía e historia. Pensar de otro modo* (pág. 105 ~ 128). Bogotá. Colombia: Magisterio.
- Schön, Donald. El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan Londres: temple Smith. 1983

Schön, Donald. La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones Ed Paidós Ibérica. San Francisco. 1987 320 PP.

Tezanos, A. d. (2006). Oficio de enseñar - Saber Pedagógico: La relación fundante. Educación y Ciudad 12, 8-26.

Zuluaga, Olga Lucía. (1999). Pedagogía e historia. Anthropos

Zuluaga, Olga Lucía. (2006). El saber Pedagógico: Discursos de Saber y de Poder que Potencial al maestro. Territorios pedagógicos: espacios, saberes y sujetos, 91-102.

Índice de ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1 SISTEMA DE HORQUILLA	28
ILUSTRACIÓN 2 ORIENTACIONES DE LA INDAGACIÓN	29
ILUSTRACIÓN 3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	34
ILUSTRACIÓN 4 SABER PEDAGÓGICO	38
ILUSTRACIÓN 5 EJES DE ANÁLISIS	40
ILUSTRACIÓN 6 MATRIZ DE ANÁLISIS	42
ILUSTRACIÓN 7 DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES POR EDAD 2010	44
ILUSTRACIÓN 8 RANGO DE EDAD DOCENTES 2016.....	44
ILUSTRACIÓN 9 ÚLTIMO GRADO OBTENIDO 2016.....	45
ILUSTRACIÓN 10 ÚLTIMO GRADO OBTENIDO 2010 (SÁENZ, 2010, PÁG. 78)	46
ILUSTRACIÓN 11 RELACIÓN ENTRE DECRETOS	49
ILUSTRACIÓN 12 TIPO DE VÍNCULO CON LA SED.....	50
ILUSTRACIÓN 13 CICLO EN EL QUE TRABAJA.....	50
ILUSTRACIÓN 14: ÚLTIMA PRODUCCIÓN ACADÉMICA	50
ILUSTRACIÓN 15 RELACIÓN ENTRE TIPO DE PUBLICACIÓN Y CONTEXTOS DE PRODUCCIÓN.....	51
ILUSTRACIÓN 16 VINCULACIÓN ACTUAL A GRUPOS DE MAESTROS.....	51
ILUSTRACIÓN 17 VINCULACIÓN A REDES DE MAESTROS	51
ILUSTRACIÓN 18 SOBRE LA ESCRITURA ACADÉMICA Y SU DIVULGACIÓN.....	52
ILUSTRACIÓN 19 LUGAR DE EMERGENCIA DE LA ESCRITURA ACADÉMICA	52
ILUSTRACIÓN 20 RECURRENCIA CITAS POR CATEGORÍA: ENTREVISTA INDIVIDUAL .	81
ILUSTRACIÓN 21 RECURRENCIA CITAS POR CATEGORÍAS GRUPO DE DISCUSIÓN Y VIDEO	81
ILUSTRACIÓN 22 RED SEMÁNTICA CATEGORÍAS GRUPO DE DISCUSIÓN Y VIDEO	83
ILUSTRACIÓN 23 RED SEMÁNTICA ENTREVISTA INDIVIDUAL	83
ILUSTRACIÓN 24 MATRIZ DE ANÁLISIS Y CAMPOS TENSIONALES	85

Índice de tablas

TABLA 1 LA PRIMERA UNIDAD DE ANÁLISIS: EL SABER PEDAGÓGICO	38
TABLA 2 ELEMENTOS EMERGENTES EN ESTE RASTREO COMO: LA ESCRITURA Y LA INVESTIGACIÓN.	39
TABLA 3 CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS CULTURALES: POLÍTICAS PÚBLICAS: INVESTIGACIÓN / PUBLICACIONES.	41
TABLA 4 RELACIÓN DE DOCENTES SEGÚN GÉNERO 2010 ~ 2016	43
TABLA 5 ÚLTIMO GRADO OBTENIDO 2016	45
TABLA 6 ENCUNTROS OBSERVACIÓN PARTICIPANTE GRUPO SEMILLANDO	53
TABLA 7 ENTREVISTA IDEP	54
TABLA 8 MUESTRA DE ARCHIVO DOCUMENTAL PUBLICACIONES DEL IDEP	55
TABLA 9 CUADRO DE ANÁLISIS PUBLICACIONES IDEP. LIBROS	57
TABLA 10 ANÁLISIS DE LAS REVISTAS DEL IDEP	61
TABLA 11 ANÁLISIS PUBLICACIONES MAGAZÍN MAU	67
TABLA 12 HALLAZGOS FASE DESCRIPTIVA IDEP	69
TABLA 13 ARCHIVO DOCUMENTAL SEMILLANDO	73
TABLA 14 PRÁCTICAS DE FORTALECIMIENTO GRUPAL SEMILLANDO	74
TABLA 15 PRÁCTICAS REFLEXIVAS E INVESTIGATIVAS GRUPO SEMILLANDO	76
TABLA 16 LOGROS ALCANZADOS GRUPO SEMILLANDO	78

Anexos

ANEXO 1: Archivo Documental Biográfico Semillando

LIBRO: REDES DEL LENGUAJE EN LA ACCIÓN EDUCATIVA

(Compiladores, 2006, pág. 51 ~ 53)

ARTÍCULO: VOCES DE LOS DOCENTES: GRUPOS PARTICIPANTES EN ESCENA SEMILLANDO

Origen del grupo

El grupo se constituyó hace cuatro años y surgió a partir de las inquietudes individuales y la necesidad de encontrar pares para reflexionar y socializar, conocimientos, experiencias y prácticas pedagógicas en torno a los procesos de lectura y escritura en los grados iniciales.

Nos consolidamos como grupo después de asistir al Tercer Taller Latinoamericano de Redes para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje, realizado en la Universidad Nacional de Bogotá en el año 2001.

Para ese entonces nuestros intereses en torno a la lectura y la escritura se centraban en inquietudes como por ejemplo ¿Cómo articular los proyectos de aula con la apropiación de la escritura en los grados iniciales?, ¿Cómo articular la teoría y la práctica?, ¿Cómo cualificar en los niños el proceso de producción de textos? De las anteriores reflexiones se genera la actual investigación cuyo problema se resume en el siguiente interrogante: ¿Cómo construir una propuesta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito, en preescolar y primero, a través de la pedagogía de proyectos?

Sin embargo, teniendo en cuenta la complejidad del problema, con el transcurrir del tiempo, ha sido necesario centrar nuestro interés en precisar cuáles son y cómo funcionan los apoyos que brinda el maestro para desarrollar la producción escrita en los niños de grados iniciales.

Acciones realizadas

Al mirar nuestro trabajo durante estos cuatro años, podemos decir que hemos realizado acciones hacia el interior del grupo, hacia la comunidad educativa y en el campo específico de la formación investigativa.

Con respecto a las acciones realizadas al interior del grupo, hemos iniciado un proceso de autoformación que incluye la realización de lecturas en torno a nuestros intereses, las cuales son discutidas en grupo y nos ayudan a unificar conceptos. De igual forma realizamos sesiones de reflexión donde confrontamos la teoría que leemos, con nuestra práctica, lo que nos lleva a reorientar nuestro quehacer en el aula. También, el hecho de asistir a conferencias, seminarios y talleres relacionado con nuestro interés investigativo y pedagógico nos ha fortalecido como grupo de investigación. Así mismo para completar este proceso de autoformación, el pertenecer a redes de maestros nos ha permitido escuchar otras experiencias y socializar las nuestras, lo cual enriquece nuestro trabajo.

De otra parte, en cuanto a las acciones realizadas hacia la comunidad, en primera instancia, hemos emprendido actividades en nuestros colegios encaminadas a fortalecer los procesos lectores y escritores de los niños, por ejemplo, proyectos como “la maleta viajera”, “el cuento va a casa”, “mis papás y yo jugamos a estudiar” y “talleres con padres de familia”.

Igualmente, participamos en consejos académicos, dinamizamos la construcción del plan de estudios y hemos trabajado por la articulación entre preescolar y primero, actividades que nos han permitido dar a conocer la Pedagogía de Proyectos como una opción de construcción de conocimiento, que favorece la apropiación y el desarrollo de los procesos escriturales de los estudiantes, la reflexión y replanteamiento sobre el trabajo pedagógico.

En segunda instancia, hemos socializado nuestra experiencia a través de las participaciones como ponentes en eventos académicos nacionales¹² e internacionales¹³, con temáticas sobre evaluación, investigación y apropiación de la lengua escrita, en niños de grados iniciales.

Con respecto a la formación en investigación, hemos realizado cuatro acciones específicas. En la primera, hicimos una lectura de las concepciones y prácticas existentes en nuestros colegios con entrevistas, encuestas aplicadas a los diferentes estamentos de la comunidad educativa, a la vez que realizamos lectura de documentos que soportan el PEI. Así mismo, miramos al interior del grupo de investigación las prácticas y concepciones existentes.

Como segunda acción investigativa, analizamos los resultados del trabajo etnográfico y a partir de allí planteamos un problema de investigación, un objetivo general y objetivos específicos.

Como tercera acción investigativa desarrollamos el proyecto de investigación materializado a través de los proyectos de aula. Para esta acción, fue necesario leer temáticas concernientes a investigación y a los elementos constitutivos del problema de que nos ha ayudado a ir conformando el marco teórico.

Y por último, como cuarta acción investigativa hemos sistematizado los avances de investigación con el fin de socializarlos en los eventos que enunciamos anteriormente.

REVISTA: ENUNCIACIÓN 13
ARTÍCULO: LA ESCRITURA, LENGUAJE VIVO EN EL AULA
UNA EXPERIENCIA DE AUTOFORMACIÓN DOCENTE EN DIDÁCTICA
(Sánchez García, Álvarez García, Herrera Roa, Cruz Arias, & Bellón Morales, 2008, pág.
130~131)

Resumen

El proyecto surge de una mirada crítica de las prácticas y concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en el aula de primer ciclo. Esta reflexión condujo a iniciar un proceso de investigación que permitiera articular las concepciones teóricas y las realizaciones de aula. Uno de los primeros resultados de este proceso es la transformación de

¹² Eventos nacionales en las Universidades Monserrate y Pedagógica Nacional. Eventos convocados por la Red de Lectura y Escritura de la SED.

¹³ Temuco – Chile 2003 “Una experiencia de autoformación Docente”.
Oaxaca –México 2005 “Evaluación de textos escritos por niños de grados iniciales”.

la reflexión sobre las prácticas en acciones investigativas entre las cuales se destacan las siguientes: la lectura de la realidad, la formulación del proyecto de investigación como orientador de la práctica pedagógica, el abordaje de la investigación en el aula y la formulación de una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura significativa en el primer ciclo.

Introducción

El presente artículo aborda la experiencia de investigación que indaga por las huellas dejadas por nuestras concepciones y prácticas de la enseñanza de la escritura en los grados iniciales. Se han replanteado las prácticas pedagógicas de aula para iniciar la búsqueda de respuestas a la pregunta de cómo abordar la enseñanza y el aprendizaje de la escritura, en estos grados, como proceso de construcción de la significación. En este artículo se describen las acciones que se han adelantado para dar respuesta al interrogante investigativo.

En la primera acción de investigación se presenta la lectura de la realidad como un proceso de caracterización de las concepciones desde los aspectos teóricos como desde las prácticas en el aula con respecto a la escritura. Esto permitió entender el papel del docente en los procesos de desarrollo de la significación como eje fundamental para el aprendizaje de la escritura de los niños en los grados iniciales.

La segunda acción consistió en la formulación de un proyecto de investigación que posibilitó orientar la práctica pedagógica. La mirada comprensiva de la praxis pedagógica del grupo permitió establecer como problema de investigación la indagación sobre las estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito en los niños de grados iniciales a través de la pedagogía de proyectos. A partir de este interrogante, se formularon los objetivos de la investigación, se definieron los referentes teóricos y metodológicos, las acciones investigativas y los instrumentos y procedimientos para el desarrollo de la propuesta. En la tercera acción se presenta la –propuesta de abordaje de la investigación en el aula de preescolar. Se proponen los proyectos de aula como una alternativa pedagógica en ciclo inicial que permite hacer de la escritura una actividad de significación y un espacio de implementación de la propuesta de investigación en didáctica de la escritura.

Por último, a partir de la experiencia investigativa se expone la propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en el primer ciclo fundamentada en una concepción de didáctica como proceso de investigación de las concepciones y prácticas en el aula.

LIBRO DIGITAL: DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA A LA ACCIÓN INVESTIGATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN LOS GRADOS INICIALES

(Sánchez García A. , Álvarez García, Cruz Arias, & Herrera Roa, 2008)

Prólogo

El trabajo de sistematización de experiencias pedagógicas de aula, apoyado por el Ministerio de Educación Nacional, constituye una valiosa oportunidad para evidenciar la labor de los docentes que día a día emprenden nuevas acciones para construir espacios de aprendizaje que apoyen a los niños en la construcción de la lengua escrita. Es este el caso del Grupo

Semillando caracterizado por su constante búsqueda de alternativas pedagógicas y didácticas, como la Pedagogía de Proyectos, aunadas al esfuerzo de comprensión de los procesos discursivos que subyacen a la oralidad y la escritura.

Conocedora, desde sus inicios, de este camino de búsquedas, podemos registrar como aspectos significativos las experiencias de profesionalización, a nivel de pregrado y postgrado emprendidas por cada una de las integrantes del grupo, que les permitieron el conocimiento y profundización de referentes teóricos en el campo de la lingüística, la pedagogía y la didáctica y su aplicación en los contextos de práctica. Igualmente son relevantes los procesos de autoformación que, además de la indagación teórica, las situó en la reflexión sobre la práctica como estrategia de comprensión de las propias acciones y la evaluación de las realizaciones, en correspondencia con los logros de aprendizaje obtenidos por los niños.

Para Semillando, la opción de trabajar en torno a la reflexión sobre la práctica surge de la constatación de que en la práctica cotidiana se manifiestan, sin que a veces tengamos conciencia al respecto, esquemas de acción de decisión y motivacionales que dan cuenta de lo que el maestro intenta ejecutar, o en efecto realiza, y en consecuencia, el grupo adopta como estrategia de autoformación, evaluar colectivamente las actividades que se proponen a los niños en el trabajo de aula, para entender, por una parte, qué hace el docente, cómo lo hace y qué finalidades se persiguen. Por otra parte, qué acciones ejecutan los niños y cómo se insertan en ellas las actividades de la lectura y la escritura.

La estrategia de reflexión tiene como propósito crear, en las docentes del grupo, conciencia de las propias acciones y las de los niños para establecer las correlaciones entre lo que el maestro intenta y lo que el niño ejecuta y valorar la pertinencia de la Pedagogía de proyectos y las actividades insertas en el proyecto para el aprendizaje significativo de la lectura y la escritura.

La anterior opción de trabajo propicia la autocrítica y crítica entre pares, sobre la relación entre el pensar y el actuar y posibilita que el grupo se constituya en comunidad de práctica, lo que les ayuda, a pesar de las dudas necesarias, tener confianza en sus propias ejecutorias y afianzarse en sus realizaciones. Por otra parte, la reflexión sobre la práctica requiere la definición de instrumentos de registro, observación y análisis de las prácticas, tarea que el grupo ha asumido con acierto y que les ha posibilitado, junto con otros aspectos, convertir los resultados de las prácticas reflexivas en acciones investigativas en el aula, a través de la formulación y desarrollo de proyectos de investigación.

IncurSIONAR, con aciertos y carencias en la investigación educativa, desde el trabajo del aula, constituye un aspecto importante del desarrollo del grupo que ha asumido el reto de conformar comunidad académica para mejorar sus prácticas pedagógicas, desarrollando grados de competencia tanto en el saber pedagógico - didáctico y de la lingüística textual, como en los procesos investigativos.

A continuación, las voces del grupo Semillando presentan a los lectores su propia versión de la experiencia de sistematización de la práctica reflexiva y la acción investigativa.

GLADYS JAIMES CARVAJAL

Asesora del Grupo y directora de la experiencia de sistematización.

Introducción

Este libro está dirigido a todos los docentes, pero en especial a aquellos que creen que su práctica pedagógica y sus construcciones teóricas, pues necesitan ser continuamente reflexionadas, confrontadas y transformadas, a través del trabajo con pares y expertos para lograr la cualificación de nuestras prácticas de enseñanza en beneficio del desarrollo del pensamiento, la interacción y la creatividad de nuestros alumnos en la apropiación de la lengua escrita.

Queremos compartir, de manera particular, los logros y dificultades en el proceso continuo, reflexivo y sistemático que hemos emprendido; en primer lugar, para entender nuestra propia acción pedagógica y, en segundo lugar, para hacer de esa práctica fuente de formulación de interrogantes investigativos en el desarrollo de proyectos.

Consideramos importante enfatizar, primero que todo, el sentido del trabajo colectivo - característico del grupo-, conformado por cuatro amigas y maestras del Distrito Capital de Bogotá, que trabajamos en la actualidad en los colegios el Salitre Suba, La Paz y Rufino José de Cuervo. Aunque vivimos y trabajamos en localidades distantes, no ha sido motivo de impedimento para desarrollar las tareas conjuntas, planeadas, desarrolladas y evaluadas.

Este proceso de autoformación y transformación, lento pero progresivo, de nuestras prácticas de enseñanza, queremos describirlo evocando el proceso de la “siembra” donde ustedes encontrarán elementos teóricos y prácticos que hacen parte de la cosecha y fruto de nuestro trabajo. Asumimos la denominación de “Semillando” para significar, por un lado, la necesidad de aprender para mejorar nuestra práctica y seducir a otros docentes mostrando que hay diversas formas de hacer pedagogía. De otro lado, se plantea la comparación con la siembra, asumiendo que las semillas son nuestras reflexiones e inquietudes que necesitan ser abonadas con la lectura y contrastación permanente entre teoría y práctica. Los frutos son nuestra cualificación permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en beneficio de los niños para recoger esta “cosecha” y ser compartida con otros colegas y generaciones.

En el primer capítulo, “Preparando el terreno: el nacimiento del grupo”, encontrarán cuales fueron nuestras motivaciones personales, como los PFPD, los postgrados, los eventos y la vinculación a la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje (Nodo Centro), espacios pedagógicos en los que abonamos el terreno para iniciar el camino de la investigación.

En el segundo capítulo, “Iniciando la siembra: las miradas sobre las prácticas de aula”, narramos cómo hemos llevado a cabo la indagación sobre nuestras prácticas del aula, en dónde las preguntas: ¿Qué hacemos?, ¿cómo lo hacemos?, ¿por qué lo hacemos? y ¿qué queremos? enmarcan nuestra constante reflexión.

En el tercer capítulo, “Alimentando la siembra: la construcción del marco teórico y metodológico”, podrán encontrar elementos del proceso de construcción de referentes teóricos que ayudaron a confrontar nuestras concepciones iniciales y que fueron construidos con las prácticas de lectura comentada y las propuestas de implementación en la práctica; constituyéndose así, en elementos fundamentales para avanzar en el proceso de acción e investigación en nuestras aulas.

En el cuarto capítulo, “Las nuevas semillas: la investigación sobre la práctica”, presentamos tres proyectos cuya formulación y desarrollo nos han permitido iniciar la actividad investigativa, con fundamento en las prácticas de aula: “La escritura: lenguaje vivo en el aula”, “La evaluación de textos y el aprendizaje de la diversidad textual” y “La pregunta del maestro como sistema de apoyo del aprendizaje de la lengua escrita”. Cada uno es presentado con sus respectivos objetivos de investigación, y referenciado con los proyectos de aula, tratando de mostrar las evidencias, de los progresos de los niños, en la adquisición de la escritura.

Además, a lo largo del libro encontrarán cómo los espacios de socialización de nuestra experiencia con pares - en el espacio de la Red-, dentro y fuera de país, el trabajo con expertos y la inclusión de los padres de familia en la propuesta, nos ha permitido evaluar, reevaluar, fortalecer y continuar nuestro trabajo.

Esperamos que nuestra experiencia sea una semilla de motivación para que se vinculen a las redes de investigación, hagan parte de sus grupos de trabajo y reflexionen acerca de su “quehacer en el aula” para crear una comunidad académica que nace en la escuela y se transforma a sí misma.

I. Preparando el terreno: el nacimiento del grupo

Semillando es un grupo de trabajo e investigación pedagógica que surge de la búsqueda de conocimiento de nuevas y mejores formas de apoyar a los niños del ciclo inicial en los procesos de desarrollo de la oralidad y la apropiación de la lengua escrita. Podemos ubicar el inicio del grupo en la iniciativa de un grupo de docentes de emprender reflexiones colectivas acerca de la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en espacios extra escolares, una vez terminada la jornada laboral, en los cuales leíamos artículos de revistas y libros actualizados sobre el tema, planeábamos actividades para desarrollar en cada una de las aulas de las integrantes del colectivo y evaluábamos nuestro quehacer en el aula. A lo largo de esta etapa nos vimos, desde un comienzo, intuitivamente como maestras propositivas, creadoras de una acción pedagógica efectiva en los contextos donde trabajábamos.

Esta continua inquietud y búsqueda, más allá de lo explícito, sobre el cómo aprenden los niños a escribir, nos llevó a la tarea de indagar en los documentos oficiales, tales como los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, decretos y resoluciones sobre logros, estándares curriculares y resultados de las evaluaciones censales, entre otros. Intentábamos así, comprender las orientaciones oficiales, las teorías sobre el lenguaje y relacionarlas con nuestras prácticas cotidianas. Esta reflexión puso de manifiesto nuestras necesidades de formación y cualificación relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de los procesos de apropiación de la escritura en los niños de grados iniciales.

Esta búsqueda individual y grupal se ve enriquecida por la participación de algunas integrantes del grupo en procesos de formación continuada y de formación profesional a nivel de postgrado. Sin duda alguna, estas experiencias de formación marcaron, de manera positiva, nuestra vida profesional y nuestro compromiso social con la educación de nuestro país, pues nos permitió llevar al aula acciones concretas sobre la apropiación de la escritura, acordes con las necesidades y el contexto de los niños en el marco de la Pedagogía de Proyectos. En conclusión, podemos afirmar, sin la menor duda, que esta formación fue el

insumo que cuestionó y que a la vez reafirmó nuestra intervención en el aula como maestras de niños de grados iniciales.

Paralelo a estos procesos de formación, se dio la participación de las integrantes del colectivo en la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje (Nodo Centro), espacio en el cual, compartimos inquietudes y proyectos con otros grupos de estudio. Es así como a partir de nuestra asistencia al Tercer Encuentro de la RED Latinoamericana en el año 2001, decidimos constituirnos en grupo de estudio con el sueño de participar como ponentes en el cuarto encuentro de la RED, a realizarse en Temuco- Chile en el 2003.

La conformación del grupo tuvo como propósito fundamental acompañarnos en la búsqueda de respuestas a los interrogantes sobre nuestra práctica que ya nos habíamos planteado y proponer un trabajo distinto en nuestras aulas, que nos permitiera dar coherencia a una práctica pedagógica que hasta el momento venía presentando dificultades, sobre todo, en la articulación con los marcos teóricos que habíamos logrado construir en nuestros procesos de formación.

El encuentro de saberes en el grupo nos llevó a sentir la necesidad de clarificar concepciones, a partir de la lectura de referentes teóricos como Vigostky, Bruner, Goodman, Jolibert, Cassani, Rincón, Rodríguez, Jaimes, entre otros. Esta experiencia de leer en grupo a los expertos e indagar sobre nuestro quehacer en el aula, nos posibilitó la apropiación de la teoría, desde nuestra experiencia de maestras. Igualmente, el ejercicio de escritura sobre las experiencias del grupo nos ayudó a entender la complejidad de la tarea y a sentir, bajo la propia experiencia, las demandas cognitivas que le exige a un niño la escritura de un texto.

Para orientar las acciones del grupo nos propusimos, entonces, los siguientes objetivos:

- Construir y adaptar estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito en los niños de ciclo inicial, a través de la pedagogía por proyectos.
- Sistematizar las experiencias de innovación en aprendizaje de la lengua escrita en el ciclo inicial.
- Producir documentos acerca de las experiencias pedagógicas, de innovación e investigación desarrolladas.
- Fortalecer la participación del grupo en redes para poder crear comunidad académica.

LIBRO: LEO LECTURA – ESCRITURA – ORALIDAD
(Compiladores, y otros, 2009)

ARTÍCULO: DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA A LA ACCIÓN INVESTIGATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN CICLO INICIAL: LA EXPERIENCIA DE SISTEMATIZACIÓN¹⁴

Introducción

¹⁴ Grupo Semillando, Red Colombiana de Transformación para la Formación Docente en Lenguaje. Nodo Centro, Bogotá, Colombia.

La ponencia tiene como objetivo principal dar a conocer la experiencia de sistematización del trabajo de innovación e investigación del grupo Semillando, a partir de la producción de un vídeo y un libro. Este grupo conformado por maestras de grados de preescolar y primero, de diferentes localidades de Bogotá, pertenece a la Red Colombiana de Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje, desde hace siete años. La sistematización de esta experiencia nos permitió ver cómo hemos afinado la mirada investigativa a través de nuestra historia.

En primera instancia describimos quiénes somos y cómo el grupo ha abordado el interés en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en ciclo uno (preescolar, primero y segundo).

En segundo lugar, planteamos como problema, la sistematización de los aprendizajes en el ejercicio de investigar en el aula.

En tercer lugar, narramos la escritura del libro como una opción de sistematización que bajo la metáfora de la siembra, nos permitió tomar distancia del trabajo realizado durante ese tiempo.

Y por último, como conclusiones, presentamos los aprendizajes obtenidos a través de la realización del libro y el vídeo.

Semillando

¿Quiénes somos?

Asumimos la denominación de “Semillando” para significar, por un lado, la necesidad de aprender para mejorar nuestra práctica y seducir a otros docentes mostrando que hay diversas formas de hacer pedagogía; y por otro lado plantear la comparación con la siembra, asumiendo que las semillas son nuestras reflexiones e inquietudes, que necesitan ser abonadas con la lectura y contrastación permanente entre teoría y práctica; los frutos son nuestra cualificación permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en beneficio de los niños para recoger esta “cosecha” y compartirla con otros colegas y generaciones.

La conformación del grupo tuvo como propósito fundamental acompañarnos en la búsqueda de respuestas a los interrogantes que, sobre nuestra práctica de aprendizaje de la escritura con los niños de ciclo uno, nos habíamos planteado de manera individual y proponer así, un trabajo distinto en nuestras aulas el cual nos permitiera dar coherencia a una práctica pedagógica que hasta el momento venía presentando dificultades, sobre todo, en la articulación con los marcos teóricos construidos en nuestro proceso de formación.

LIBRO: Escritura: Lenguaje vivo en el aula

El aprendizaje significativo de la escritura, a través de la Pedagogía de Proyectos

(Sánchez García, Álvarez García, Cruz Arias, & Herrera, 2010)

A manera de conclusión

Si tenemos en cuenta que la intención del presente trabajo partió de la necesidad de crear una didáctica para el aprendizaje significativo del lenguaje escrito, podemos afirmar que el concepto de didáctica surge de las mismas prácticas de aula y se enriquece con las diferentes posturas de los expertos, como Lerner (2001) y Jolibert (2004). La primera afirmación de Semillando es que entendemos la didáctica como el arte-ciencia propio del maestro que lo

lleva a responder a la pregunta diaria de qué y cómo facilitar a sus estudiantes el aprendizaje y el amor por lo que aprenden.

Afirmamos que es arte porque es una creación intencionada de un ambiente en el aula, donde los niños y nosotras las maestras, sin dejar nuestra esencia, nos apasionemos por el conocimiento y por el cómo se aprende en el aula. Los niños, desde su actividad propia del juego, la fantasía, la curiosidad, su inocencia y su creatividad, aprenden del maestro el legado cultural y en este caso, la escritura como una actividad significativa. Los maestros desde su saber pedagógico y disciplinar, aprenden de los niños el sentido y las maneras de enseñar y aprender.

Concebimos además la didáctica como una ciencia porque asumimos la responsabilidad de un campo científico propio del maestro: los procesos de aprendizaje de los niños. Una ciencia que busca sistemáticamente la coherencia entre teoría y práctica. Hacemos énfasis en que la construcción de esta coherencia se da en el contexto particular de la escuela y exige una investigación de las prácticas de aprendizaje en el contexto particular que las afecta.

Esta investigación es realizada por el maestro, quien a la vez es susceptible de ser objeto de investigación. Jolibert afirma que esta investigación implica que el investigador sea a la vez actor y observador del campo que él mismo investiga, que formule hipótesis de su trabajo y las rechace o las confirme en la acción educativa misma (Jolibert, 2004).

Esta investigación es de carácter cualitativo porque su objetivo es comprender y transformar las prácticas en torno al aprendizaje en la escuela para lograr la pertinencia y la eficacia del mismo.

La didáctica permite al maestro no sólo extrañarse, cuestionar su quehacer diario y construir una propuesta auténtica, teniendo en cuenta su contexto particular, sino estar inmerso directamente en el espacio susceptible de ser investigado, ya que es de allí desde donde parte y a donde termina la investigación. La investigación, cuando es cualitativa, posibilita procesos de autoformación más reales, más dinámicos, más críticos y, en consecuencia, más pertinentes a las necesidades del niño, del maestro, de la comunidad y de la sociedad misma.

La segunda afirmación consiste en que el aprendizaje de la escritura significativa requiere de la interacción de todas las actividades del lenguaje al servicio de la producción de significados escritos. Así pues, para escribir necesitamos más que el código; concebir la escritura como una actividad de producción de significados, lleva hacia actividades del lenguaje de comprensión y producción naturales que apoyan la producción escrita.

En este sentido, el niño debe apoyarse en la oralidad, entendida como escuchar y hablar y, en la escritura, entendida como leer y escribir, con el fin de que comprenda el sentido y los usos de la producción de significado en las situaciones reales de uso del lenguaje escrito; situaciones que a su vez se hallan determinadas por el contexto cultural.

PONENCIA: LA SISTEMATIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS: UN CAMINO HACIA LA AUTONOMÍA

(Sánchez García A. , Álvarez García, Cruz Arias, & Herrera, 2011)

Presentada en el evento: Sexto Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros y Maestras que Hacen Investigación e Innovación Desde las Escuelas
Argentina 2011

Resumen

El grupo Semillando pertenece hace 7 años a la Red de Transformación de la Formación Docente en Lenguaje del Nodo Centro y actualmente está constituido por cuatro maestras de colegios oficiales de diferentes zonas de Bogotá, Colombia. La gran pregunta de investigación es: ¿Cómo construir una propuesta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito, en ciclo uno1 a través de la pedagogía por proyectos? Pregunta que se ha resuelto a través de diferentes proyectos investigativos realizados a lo largo de las prácticas pedagógicas.

El presente escrito pretende mostrar la sistematización de la experiencia de investigación del grupo a lo largo de su camino. Esta tarea, permitió, en primera instancia, ver el recorrido desarrollado por Semillando para construir una propuesta didáctica para el aprendizaje significativo2 de la escritura desde la investigación de las prácticas de aula en grados iniciales, a través de la pedagogía de proyectos.

En segunda instancia, la sistematización evidenció el proceso que continuamente se lleva a cabo en el aula cuando se trata de comprender críticamente la experiencia de investigación de cada uno de los proyectos y aprender de lo realizado por el grupo, con los niños de primer ciclo, al trabajar la escritura significativa y se obtuvo como resultado el libro titulado: “La escritura lenguaje vivo en el aula”, El aprendizaje de la escritura a través de la pedagogía de proyectos.

PONENCIA: HACIA UN CONCEPTO DE DIDÁCTICA DEL LENGUAJE ESCRITO EN ESTUDIANTES DE CICLO INICIAL

(Sánchez García A. , Álvarez García, Cruz Arias, & Herrera Roa, Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes de ciclo inicial, 2011)

Presentada en el evento: I Encuentro Internacional De Educación Y Pedagogía: Experiencias, Reflexiones E Investigaciones
Mesa de didácticas en ciclo 1

Resumen

La propuesta del grupo Semillando para esta ocasión, tiene por objeto compartir los aprendizajes del grupo, en torno a la didáctica de la escritura significativa en grados iniciales. Estos aprendizajes encontrados durante diez años, son el resultado de los procesos de sistematización de la experiencia de autoformación docente en el marco de la Pedagogía de Proyectos. Para esto, presentamos la noción de didáctica la cual está fundamentada en cuatro aspectos: como proyecto pedagógico, como investigación, como desarrollo de la significación en lenguaje escrito y como una didáctica que se desarrolla a través de las interacciones dialógicas y simbólicas entre docentes, estudiantes y el lenguaje escrito.

PONENCIA: UNA EXPERIENCIA DE REORGANIZACION CURRICULAR EN CICLO UNO, COMO ESTRATEGIA DE CUALIFICACION DOCENTE EN EL MARCO DE LA PEDAGOGIA POR PROYECTOS

(Sánchez García, Álvarez García, & Cruz Arias Pilar, 2015)

Presentada en el evento: IX Taller Latinoamericano para la transformación de la formación docente en Lenguaje.

Las políticas públicas en el área de Lenguaje: saberes, discursos y prácticas en la escuela
Formación Docente inicial, avanzada y continua en Lenguaje

Resumen

El hecho de asumir la propuesta de Reorganización Curricular por Ciclos genera una revisión general del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y en esta medida las docentes se ven abocadas a repensar el propósito del ciclo, y de la escuela en general. Para esto, fue necesario, por parte de las docentes que presentan esta experiencia, la actualización de acuerdo a las políticas públicas y a los avances propuestos por las últimas investigaciones en educación lo que desencadena en el grupo de docentes de ciclo, un dialogo de saberes que desemboca en una propuesta de reconstrucción de PEI.

El hacer parte de la Red de Transformación de la Formación Docente en Lenguaje llevó a las docentes pertenecientes al grupo de investigación Semillando a dinamizar la organización del Ciclo Uno de la institución y compartir los aprendizajes adquiridos en las investigaciones en escritura significativa y en lenguaje. Presentamos aquí la experiencia de cualificación de los maestros de Ciclo Uno del Colegio El Salitre de Suba a partir de la decisión de reformular el PEI para asumir la política de Reorganización Curricular por Ciclos y apropiarse de su nuevo énfasis en turismo, con la propuesta del Instituto de turismo para pertenecer al programa Colegios Amigos del Turismo (CAT).

Introducción

La experiencia que sustenta la presente reflexión o hace parte del trabajo realizado por el grupo de investigación Semillando, de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, cuenta con una trayectoria en la indagación de la escritura significativa en los grados iniciales.

A partir de los aprendizajes logrados en este aspecto, y teniendo en cuenta la resolución 188 del 24 de enero de 2007 de la SED, la cual respalda el trabajo iniciado desde el 2003, el grupo se propuso articular sus prácticas en preescolar, con las prácticas de los docentes de primero del colegio el Salitre-Suba, con el fin de establecer acuerdos a favor de la cualificación de los aprendizajes de los estudiantes. Esta articulación, inicialmente, fue enfocada a las prácticas de la escritura en las aulas, pero luego se amplió a otros aprendizajes.

La experiencia de articulación de los grados se inicia con la lectura crítica y discusión de los documentos de las políticas públicas: “Competencias Básicas para los Grados de Transición”, “Resolución 2343 indicadores de logro, “Leer y Escribir en la Escuela” de la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) y “Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana” del Ministerio de Educación nacional (MEN), que justificaron la propuesta de escritura más allá del aprendizaje del código.

Antecedentes investigativos del grupo Semillando

El trabajo realizado por el grupo se fundamenta en la escritura significativa en los grados iniciales, que parte del principio de que los niños, desde el grado inicial, escriben en

situaciones reales de uso, en el marco de los proyectos de aula. En consecuencia, se han definido estrategias didácticas en las que se tiene en cuenta la prehistoria del lenguaje en los niños (distintos sistemas de representación), la vinculación de la oralidad (actividades de habla y escucha) a los procesos de producción escrita (lectura y escritura). Igualmente el grupo se ha planteado la evaluación de los textos como un proceso incluido en el acto de la producción escrita, que conlleva a la autonomía en la escritura.

Al tiempo con los avances investigativos y en el marco del proyecto pedagógico desarrollado, el grupo inicia en el colegio el Salitre en la sede B jornada mañana donde estudian los niños de grados iniciales, un proceso de persuasión hacia los profesores de los grados iniciales, para compartir las nuevas concepciones de escritura significativa.

Se instauran para tal fin, reuniones semanales con asistencia voluntaria de los docentes, en las que se enfoca la discusión sobre la necesidad de que los niños aprendan a: escribir diversos tipos de texto, atendiendo a las particularidades del proyecto de aula y crear condiciones para permitir la participación de los niños en las actividades donde se tiene en cuenta su opinión y se posibilita la socialización de los aprendizajes de los niños para el resto del colegio.

En el marco de la anterior experiencia, también se inicia el aprendizaje de integración de las distintas áreas curriculares. Este proceso se ve enriquecido con las prácticas de grabación de videos que dan cuenta de la socialización de los proyectos de aula y hacen que las maestras valoren su trabajo, en el marco de un proyecto colectivo. Al reflexionar sobre las estrategias de desarrollo de los proyectos surgen alternativas para integrar las áreas. De esta manera, se trabajan las salidas pedagógicas, las izadas de bandera o los eventos de la ciudad como proyectos de aula, con actividades específicas de planeación, desarrollo y evaluación y se institucionaliza la socialización de los proyectos para todos los grados de ciclo uno.

El anterior proceso que ya tiene una duración de cuatro años, ha estado acompañado del análisis documental referido a conceptualizaciones y experiencias sobre la escritura, sobre proyectos de aula, documentos oficiales como las competencias básicas para el grado de preescolar, la resolución 2343, la evaluación censal para el grado obligatorio de preescolar, los estándares de matemáticas y lenguaje, entre otros.

Se han discutido y valorado los desarrollos advirtiendo avances en la producción escrita porque los niños pasan de la copia sin sentido, del tablero, a la producción de textos escritos para diversos destinatarios reales que reciben los textos y en consecuencia se pueden analizar los efectos que causa la escritura.

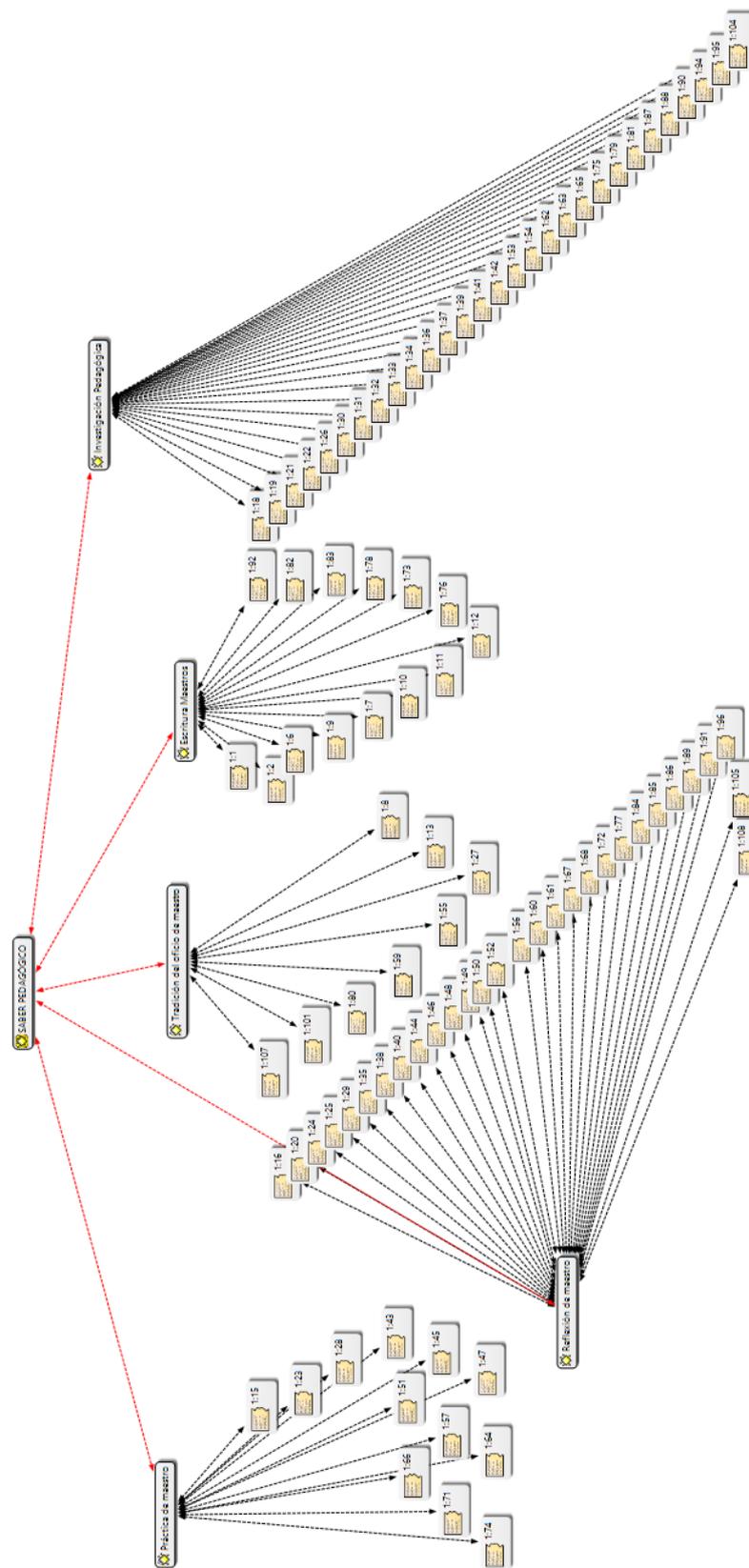
ANEXO 2: Documento Semillando. Tabla bibliográfica

TIPO	TÍTULO	ARTÍCULO	AUTORAS	DATOS DE EDICIÓN
Libro Compilación	Redes de Lenguaje en Acción Educativa	Voces de los docentes. Grupos participantes en escena: Grupo Semillando	Adriana Lucía Sánchez Consuelo Bellón M. María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Capítulo de libro Secretaría de Educación Distrital Red Distrital de Lectura y Escritura UDFJC Pág. 49 ~ 66 Bogotá 2006

Ponencia	La pregunta del maestro en el proceso de producción textual escrita		Adriana Lucía Sánchez María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Red Colombiana De Transformación Para La Formación Docente En Lenguaje Evento Internacional Cali 2007
Revista	Enunciación 13 Enseñanza y aprendizaje de la lengua	La escritura: Lenguaje vivo en el aula: Una experiencia de autoformación docente	Adriana Lucía Sánchez Consuelo Bellón M. María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Reporte de Caso Universidad Distrital Francisco José de Caldas Pág. 130 ~ 137 Bogotá Agosto 2008
Libro Compilación	LEO Tomo 2 Lectura. Escritura. Oralidad	De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la enseñanza de la lengua escrita en el ciclo inicial: Una experiencia de sistematización	Adriana Lucía Sánchez María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera Sonia Álvarez García	Capítulo de libro Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje Pág. 724 ~ 733 México 2009
Libro	La escritura: Lenguaje vivo en el aula. El aprendizaje significativo de la escritura a través de la pedagogía de proyectos		Adriana Lucía Sánchez María del Pilar Cruz A. Nubia Ginett Herrera R. Sonia Álvarez García	Red Colombiana para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje. Colección experiencias pedagógicas. 2010
Libro Digital	De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales		Adriana Lucía Sánchez Nubia Ginett Herrera R. María del Pilar Cruz A. Sonia Álvarez García	MEN Red lenguaje Equipo interdisciplinario de docentes de las instituciones educativas El Salitre – Suba, Rufino José Cuervo y La Paz CED de Bogotá 2011
Ponencia	Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes de ciclo inicial		Adriana Lucía Sánchez Nubia Ginett Herrera R. María del Pilar Cruz A. Sonia Álvarez García	I encuentro internacional de educación y pedagogía: Experiencias, reflexiones e investigaciones. Mesa de didácticas en ciclo 1 Universidad Nacional Bogotá. 2011

ANEXO 3: Estudio Longitudinal Semillando (Archivo Adjunto)

ANEXO 4: Red de análisis Semillando



ANEXO 5: Práctica de Maestro. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)

Reporte: 12 cita(s) para 1 código

UH: Análisis de Archivo en Atlas Ti
File: [C:\Users\Angela\Desktop\Maestría IV Semestre\Semillando\Atlas ti\Análisis de Archivo en Atlas Ti.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-29 00:01:23

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Práctica de maestro

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:15 [La escritura es la revelación ..] (34:34) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La escritura es la revelación de una experiencia que estaba inédita. Antes de quedar escrita, sólo el mismo autor o unos pocos colegas cercanos tenían noticia de ella. Ponerla por escrito significa hacerla pública, abrir las puertas del aula para dejar entrar a otros en la intimidad propia del acto pedagógico y, sobre todo, poner de manifiesto los valores, razones y sentires que subyacen a lo que el maestro hace. Es plasmar su propia vida y verse reflejado en su oficio de maestro.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:23 [hemos realizado acciones hacia..] (70:70) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

hemos realizado acciones hacia el interior del grupo, hacia la comunidad educativa y en el campo específico de la formación investigativa

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:28 [hemos emprendido actividades e..] (74:74) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

hemos emprendido actividades en nuestros colegios encaminadas a fortalecer los procesos lectores y escritores de los niños, por ejemplo, proyectos como “la maleta viajera”, “el cuento va a casa”, “mis papás y yo jugamos a estudiar” y “talleres con padres de familia”

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:43 [Se proponen los proyectos de a..] (106:106) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Se proponen los proyectos de aula como una alternativa pedagógica en ciclo inicial que permite hacer de la escritura una actividad de significación y un espacio de implementación de la propuesta de investigación en didáctica de la escritura.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:45 [El trabajo de sistematización ..] (116:116) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]
No memos

El trabajo de sistematización de experiencias pedagógicas de aula, apoyado por el Ministerio de Educación Nacional, constituye una valiosa oportunidad para evidenciar la labor de los docentes que día a día emprenden nuevas acciones para construir espacios de aprendizaje que apoyen a los niños en la construcción de la lengua escrita.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:47 [podemos registrar como aspecto..] (118:118) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]
Memo: [Prácticas de formación]

podemos registrar como aspectos significativos las experiencias de profesionalización, a nivel de pregrado y postgrado emprendidas por cada una de las integrantes del grupo, que les permitieron el conocimiento y profundización de referentes teóricos en el campo de la lingüística, la pedagogía y la didáctica y su aplicación en los contextos de práctica.

Memo:

MEMO: Prácticas de formación (Super, 2015-11-19 18:02:08)

Tipo: Comentario

La formación académica dialoga con el saber construido en las prácticas pedagógicas

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:51 [La estrategia de reflexión tie..] (122:122) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]
No memos

La estrategia de reflexión tiene como propósito crear, en las docentes del grupo, conciencia de las propias acciones y las de los niños para establecer las correlaciones entre lo que el maestro intenta y lo que el niño ejecuta y valorar la pertinencia de la Pedagogía de proyectos y las actividades insertas en el proyecto para el aprendizaje significativo de la lectura y la escritura.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:57 [para entender nuestra propia a..] (138:138) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]
No memos

para entender nuestra propia acción pedagógica y, en segundo lugar, para hacer de esa práctica fuente de formulación de interrogantes investigativos en el desarrollo de proyectos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:64 [Además, a lo largo del libro e..] (152:152) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]
No memos

Además, a lo largo del libro encontrarán cómo **los espacios de socialización de nuestra experiencia con pares** - en el espacio de la Red-, dentro y fuera de país, el trabajo con expertos y la inclusión de los padres de familia en la propuesta, nos ha permitido evaluar, reevaluar, fortalecer y continuar nuestro trabajo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:66 [la iniciativa de un grupo de d..] (158:158) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la iniciativa de un grupo de docentes de emprender reflexiones colectivas acerca de la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en espacios extra escolares, una vez terminada la jornada laboral, en los cuales leíamos artículos de revistas y libros actualizados sobre el tema, planeábamos actividades para desarrollar en cada una de las aulas de las integrantes del colectivo y evaluábamos nuestro quehacer en el aula. A lo largo de esta etapa nos vimos, desde un comienzo, intuitivamente como maestras propositivas, creadoras de una acción pedagógica efectiva en los contextos donde trabajábamos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:71 [La conformación del grupo tuvo..] (166:166) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Distancia entre teoría y práctica]

La conformación del grupo tuvo como propósito fundamental acompañarnos en la búsqueda de respuestas a los interrogantes sobre nuestra práctica que ya nos habíamos planteado y proponer un trabajo distinto en nuestras aulas, que nos permitiera dar coherencia a una práctica pedagógica que hasta el momento venía presentando dificultades, sobre todo, en la articulación con los marcos teóricos que habíamos logrado construir en nuestros procesos de formación.

Memo:

MEMO: Distancia entre teoría y práctica (Super, 2015-11-19 18:44:52)

Tipo:Comentario

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:74 [Construir y adaptar estrategia..] (172:172) (Super)

Códigos: [Práctica de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Construir y adaptar estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito en los niños de ciclo inicial, a través de la pedagogía por proyectos

ANEXO 6: Reflexión de Maestro. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)

Reporte: 29 cita(s) para 1 código

UH: Análisis de Archivo en Atlas Ti

File: [C:\Users\Angela\Desktop\Maestría IV Semestre\Semillando\Atlas ti\Análisis de Archivo en Atlas Ti.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-29 00:02:51

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Reflexión de maestro

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:16 [La escritura le permite al mae..] (36:36) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La escritura le permite al maestro sacar a la luz lo que estaba implícito en su mente, convertir el pensamiento en algo tangible que se puede detener, examinar, organizar, interrogar,

reescribir, editar. La escritura lo lleva a descubrir facetas inéditas de su trabajo que nunca había visto antes con tanta claridad. Lo hace más sensible para detectar la falta de conexión entre hechos o ideas cuya relación le había parecido obvia en principio. Lo obliga a profundizar mucho más en su reflexión y a ser mucho más cuidadoso con lo que dice.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:20 [surgió a partir de las inquiet..] (60:60) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

surgió a partir de las inquietudes individuales y la necesidad de encontrar pares para reflexionar y socializar, conocimientos, experiencias y prácticas pedagógicas en torno a los procesos de lectura y escritura en los grados iniciales.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:24 [al interior del grupo, hemos i..] (72:72) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

al interior del grupo, hemos iniciado un proceso de autoformación que incluye la realización de lecturas en torno a nuestros intereses, las cuales son discutidas en grupo y nos ayudan a unificar conceptos

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:25 [De igual forma realizamos sesi..] (72:72) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

De igual forma realizamos sesiones de reflexión donde confrontamos la teoría que leemos, con nuestra práctica, lo que nos lleva a reorientar nuestro quehacer en el aula.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:29 [participamos en consejos académ..] (76:76) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

participamos en consejos académicos, dinamizamos la construcción del plan de estudios y hemos trabajado por la articulación entre preescolar y primero, actividades que nos han permitido dar a conocer la Pedagogía de Proyectos como una opción de construcción de conocimiento, que favorece la apropiación y el desarrollo de los procesos escriturales de los estudiantes, la reflexión y replanteamiento sobre el trabajo pedagógico.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:35 [una mirada crítica de las prác..] (96:96) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

una mirada crítica de las prácticas y concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en el aula de primer ciclo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:38 [Se han replanteado las práctic..] (100:100) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Se han replanteado las prácticas pedagógicas de aula para iniciar la búsqueda de respuestas a

la pregunta de cómo abordar la enseñanza y el aprendizaje de la escritura, en estos grados, como proceso de construcción de la significación.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:40 [Esto permitió entender el pape..] (102:102) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esto permitió entender el papel del docente en los procesos de desarrollo de la significación como eje fundamental para el aprendizaje de la escritura de los niños en los grados iniciales.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:44 [a partir de la experiencia inv..] (108:108) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

a partir de la experiencia investigativa se expone la propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en el primer ciclo fundamentada en una concepción de didáctica como proceso de investigación de las concepciones y prácticas en el aula.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:46 [Grupo Semillando caracterizado..] (116:116) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Grupo Semillando caracterizado por su constante búsqueda de alternativas pedagógicas y didácticas, como la Pedagogía de Proyectos, aunadas al esfuerzo de comprensión de los procesos discursivos que subyacen a la oralidad y la escritura.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:48 [Igualmente son relevantes los ..] (118:118) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Autoformación como práctica reflexiva]

Igualmente son relevantes los procesos de autoformación que, además de la indagación teórica, las situó en la reflexión sobre la práctica como estrategia de comprensión de las propias acciones y la evaluación de las realizaciones, en correspondencia con los logros de aprendizaje obtenidos por los niños.

Memo:

MEMO: Autoformación como práctica reflexiva (Super, 2015-11-19 18:05:33)

Tipo: Comentario

Las maestras desarrollan procesos de formación autodidacta para alcanzar la comprensión de su quehacer y las implicaciones de éste en sus estudiantes

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:49 [la opción de trabajar en torno..] (120:120) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la opción de trabajar en torno a la reflexión sobre la práctica surge de la constatación de que en la práctica cotidiana se manifiestan, sin que a veces tengamos conciencia al respecto, esquemas de acción de decisión y motivacionales que dan cuenta de lo que el maestro intenta ejecutar, o en efecto realiza,

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:50 [para entender, por una parte, ..] (120:120) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

para entender, por una parte, qué hace el docente, cómo lo hace y qué finalidades se persiguen. Por otra parte, qué acciones ejecutan los niños y cómo se insertan en ellas las actividades de la lectura y la escritura.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:52 [La anterior opción de trabajo ..] (124:124) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La anterior opción de trabajo propicia la autocrítica y crítica entre pares, sobre la relación entre el pensar y el actuar y posibilita que el grupo se constituya en comunidad de práctica, lo que les ayuda, a pesar de las dudas necesarias, tener confianza en sus propias ejecutorias y afianzarse en sus realizaciones.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:56 [Este libro está dirigido a tod..] (136:136) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Este libro está dirigido a todos los docentes, pero en especial a aquellos que creen que su práctica pedagógica y sus construcciones teóricas, necesitan ser continuamente reflexionadas, confrontadas y transformadas, a través del trabajo con pares y expertos para lograr la cualificación de nuestras prácticas de enseñanza

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:60 [las semillas son nuestras refl..] (142:142) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

las semillas son nuestras reflexiones e inquietudes que necesitan ser abonadas con la lectura y contrastación permanente entre teoría y práctica. Los frutos son nuestra cualificación permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita en beneficio de los niños para recoger esta “cosecha” y ser compartida con otros colegas y generaciones.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:61 [narramos cómo hemos llevado a ..] (146:146) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

narramos cómo hemos llevado a cabo la indagación sobre nuestras prácticas del aula, en dónde las preguntas: ¿Qué hacemos?, ¿cómo lo hacemos?, ¿por qué lo hacemos? y ¿qué queremos? enmarcan nuestra constante reflexión.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:67 [Esta continua inquietud y búsqu..] (160:160) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esta continua inquietud y búsqueda, más allá de lo explícito, sobre el cómo aprenden los niños a escribir

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:68 [Esta reflexión puso de manifiesto..] (160:160) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esta reflexión puso de manifiesto nuestras necesidades de formación y cualificación relacionadas con el aprendizaje y la enseñanza de los procesos de apropiación de la escritura en los niños de grados iniciales.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:72 [Esta experiencia de leer en grupo..] (168:168) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esta experiencia de leer en grupo a los expertos e indagar sobre nuestro quehacer en el aula, nos permitió la apropiación de la teoría, desde nuestra experiencia de maestras.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:77 [Fortalecer la participación de..] (175:175) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Fortalecer la participación del grupo en redes para poder crear comunidad académica.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:84 [el presente trabajo partió de ..] (209:209) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

el presente trabajo partió de la necesidad de crear una didáctica para el aprendizaje significativo del lenguaje escrito, podemos afirmar que el concepto de didáctica surge de las mismas prácticas de aula y se enriquece con las diferentes posturas de los expertos

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:85 [La primera afirmación de Semil..] (209:209) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Reflexión sobre didáctica]

La primera afirmación de Semillando es que entendemos la didáctica como el arte-ciencia propio del maestro que lo lleva a responder a la pregunta diaria de qué y cómo facilitar a sus estudiantes el aprendizaje y el amor por lo que aprenden.

Memo:

MEMO: Reflexión sobre didáctica (Super, 2015-11-19 19:03:55)

Tipo:Comentario

EXCELENTE!!!

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:86 [Afirmamos que es arte porque e..] (211:213) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Reflexión sobre didáctica]

Afirmamos que es arte porque es una creación intencionada de un ambiente en el aula, donde

los niños y nosotras las maestras, sin dejar nuestra esencia, nos apasionemos por el conocimiento y por el cómo se aprende en el aula. Los niños, desde su actividad propia del juego, la fantasía, la curiosidad, su inocencia y su creatividad, aprenden del maestro el legado cultural y en este caso, la escritura como una actividad significativa. Los maestros desde su saber pedagógico y disciplinar, aprenden de los niños el sentido y las maneras de enseñar y aprender.

Concebimos además la didáctica como una ciencia porque asumimos la responsabilidad de un campo científico propio del maestro: los procesos de aprendizaje de los niños. Una ciencia que busca sistemáticamente la coherencia entre teoría y práctica. Hacemos énfasis en que la construcción de esta coherencia se da en el contexto particular de la escuela y exige una investigación de las prácticas de aprendizaje en el contexto particular que las afecta.

Memo:

MEMO: Reflexión sobre didáctica (Super, 2015-11-19 19:03:55)

Tipo:Comentario

EXCELENTE!!!

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:89 [La didáctica permite al maestr..] (218:218) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Reflexión sobre didáctica]

La didáctica permite al maestro no sólo extrañarse, cuestionar su quehacer diario y construir una propuesta auténtica, teniendo en cuenta su contexto particular, sino estar inmerso directamente en el espacio susceptible de ser investigado, ya que es de allí desde donde parte y a donde termina la investigación.

Memo:

MEMO: Reflexión sobre didáctica (Super, 2015-11-19 19:03:55)

Tipo:Comentario

EXCELENTE!!!

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:91 [La segunda afirmación consiste..] (220:220) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Reflexión sobre didáctica]

La segunda afirmación consiste en que el aprendizaje de la escritura significativa requiere de la interacción de todas las actividades del lenguaje al servicio de la producción de significados escritos

Memo:

MEMO: Reflexión sobre didáctica (Super, 2015-11-19 19:03:55)

Tipo:Comentario

EXCELENTE!!!

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:96 [la sistematización evidenció e..] (239:239) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La sistematización evidenció el proceso que continuamente se lleva a cabo en el aula cuando se trata de comprender críticamente la experiencia de investigación de cada uno de los proyectos y aprender de lo realizado por el grupo, con los niños de primer ciclo, al trabajar la escritura significativa y se obtuvo como resultado el libro titulado: “La escritura lenguaje vivo en el aula”, El aprendizaje de la escritura a través de la pedagogía de proyectos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:105 [La experiencia de articulación..] (275:275) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La experiencia de articulación de los grados se inicia con la lectura crítica y discusión de los documentos de las políticas públicas: “Competencias Básicas para los Grados de Transición”, “Resolución 2343 indicadores de logro, “Leer y Escribir en la Escuela” de la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) y “Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana” del Ministerio de Educación nacional (MEN), que justificaron la propuesta de escritura más allá del aprendizaje del código

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:108 [En el marco de la anterior exp..] (285:285) (Super)

Códigos: [Reflexión de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

En el marco de la anterior experiencia, también se inicia el aprendizaje de integración de las distintas áreas curriculares. Este proceso se ve enriquecido con las prácticas de grabación de videos que dan cuenta de la socialización de los proyectos de aula y hacen que las maestras valoren su trabajo, en el marco de un proyecto colectivo. Al reflexionar sobre las estrategias de desarrollo de los proyectos surgen alternativas para integrar las áreas. De esta manera, se trabajan las salidas pedagógicas, las izadas de bandera o los eventos de la ciudad como proyectos de aula, con actividades específicas de planeación, desarrollo y evaluación y se institucionaliza la socialización de los proyectos para todos los grados de ciclo uno.

ANEXO 7: Tradición del Oficio. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)

Reporte: 8 cita(s) para 1 código

UH: Análisis de Archivo en Atlas Ti

File: [C:\Users\Angela\Desktop\Maestría IV Semestre\Semillando\Atlas ti\Análisis de Archivo en Atlas Ti.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-29 00:03:50

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Tradición del oficio de maestro

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:8 [La escritura que surge como un..] (30:30) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La escritura que surge como una consecuencia necesaria del saber pedagógico permite a los

docentes legitimar su autonomía e historicidad en la profesión y la tradición y mediante ella da a conocer sus preocupaciones (lecciones, alumnos, condiciones, materiales) socializa (comparte, discute, analiza entre pares), cuenta sus vértices (lo casuístico de su práctica en su cotidianidad) haciendo una reflexión de los procesos y compartiendo su tradición o acumulado histórico del conocimiento.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:13 [Es en ella donde se articulan ..] (32:32) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Es en ella donde se articulan la reflexión con las teorías de base, para producir una resignificación de los conceptos ya sean los provenientes de la tradición del enseñar como aquellos que se inscriben en los diferentes horizontes disciplinarios vinculados a él. Es el saber propio del docente adquirido en su cotidianidad.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:27 [sí mismo para completar este p..] (72:72) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

sí mismo para completar este proceso de autoformación, el pertenecer a redes de maestros nos ha permitido escuchar otras experiencias y socializar las nuestras, lo cual enriquece nuestro trabajo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:55 [Nos consolidamos como grupo de..] (62:62) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Cuál es el papel de la academia en la consolidación de grupos de maestros?]

Nos consolidamos como grupo después de asistir al Tercer Taller Latinoamericano de Redes para la Transformación de la Formación del Docente de Lenguaje, realizado en la Universidad Nacional de Bogotá en el año 2001.

Memo:

MEMO:Cuál es el papel de la academia en la consolidación de grupos de maestros? (Super, 2015-11-19 18:21:25)

Tipo:Comentario

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:59 [ustedes encontrarán elementos ..] (142:142) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

ustedes encontrarán elementos teóricos y prácticos que hacen parte de la cosecha y fruto de nuestro trabajo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:80 [describimos quiénes somos y có..] (188:188) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

describimos quiénes somos y cómo el grupo ha abordado el interés en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en ciclo uno (preescolar, primero y segundo).

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:101 [fue necesario, por parte de la..] (263:263) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

fue necesario, por parte de las docentes que presentan esta experiencia, la actualización de acuerdo a las políticas públicas y a los avances propuestos por las últimas investigaciones en educación lo que desencadena en el grupo de docentes de ciclo, un dialogo de saberes que desemboca en una propuesta de reconstrucción de PEI.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:107 [Al tiempo con los avances inve..] (281:283) (Super)

Códigos: [Tradición del oficio de maestro - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Al tiempo con los avances investigativos y en el marco del proyecto pedagógico desarrollado, el grupo inicia en el colegio el Salitre en la sede B jornada mañana donde estudian los niños de grados iniciales, un proceso de persuasión hacia los profesores de los grados iniciales, para compartir las nuevas concepciones de escritura significativa.

Se instauran para tal fin, reuniones semanales con asistencia voluntaria de los docentes, en las que se enfoca la discusión sobre la necesidad de que los niños aprendan a: escribir diversos tipos de texto, atendiendo a las particularidades del proyecto de aula y crear condiciones para permitir la participación de los niños en las actividades donde se tiene en cuenta su opinión y se posibilita la socialización de los aprendizajes de los niños para el resto del colegio.

ANEXO 8: Escritura de Maestro. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)

Reporte: 14 cita(s) para 1 código

UH: Análisis de Archivo en Atlas Ti

File: [C:\Users\Angela\Desktop\Maestría IV Semestre\Semillando\Atlas ti\Análisis de Archivo en Atlas Ti.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-28 23:58:59

Modo: referencias y nombres de la lista de citas

Cita-filtro: Todos

Escritura Maestros

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:1 [se considera la escritura desd..] (26:26) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

se considera la escritura desde una posición propia como el ejercicio de plasmar nuestro pensamiento, nuestras visiones, ideas y reflexiones

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:2 [En el ámbito educativo la escr..] (26:26) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

En el ámbito educativo la escritura es fundamental en el que hacer del maestro, es decir, en su práctica pedagógica ya que le permite a este configurar, articular y sistematizar su saber

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:6 [La escritura representa un mec..] (28:28) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La escritura representa un mecanismo preponderante en la producción de saber pedagógico, ya que le permite al maestro, en el ejercicio reflexivo de sus prácticas, generar nuevas ideas, socializar sus vivencias y resignificar conceptos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:7 [La escritura valida el ejercic..] (28:28) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La escritura valida el ejercicio de enseñar, hace visible y da sentido a la práctica pedagógica.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:9 [Expresa que se debe formar mae..] (32:32) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Expresa que se debe formar maestros capaces de reflexionar y escribir su práctica, para que aporten a la construcción y desarrollo del saber pedagógico

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:10 [la escritura como “la necesari..] (32:32) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la escritura como “la necesaria consecuencia del saber pedagógico y, sobretodo, el medio a través del cual los docentes legitiman su autonomía e historicidad en el marco de la profesión y la tradición”

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:11 [resalta la importancia de la e..] (32:32) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

resalta la importancia de la escritura desde la escolaridad y más aún y clave en la formación de maestros

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:12 [la escritura de la práctica co..] (32:32) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la escritura de la práctica como uno de los aspectos claves en el proceso de construcción del saber pedagógico, tomándola como aquella que otorga condición de existencia al saber pedagógico.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:73 [el ejercicio de escritura sobr..] (168:168) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

el ejercicio de escritura sobre las experiencias del grupo nos ayudó a entender la complejidad de la tarea y a sentir, bajo la propia experiencia, las demandas cognitivas que le exige a un niño la escritura de un texto.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:76 [Producir documentos acerca de ..] (174:174) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Producir documentos acerca de las experiencias pedagógicas, de innovación e investigación desarrolladas

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:78 [La ponencia tiene como objetiv..] (186:186) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La ponencia tiene como objetivo principal dar a conocer la experiencia de sistematización del trabajo de innovación e investigación del grupo Semillando, a partir de la producción de un vídeo y un libro

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:82 [narramos la escritura del libr..] (190:190) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

narramos la escritura del libro como una opción de sistematización que bajo la metáfora de la siembra, nos permitió tomar distancia del trabajo realizado durante ese tiempo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:83 [presentamos los aprendizajes o..] (191:191) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

presentamos los aprendizajes obtenidos a través de la realización del libro y el vídeo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:92 [Así pues, para escribir necesi..] (220:220) (Super)

Códigos: [Escritura Maestros - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Así pues, para escribir necesitamos más que el código; concebir la escritura como una actividad de producción de significados, lleva hacia actividades del lenguaje de comprensión y producción naturales que apoyan la producción escrita.

ANEXO 9: Investigación Pedagógica. Análisis de Archivo Atlas ti. (Semillando)

Reporte: 29 cita(s) para 1 código

UH: Análisis de Archivo en Atlas Ti

File: [C:\Users\Angela\Desktop\Maestría IV Semestre\Semillando\Atlas ti\Análisis de Archivo en Atlas Ti.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-29 00:00:10

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Investigación Pedagógica

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:18 [La escritura como condición de..] (38:38) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La escritura como condición de existencia del saber pedagógico, se enmarca dentro del enfoque arqueológico, ya que constantemente se realiza un recorrido histórico acerca del ejercicio de la escritura por parte de los docentes, desde sus diferentes frentes de trabajo y cómo ese saber propio desde su experiencia en la práctica consolida el saber pedagógico en esos juegos de verdad.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:19 [Además, desde la arqueología p..] (39:39) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Además, desde la arqueología puede cuestionarse sobre qué transformaciones, rupturas y modificaciones ha tenido la práctica de la escritura en los docentes

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:21 [Para ese entonces nuestros int..] (64:64) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Para ese entonces nuestros intereses en torno a la lectura y la escritura se centraban en inquietudes como por ejemplo ¿Cómo articular los proyectos de aula con la apropiación de la escritura en los grados iniciales?, ¿Cómo articular la teoría y la práctica?, ¿Cómo cualificar en los niños el proceso de producción de textos? De las anteriores reflexiones se genera la actual investigación cuyo problema se resume en el siguiente interrogante: ¿Cómo construir una propuesta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito, en preescolar y primero, a través de la pedagogía de proyectos?

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:22 [Sin embargo, teniendo en cuent..] (66:66) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Sin embargo, teniendo en cuenta la complejidad del problema, con el transcurrir del tiempo, ha sido necesario centrar nuestro interés en precisar cuáles son y cómo funcionan los apoyos que brinda el maestro para desarrollar la producción escrita en los niños de grados iniciales.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:26 [el hecho de asistir a conferen..] (72:72) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

el hecho de asistir a conferencias, seminarios y talleres relacionado con nuestro interés investigativo y pedagógico nos ha fortalecido como grupo de investigación.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:30 [hemos socializado nuestra expe..] (78:78) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

hemos socializado nuestra experiencia a través de las participaciones como ponentes en eventos académicos nacionales e internacionales, con temáticas sobre evaluación, investigación y apropiación de la lengua escrita, en niños de grados iniciales

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:31 [ectura de las concepciones y p..] (80:80) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

ectura de las concepciones y prácticas existentes en nuestros colegios con entrevistas, encuestas aplicadas a los diferentes estamentos de la comunidad educativa, a la vez que realizamos lectura de documentos que soportan el PEI. Así mismo, miramos al interior del grupo de investigación las prácticas y concepciones existentes

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:32 [segunda acción investigativa, ..] (82:82) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

segunda acción investigativa, analizamos los resultados del trabajo etnográfico y a partir de allí planteamos un problema de investigación, un objetivo general y objetivos específicos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:33 [ercera acción investigativa de..] (84:84) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

ercera acción investigativa desarrollamos el proyecto de investigación materializado a través de los proyectos de aula. Para esta acción, fue necesario leer temáticas concernientes a investigación y a los elementos constitutivos del problema de que nos ha ayudado a ir conformando el marco teórico

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:34 [cuarta acción investigativa he..] (86:86) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

cuarta acción investigativa hemos sistematizado los avances de investigación con el fin de socializarlos en los eventos que enunciamos anteriormente.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:36 [Esta reflexión condujo a inici..] (96:96) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esta reflexión condujo a iniciar un proceso de investigación que permitiera articular las concepciones teóricas y las realizaciones de aula. Uno de los primeros resultados de este proceso es la transformación de la reflexión sobre las prácticas en acciones investigativas

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:37 [aborda la experiencia de inves..] (100:100) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

aborda la experiencia de investigación que indaga por las huellas dejadas por nuestras concepciones y prácticas de la enseñanza de la escritura en los grados iniciales.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:39 [la primera acción de investiga..] (102:102) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la primera acción de investigación se presenta la lectura de la realidad como un proceso de caracterización de las concepciones desde los aspectos teóricos como desde las prácticas en el aula con respecto a la escritura.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:41 [La segunda acción consistió en..] (104:104) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La segunda acción consistió en la formulación de un proyecto de investigación que permitió orientar la práctica pedagógica. La mirada comprensiva de la praxis pedagógica del grupo permitió establecer como problema de investigación la indagación sobre las estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito en los niños de grados iniciales a través de la pedagogía de proyectos. A partir de este interrogante, se formularon los objetivos de la investigación, se definieron los referentes teóricos y metodológicos, las acciones investigativas y los instrumentos y procedimientos para el desarrollo de la propuesta.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:42 [En la tercera acción se presen..] (106:106) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

En la tercera acción se presenta la –propuesta de abordaje de la investigación en el aula de preescolar.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:53 [la reflexión sobre la práctica..] (124:124) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la reflexión sobre la práctica requiere la definición de instrumentos de registro, observación y análisis de las prácticas, tarea que el grupo ha asumido con acierto y que les ha posibilitado, junto con otros aspectos, convertir los resultados de las prácticas reflexivas en acciones investigativas en el aula, a través de la formulación y desarrollo de proyectos de investigación.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:54 [Incursionar, con aciertos y ca..] (126:126) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Incursionar, con aciertos y carencias en la investigación educativa, desde el trabajo del aula,

constituye un aspecto importante del desarrollo del grupo que ha asumido el reto de conformar comunidad académica para mejorar sus prácticas pedagógicas, desarrollando grados de competencia tanto en el saber pedagógico - didáctico y de la lingüística textual, como en los procesos investigativos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:62 [la construcción del marco teór..] (148:148) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

la construcción del marco teórico y metodológico”, podrán encontrar elementos del proceso de construcción de referentes teóricos que ayudaron a confrontar nuestras concepciones iniciales y que fueron construidos con las prácticas de lectura comentada y las propuestas de implementación en la práctica; constituyéndose así, en elementos fundamentales para avanzar en el proceso de acción e investigación en nuestras aulas

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:63 [Cada uno es presentado con sus..] (150:150) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Cada uno es presentado con sus respectivos objetivos de investigación, y referenciado con los proyectos de aula, tratando de mostrar las evidencias, de los progresos de los niños, en la adquisición de la escritura.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:65 [Semillando es un grupo de trab..] (158:158) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Semillando es un grupo de trabajo e investigación pedagógica que surge de la búsqueda de conocimiento de nuevas y mejores formas de apoyar a los niños del ciclo inicial en los procesos de desarrollo de la oralidad y la apropiación de la lengua escrita

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:75 [Sistematizar las experiencias ..] (173:173) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Sistematizar las experiencias de innovación en aprendizaje de la lengua escrita en el ciclo inicial

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:79 [La sistematización de esta exp..] (186:186) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La sistematización de esta experiencia nos permitió ver cómo hemos afinado la mirada investigativa a través de nuestra historia.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:81 [planteamos como problema, la s..] (189:189) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

planteamos como problema, la sistematización de los aprendizajes en el ejercicio de investigar en el aula.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:87 [Esta investigación es realizad..] (215:215) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esta investigación es realizada por el maestro, quien a la vez es susceptible de ser objeto de investigación. Jolibert afirma que esta investigación implica que el investigador sea a la vez actor y observador del campo que él mismo investiga, que formule hipótesis de su trabajo y las rechace o las confirme en la acción educativa misma (Jolibert, 2004).

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:88 [Esta investigación es de carác..] (216:216) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Esta investigación es de carácter cualitativo porque su objetivo es comprender y transformar las prácticas en torno al aprendizaje en la escuela para lograr la pertinencia y la eficacia del mismo.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:90 [La investigación, cuando es cu..] (218:218) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

Memo: [Prácticas de formación]

La investigación, cuando es cualitativa, posibilita procesos de autoformación más reales, más dinámicos, más críticos y, en consecuencia, más pertinentes a las necesidades del niño, del maestro, de la comunidad y de la sociedad misma.

Memo:

MEMO: Prácticas de formación (Super, 2015-11-19 18:02:08)

Tipo:Comentario

La formación académica dialoga con el saber construido en las prácticas pedagógicas

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:94 [La gran pregunta de investigac..] (234:235) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

La gran pregunta de investigación es: ¿Cómo construir una propuesta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje significativo del lenguaje escrito, en ciclo uno1 a través de la pedagogía por proyectos?

Pregunta que se ha resuelto a través de diferentes proyectos investigativos realizados a lo largo de las prácticas pedagógicas.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:95 [El presente escrito pretende m..] (237:237) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

El presente escrito pretende mostrar la sistematización de la experiencia de investigación del grupo a lo largo de su camino. Esta tarea, permitió, en primera instancia, ver el recorrido

desarrollado por Semillando para construir una propuesta didáctica para el aprendizaje significativo² de la escritura desde la investigación de las prácticas de aula en grados iniciales, a través de la pedagogía de proyectos.

P 1: Análisis de Archivo en Atlas Ti.rtf - 1:104 [Estos aprendizajes encontrados..] (254:254) (Super)

Códigos: [Investigación Pedagógica - Familia: SABER PEDAGÓGICO]

No memos

Estos aprendizajes encontrados durante diez años, son el resultado de los procesos de sistematización de la experiencia de autoformación docente en el marco de la Pedagogía de Proyectos.

ANEXO 10: Diseño encuesta

PRÁCTICAS DE ESCRITURA DE LOS MAESTROS ADSCRITOS A LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL DE BOGOTÁ

El trabajo de investigación sobre las prácticas de escritura de los maestros del distrito capital, parte del interés por conocer el saber pedagógico de los maestros, que se ve reflejado en sus producciones escritas. En esta medida resulta pertinente indagar con los maestros de las diferentes modalidades (ciclos, áreas, proyectos, etc.), sobre todas las posibilidades de producción escrita que tienen.

La encuesta nos brinda un panorama general y nos da la posibilidad de categorizar las diversas posibilidades de producción escrita de los maestros bogotanos, muchas de ellas invisibilizadas ya que no alcanzan el nivel de publicación. Es un momento diagnóstico de la realidad de dicha producción. Aprovecharemos la herramienta para rastrear algunas condiciones que consideramos puede favorecer o afectar la escritura, también de manera diagnóstica, ya que las conclusiones al respecto las dará la misma indagación.

El diseño preliminar de la encuesta, que ponemos a su consideración, se organiza de la siguiente manera: en primer lugar se realiza una caracterización de la población, seguidamente se categorizan las posibles prácticas de escritura. La propuesta es la siguiente.

Caracterización de la población:

1. Género
 - Masculino
 - Femenino
2. Rango de edad
 - Menor de 20 años
 - de 20 a 29
 - de 30 a 39
 - de 40 a 49
 - de 50 en adelante
3. Decreto al que pertenece
 - 2277
 - 1278

4. Nivel de formación. Por favor indique todos los títulos obtenidos (Varias respuestas)
 - Normalista o técnico en educación
 - Licenciado en educación
 - Profesional no licenciado
 - Especialista en el campo educativo
 - Especialista en otro campo
 - Magíster en el campo educativo
 - Magíster en otro campo
 - Doctor

5. Tipo de vinculación
 - Provisional
 - Planta
 - Otro

_____ (Cuál)

6. Nivel en el cual se desempeña
 - Preescolar ~ Primera infancia ~ Ciclo inicial
 - Básica Primaria ~ Ciclos I o II
 - Básica Secundaria ~ Ciclos III o IV
 - Educación Media ~ Ciclo V

7. Disciplina, área o campo de trabajo
(Matemáticas, lenguaje, coordinación, orientación, etc.)
 - _____

Categorización de las prácticas de escritura.

(Marque varias opciones según sea el caso)

8. Escritura propia de la práctica en aula (Incluye registros de tablero, notas de cuadernos, tareas y talleres, observadores, etc.)

9. Escritura propia de programación pedagógica (Malla curricular, diario de campo, planeación por ciclo o área, diseño de logros, etc.)

10. Escritura de proyectos pedagógicos, de aula o de ley (Pileo, prae, pes, piecc, etc.)

11. Escritura de proyectos extracurriculares emergentes en su práctica (Huertas, periódico escolar, centros de interés, reciclaje, etc.)

12. La escritura de los puntos anteriores es socializada en:
 - En la institución educativa
 - En grupos de maestros
 - Con los estudiantes
 - En redes de maestros
 - En publicaciones pedagógicas
 - No es socializada, es de tipo personal

13. Escritura literaria (Marque varias opciones según sea el caso)

- Novelas
- Cuentos
- Fábulas
- Poesía
- Ficción
- Otro ¿cuál? _____

13.1. Ha sido publicado SI __ NO __

14. Escritura académica: TIPO

- Libros publicados
- Libros sin publicar
- Artículos publicados
- Artículos sin publicar
- Informes de lectura
- Reseñas
- Resúmenes
- Tesis, monografías o trabajos de grado

15. Escritura académica: CONTEXTO DE PRODUCCIÓN (Marque las opciones necesarias)

- En espacios de educación formal
- En espacios de formación autónoma
- En grupos de investigación
- En redes virtuales de maestros
- En redes distritales de maestros
- En redes nacionales de maestros
- En redes internacionales de maestros

16. En la actualidad, ¿se encuentra vinculado a algún grupo de estudio o investigación, conformado por maestros?

- SI
- ¿Cuál? _____
- NO

17. En la actualidad, ¿se hace parte de alguna red o agrupación académica de maestros?

- SI
- ¿Cuál? _____
- NO

18. Su escritura académica es

- Individual
- Grupal

19. Su escritura académica ha sido publicada

- No
- Si
- ¿Dónde? _____

20. Su producción escrita se basa en

- Su práctica pedagógica
- Un tema específico de su área de saber
- Las políticas públicas
- En reflexiones surgidas con pares académicos
- En reflexiones suscitadas en redes de maestros

21. Su hoja de vida se encuentra en la base de datos de COLCIENCIAS ~ CVLAC

Si No

22. Conoce el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, sus publicaciones y programas.

Si No

23. Sus escritos académicos han sido publicados por el IDEP.

Si No

24. Tiene conocimiento sobre el proceso requerido para publicar artículos y/o libros con el IDEP

ANEXO:

Apreciado compañero.

Si se ve interesado en conocer los resultados de la encuesta o participar en estudios sobre el saber pedagógico del maestro, déjenos su correo electrónico.

ANEXO 11: Archivo Documental IDEP Libros

AUTOR	Título	DATOS EDICIÓN	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	JERARQUIZACIÓN DE TÉRMINOS O PALABRAS CLAVES
Andrea Osorio (comp.)	Problemáticas educativas docentes e investigadores y política pública en Bogotá	1ª Edición 2011	Este libro es el resultado del proceso de cualificación de maestros y maestras del distrito en la práctica de investigar en educación y pedagogía	Investigación formación, redes pedagógicas, política pública, calidad educativa
Rocío londoño Javier Saenz Carlos Lanziano otros	Perfiles de los docentes del sector público	1ª Edición 2011	Trabajo conjunto de la SED, El IDEP y la UNAL. Penetra sobre la opinión e imagen que la sociedad tiene sobre el sector Docente de la ciudad y devela la autoimagen, opiniones, hábitos, actitudes y valores del magisterio sobre su profesión, y se propone una tipología de perfiles de los docentes del sector estatal de Bogotá.	Caracterización, maestros, sector público, investigación, oficio docente, educación pública, valores, práctica docente, pedagogía
ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ Nubia	Sistematización del proyecto de interculturalidad	2012	La sistematización de una experiencia supone acciones tales como, la organización de información, la interpretación, la reflexión, la exploración y elaboración teórica alrededor	Sistematización, investigación, análisis, interpretación, pedagogía, interculturalidad, proyecto histórico, reflexiones pedagógicas

Angel Henry W. León			del objeto que se sistematiza.	
Fanny Blandón Ramírez y Otros	Sistematización del proyecto innovación en dificultades de aprendizaje	1ª Edición 2008 2ª Edición 2011	recoge la información final del proyecto de sistematización de experiencias sobre el proyecto de innovación en dificultades de aprendizaje llevados a cabo por diferentes instituciones educativas con la orientación pedagógica del IDEP	Ludo estaciones, grupos focales, innovación. Estrategias didácticas, nuevos aprendizajes, constructivismo, reflexión escuela vigotskyana.
VARIOS AUTORES Máximo Alemán Padilla Moisés Medrano José G. Daniels G. Raúl Rovira Orlando Cáliz Villanueva Luis Eduardo Cabrales Jiménez	Candelario obeso Una apuesta pedagógica estética y social	1ª Edición 2011	Historia y poemas Momposinos. El IDEP desarrolló un proceso de investigación que se propuso realizar un análisis documental para identificar la mayor cantidad de textos escritos por Candelario Obeso, clasificarlos de acuerdo con su género literario y compilarlos en una publicación ampliada con textos de otros autores, tanto de su momento histórico como contemporáneos.	Cultura Afro, herencia, estética, cantos populares, poesía, narrativa

ANEXO 12: Archivo Documental IDEP Libros (categorización)

Nº PUBLIC.	TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN	MODO DE MAESTRO	EJE	AUTOR		
				MA	C/I	OTRO
1	Problemáticas educativas. Investigadores y política pública.	CONTEMPORÁNEO	SABER CULTURAL		C	I
2	Perfiles de los docentes del sector público	MODERNO	SABER		C	I MU
3	Sistematización del proyecto de interculturalidad	MODERNO	CULTURAL	MA	C	MU
4	Sistematización del proyecto innovación en dificultades de aprendizaje	CONTEMPORÁNEO	SABER	MA	C	I
5	Candelario obeso- una apuesta pedagógica estética y social	MODERNO	CULTURAL		C	MU
6	Sistematización del proyecto de innovación –Ingles-	CONTEMPORÁNEO	SABER	MA	C	MU I
7	La ruta de mutis.	MODERNO	CULTURAL		C	I
8	De donde vengo yo. Una experiencia sobre arte, tecnología y desplazamiento	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL	MA	C	I

9	Los derechos sociales en serio.	MODERNO	CULTURAL		C	
10	Desarrollo de pensamiento científico en la escuela	MODERNO	SABER		C	
11	Escuelas NO: Colegios!	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL		I	I
12	Evaluación de impacto de programas de la SED en el marco de la política educativa del plan sectorial de Educación :Bogotá una gran escuela 2004/08	MODERNO	CULTURAL		C	S
13	Historia de la educación en Bogotá. Tomo I y II	MODERNO	CULTURAL		C	I
14	Historias que hacen historia.	MODERNO	CULTURAL		C	I.I
15	Innovar en la escuela	CONTEMPORÁNEO	SABER	MA	C	
16	Memoria conflicto y escuela.	MODERNO	SABER	MA		I
17	Metamorfosis Caracterización de la población escolar en Bogotá.	MODERNO	CULTURAL		C	S
18	Pedagogía y didáctica.	MODERNO	SABER	MA		
19	Premio a la investigación e innovación.	MODERNO	SABER	MA	C	
20	Reformismo en la educación Colombiana (770-1840)	CLÁSICO	CULTURAL		C	I
21	¡Todo pasa... Todo queda!	CLÁSICO	SABER	MA	C	MU
22	Las ciencias sociales en Colombia.	MODERNO	CULTURAL			
23	La cultura de contribución en la escuela, una experiencia de contribución de forma ciudadana y de apropiación.	MODERNO	CULTURAL		C	I.I I
24	Ellos vienen con el chip incorporado.	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL		C	MU
25	Estudios de educación media: Experiencias sobre articulación y emprendimiento escolar	MODERNO	CULTURAL		C	S I
26	Evaluación en el aula. Del controla la comprensión	MODERNO	CULTURAL		C	I S MU
27	Formación investigación y desarrollo profesional docente.	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL			
28	Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas.	MODERNO	CULTURAL		C	I MU
29	Memorias del seminario internacional, ciudadanía y convivencia	MODERNO	CULTURAL		C	I
30	Territorios de vida, participación y dignidad para niños, niñas y jóvenes. (NNJ)	MODERNO	CULTURAL		C	I MU
31	El telar de Los valores.	MODERNO	CULTURAL		C	I MU
32	El cuerpo en Colombia, estado de arte, cuerpo arte y subjetividad.	MODERNO	CULTURAL		C	I
33	IDEP: Un hito de ciudad.	MODERNO	CULTURAL		I	I

34	Maestro, enseñantes y aprendices a lo largo de la vida. Relevancia y pertinencia del desarrollo	MODERNO	CULTURAL		C	I
35	Memorias en movimiento: A propósito de 30 años del movimiento pedagógico 1983 – 2013	MODERNO	CULTURAL		C	I
36	Modalidades de atención, modelos y prácticas para la primera infancia en Bogotá. Una aproximación cualitativa	MODERNO	SABER		C	I
37	Premio a la innovación e investigación educativa 2007-2012: Un estado del arte.	CONTEMPORÁNEO	SABER		C	I MU
38	Saberes escuela y ciudad una mirada a los proyectos de maestros y maestras del distrito capital	MODERNO	SABER	MA	C	I
39	Entre la historia y la memoria. Alternativas en la formación.	MODERNO	CULTURAL		C	I MU
40	Jornada 40x40. Sistematización y análisis de experiencias piloto.	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL		C	I MU I.I
41	Políticas de incentivos docentes en Bogotá.	MODERNO	CULTURAL			I S
42	Derechos humanos y ambientales, en los colegios oficiales de Bogotá: estudio con escolares de los ciclos 3, 4, 5.	MODERNO	CULTURAL		C	I MU
43	Subjetividades y diversidad en la escuela en estudiantes de educación media.	MODERNO	CULTURAL		C	I
44	Pensar la formación de maestro hoy: una propuesta desde la experiencia.	MODERNO	CULTURAL		C	I MU
45	Premio a la investigación e innovación educativa y pedagógica	MODERNO	SABER	MA		MU
46	Cuerpo educación y variaciones en torno a un mismo tema.	MODERNO	CULTURAL		C	I
47	Premio a la innovación e investigación educativa en el distrito, experiencias 2014	MODERNO	SABER	MA	c	S
48	Efectos de la reorganización curricular por ciclos en los colegios estatales de Bogotá	MODERNO	CULTURAL		C	I S
49	Desarrollo y aprendizaje en el ciclo inicial: Valoración y abordaje pedagógico, una reflexión a partir de la experiencia.	MODERNO	SABER		C	I
50	Acompañamiento in situ una estrategia de formación docente: En experiencias de inclusión y ruralidad.	MODERNO	SABER	MA	C	I
51	El desarrollo de Las capacidades docentes. Orientaciones pedagógicas para el diseño de políticas de desarrollo profesional	MODERNO	SABER		C	I I.I

docente.						
----------	--	--	--	--	--	--

ANEXO 13: Archivo Documental IDEP Revistas

REVISTAS DEL IDEP EDUCACIÓN Y CIUDAD EJEMPLARES No.18-29

TITULO	ARTICULO	MODO	EJE	AUTOR		
				FORMA.	I/C	OTRO
Culturas juveniles del siglo XXI Artículo	Escuela y cultura juvenil: Matrimonio mal avenido o pareja de hecho? Carles Feixa.	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctor		Investigador
Artículo	De las culturas juveniles a las ciberculturas del siglo XXI Germán Muñoz González	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctor		Docente investigador
Propuestas Educativas	La ciudad como escenario de acción educativa de las organizaciones juveniles. Humberto Cubides Cipagauta, José Aladier Salinas Herrera	Contemporáneo	Saber pedagógico.	Psicólogo Magíster Magíster		Docente investigador Director de Especialización
Artículo	Las culturas juveniles: una forma de la cultura de la época Marco Raúl Mejía J.	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctor		Asesor pedagógico ONDAS
Artículo	De la cultura juvenil a la ciber cultura juvenil: más allá del prefijo del ciber. Antonio Quintana Ramírez	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctor	COLECTIVO : Grupos jóvenes, culturas y padres. DIDATEC.	Docente universitario
Artículo	El viaje de los cabeza dura Humberto Alexis Rodríguez	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctor		Docente universitario
Artículo	¿Cómo ha sido la vuelta? Diego Sánchez González	Moderno	Prácticas Culturales.	Comunicador Social	COLECTIVO : Organizaciones urbanopopulares, juveniles y derechos humanos.	Activista político.

Artículo	Ser joven y el mundo metalero Ricardo Castaño Támara	Moderno	Prácticas Culturales.	Doctor		Coordinador de proyectos Macro.
Investigaciones	Cultura escolar y bullying hipótesis sobre la relación violencia- juventud Luis Evelio Castillo Pulido	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Teólogo Magíster Doctor		Docente universitario.
Artículo	Rash Bogotá. La contracultura juvenil. De las cabezas rapadas, antirracistas y con tendencia a la izquierda Gina Claudia Velasco Peña	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctora		Docente vinculada a la SED. Docente universitaria.
Factores asociados a la calidad de la Educación. Artículo	Lecciones aprendidas de la investigación sobre eficacia escolar en américa latina Javier Murillo Torrecilla	Moderno	Prácticas Culturales.	Doctor		Docente universitario. Investigador internacional.
Artículo	Retos de la calidad de la educación: perspectiva latinoamericana Inés Aguerrondo	Moderno	Prácticas Culturales.	Socióloga		Docente universitaria. Consultora educativa a nivel internacional.
Artículo	Hacia un acuerdo nacional para mejorar la calidad de la educación básica y media en Colombia Julián De Zubiría Samper	Moderno	Prácticas Culturales.	Economista Magíster		Investigador pedagógico y consultor de Ministerios de Ed.
Artículo	Estudio de factores asociados a la calidad de la educación escolar de Bogotá Luis Alfredo Muñoz Wilches	Moderno	Prácticas Culturales.	Economista Magíster		Docente catedrático universitario e Investigador.
Investigación	Los estudios de factores asociados Luis Jaime Piñeros Jiménez	Moderno	Prácticas Culturales.	Antropóloga Magíster		Consultor del ICFES y de Ministerios de Ed.
Investigación						Investigadora y consultora de Ministerios de Ed.
Investigación	Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz Marcela Román	Moderno	Prácticas Culturales.	Magíster		Investigadora y consultora de organismos internacionales.

Artículo	Algunos problemas metodológicos en los estudios de eficacia escolar: una ilustración empírica Rubén Cervini, Nora Dari	Moderno	Prácticas Culturales.	Magíster		*Docente investigador internacional. *Docente investigadora y consultora internacional.
Propuesta de Investigación	El devenir de las tareas escolares y la emergencia de la infancia contemporánea en Colombia: Una arqueología histórica entre 1968 y 2006 Absalón Jiménez Becerra	Moderno	Prácticas Culturales.	Doctor		Docente universitario
	Innovación pedagógica en dificultades de aprendizaje en lectura, escritura, oralidad y matemáticas. Concepciones de profesores frente al tema de dificultades de aprendizaje. Luisa Fernanda Acuña, Fanny Blandón Ramírez, Geidy Ortiz, Liced Angélica Zea, Yolanda Blanco Carrillo, Olga Lucía Bejarano	Moderno	Prácticas Culturales.	*Magíster *Economista *Especialista *Especialista Experta en procesos lecto-escriturales *Magíster		*Docente investigadora universitaria. *Investigadora. * Investigadora. * Investigadora. *Sin información.
Encuesta	La encuesta cultura ciudadana en población escolar Yolanda Sierra, Ricardo Gómez	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	*Abogada /Doctora. *Economista.		*Asesora del IDEP y coordinadora del programa pedagogía y ciudadanía del IDEP. *Investigador.
Investigación en formación docente. Artículo	Formar docentes en tiempos de equivalencias generalizadas Mariano Narodowski	Contemporáneo	Saber pedagógico	Sin información.		Docente universitario Argentina.
Artículo	Formación para la vida democrática en un país filosóficamente indigente Joaquín Darío Huertas Ruiz	Moderno	Prácticas Culturales.	Doctor		Docente universitario
Artículo	Formación dentro y fuera de la escuela: Antítesis, o Síntesis Charo Barrios Arós, Bonifacio Jiménez Jiménez	Contemporáneo	Saber pedagógico.	Sin información.		Docente Rovira i Virgili
Artículo	La subjetividad del maestro en Colombia: La tensión entre la formación institucional y las prácticas de formación (1960-2002) José Raúl Jiménez	Contemporáneo	Saber pedagógico.	Doctor		Docente universitario

Proyecto de Investigación	El desarrollo de conocimiento didáctico del contenido en profesores de ciencias y noveles y expertos a partir de la inmersión en equipos colaborativos de trabajo. Carlos Javier Mosquera Suárez, María Elvira Sánchez Hernández, Carlos Andrés Solano Comezaquirá	Contemporáneo	Saber pedagógico.	*Doctor *Doctora * Sin información	Grupo de investigación en didáctica de la química.	*Docente universitario. *Docente universitaria. *Docente universitaria.
Síntesis de Tesis	La pre escolarización del niño en la educación pública colombiana (1960-1994) Óscar Leonardo Cárdenas Forero, Marcela Contreras Avellaneda, Dora Lilia Navarro Baquero	Contemporáneo	Saber pedagógico.	*Magíster *Magíster *Magíster		*Docente SED Colegio Entre Nubes. *Coordinadora Colegio Marsella. *Docente Colegio Chipaque (Cund.)
Experiencia significativa	La formación de educadores infantiles en la Universidad de Pamplona Claudia Yaneth Peña Fernández, Yamile Durán Pineda	Contemporáneo	Saber pedagógico.	*Magíster *Magíster		*Docente universitaria. *Docente universitaria.
Artículo	The post method condition, an opportunity for going into a "New pedagogical era" Diana Katerine Martínez Rodríguez. La condición del post-método como una oportunidad para avanzar hacia una "nueva era pedagógica" Diana Katerine Martínez Rodríguez	Contemporáneo	Saber pedagógico.	Magíster.		Docente lengua Colegio Silveria Espinosa de Rondón en SED Bogotá.
Diversidad cultural y Educación. Artículo	Compromisos Ontológicos y epistemológicos en el estudio de situaciones de equilibrio en comunidades culturalmente diferenciadas Rosa Inés Pedreros	Contemporáneo	Prácticas culturales	Licenciado en Física		Docente universitario
Proyecto de investigación	Alteridad, diversidad cultural y enseñanza de las ciencias: Perspectivas de los profesores Lyda Mojica R., Adela Molina Andrade	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Doctora *Licenciada en Biología	Equipo de investigación	* Docente universitario * Docente universitario
Resultados de la investigación	El fenómeno religioso: Causas pedagógicas y consecuencias antropológicas en nuestro contexto sociocultural William González Montoya	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister		Sin información
Reflexión de proyecto de investigación	Reflexiones sobre la relación entre interculturalidad e inclusión educativa, para personas en condición de discapacidad Marlem Jiménez	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister		Docente investigador. Docente de apoyo SED Bogotá

Artículo	Personajes en blanco y negro en los libros de texto de educación de los religiosos entre interculturalidad e inclusión educativa, para personas en condición de discapacidad Sergio Luis do Nascimento	Contemporáneo	Prácticas culturales	Sin información		Docente universitario
Propuesta alternativa	Alternativas al desarrollo y educación en América Latina Sandra Guido Guevara	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctora	Grupo de investigación equidad y educación	Docente universitario
Disertación doctoral	Jubilaciones del indigenismo en las itinerancias de maestros y maestras indígenas ch'oles del municipio de Tila, Chiapas Jairzinho Francisco Panqueba Cifuent	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor		Docente investigador SED Bogotá
Investigación	"Revisión histórica de la educación en el territorio muisca de Bosa, por entre sus memorias cotidianas" Blanca María Peralta, Jorge Arturo Huérfano, Jairzinho Francisco Panqueba	Contemporáneo	Prácticas culturales	* Doctora * Doctor * Doctor		* Docente investigadora * Docente investigadora SED Bogotá * Docente investigadora SED Bogotá
Artículo	La recuperación del espacio público para la formación del ciudadano en comportamientos urbanos responsables Pablo Páramo	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor		Docente universitario Doctorado.
Saberes y conocimientos, un debate necesario en la escuela. Artículo	El desafío de la escuela contemporánea: de la sociedad del conocimiento o a la sociedad del reconocimiento Alexander Pulido Carvajal	Contemporáneo	Saber pedagógico	Licenciado en filosofía		Docente Instituto Gerardo Valencia SED Bogotá
Reflexión	Saberes y conocimientos en la educación. Un rastreo por los informes de la UNESCO de Jacques Delors y Edgar Morin Yebrail Castañeda Lozano	Contemporáneo	Saber pedagógico	Magister	Grupo de Ed. ciudadana, Ética y Política	Docente universitario
Artículo	Hipertexto e interdisciplinariedad: un camino para construir los saberes del futuro Hernán Javier Riveros Solórzano	Contemporáneo	Saber pedagógico	Magister		Docente universitario
Artículo	La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos Graciela Bolaños y Libia Tattay	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Educatora social *Magister	Equipo de Ed. Bilingüe intercultural del CRIC.	Sin información

Trabajo MEN Estado Plurinacional de Bolivia	Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional . Ministerio de Educación. Estado Plurinacional de Bolivia	Contemporáneo	Prácticas culturales			
Artículo	Curioseando (Saberes e ignorancias) Graciela Frigerio	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctora		Directora de Doctorado (Argentina)
Artículo	Cultura escolar y cultura no escolar El elástico tensado Maria Loreto Nervi Haltenhoff	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister	Centro Académico de estudios pedagógicos	Docente de Estado
Artículo	Distintas formas de producir conocimiento en la Educación Popular Carlos Eduardo Vasco Uribe	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctora	Centro de Epistemología de la facultad de ciencias de la Universidad Javeriana	Asesor del CINEP.
Artículo	Relaciones de saber y conocimiento en la escuela desde la investigación como estrategia pedagógica (IEP) Luz Estela Hernández Cercado	Contemporáneo	Saber pedagógico	Licenciada en Ed. Básica y promoción de la comunidad.		
Educación, relación entre saber y conocimiento. Ponencia	Las búsquedas del pensamiento propio desde el buen vivir y la educación popular. Urgencias de la educación latinoamericana a propósito de las relaciones entre saber y conocimiento. Marco Raúl Mejía J.	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctor		Investigador Ondas Colciencias
Artículo	De la información al conocimiento; del conocimiento a la innovación. Una reflexión filosófica de ida y vuelta Nicanor Ursua	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctor		Director de Relaciones Internacionales. Subdirector revista Internacional de Estudios Vascos.
Proyecto de investigación Doctoral	Los saberes tecnomedios de niños, niñas y jóvenes de hoy: entre lo online y lo offline del mundo de la vida Ana Brizet Ramírez Cabanzo	Contemporáneo	Saber pedagógico	Sin información	Centro de Educación y Cultura Política.	Docente Colegio Republica de Colombia SED Bogotá.
Artículo	El encuentro educativo. Una experiencia dialógica-creativo-gnoseológica Alfredo Ghiso	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctor		Docente Investigador. Catedrático en Pedagogía Social.

Compilado de ideas	Aprendizajes y capacidades fundamentales: claves de un nuevo escenario educativo Horacio Ademar, Silvia Noemí Vidales	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Postgrado en enseñanza en Ed. Superior. *Postgrado en Enseñanza superior.	Centro de Investigación de Escritura Científica.	*Docente Investigador *Coordinadora y subsecretaria de Estado del MEN.
Artículo	Sistematización de saber y conocimiento en contextos de culturas orales, desde el Programa ONDAS de COLCIENCIAS-Chocó Evangelina Murillo Mena	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctora		Coordinadora Dptal. Programa Ondas de Colciencias.
Reflexión Investigativa	El horizonte humano: un saber necesario en tiempos de crisis Hernán Javier Riveros Solórzano, Ingrid Rocío Sánchez Paredes	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister *Especialista		*Docente universitario *Tallerista orientadora en primera infancia en COMFABOY y el ICBF.
Investigación Doctoral	La Cartografía Social: mensajera de experiencias pedagógicas para la formación de una cultura en Derechos Humanos María Helena Ramírez Cabanzo	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctora		Docente IED Colegio Nuevo Kennedy SED Bogotá.
Tesis Doctoral	¿Matemática problemita, o problemas con la matemática? Alberto Montalvo Castro	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctor		Sin información
Investigación	Una visión crítica de la enseñanza de las ciencias: conversando con la profesora Sandra sobre la diversidad cultural y sus perspectivas educativas Adela Molina Andrade	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctora		Sin información
Experiencia	La clase de ciencias naturales y el desarrollo de competencias para la vida en la escuela primaria Marisol Roncancio López	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Magister		Docente Colegio La Aurora IED. SED. Bogotá
Educación para la primera infancia Reflexiones	Reflexiones en torno a la investigación sobre el desarrollo de la lengua materna en la primera infancia y su incidencia en los procesos de formación de maestros en la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Martha Leonor Sierra Ávila, Claudia Marcela Rincón	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	*Magister *Magister	Grupo de Comunicación y Lenguaje del Proyecto Curricular de la Licenciatura de Ed. Infantil.	*Sin información *Docente Universitario
Trabajo investigativo	Tareas con sentido: creencias de las docentes de jardín y transición. Olga Patricia Ñungo Garzón, Graciela Fandiño Cubillos	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	*Magister *Doctor		*Coordinadora Instituto Técnico Internacional SED Bogotá *Docente Universitaria

Tesis de Maestría	Recuperación de la experiencia pedagógica del jardín infantil "la carreta". Carolina Pedroza Bernal, Sonia Marcela Tellez Moreno	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	*Magister *Magister		Sin información
Artículo	El arte en los jardines infantiles de Bogotá: una experiencia de formación y acompañamiento a maestras de Educación Inicial. José Ignacio Galeano Borda, Santiago Barbosa Reyes	Contemporáneo	Prácticas culturales .	*Especialista *Magister	*Equipo constructor de Lineamiento Pedagógico para la Ed. Inicial en el Distrito Capital	*Docente Catedrático *Sin información
Artículo	Jugar en la escuela: los espacios intermedios en la relación juego y enseñanza. Patricia Sarlé	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Doctora		Sin información
Artículo	La Formación docente en el trabajo con el cuerpo y el movimiento en Educación Inicial María Consuelo Martín Cardinal	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Magister		Docente Universitario
Reflexión	Las rutinas en educación inicial: entre la mecanización y la transformación. Jenny Maritza Pulido González	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Magister		Docente Investigador
Artículo	Experiencias innovadoras en el ámbito de la educación infantil en España. El valor de las relaciones intergeneracionales. Inmaculada Montero García, Teresa Baena Reina. Universidad de Granada España.	Contemporáneo	Prácticas culturales .	*Doctora *Magister		Sin información
Tesis Doctoral	Aproximación al tema de inclusión social en el marco de dos investigaciones acerca de creencias sobre el juego en la práctica docente del profesorado, en dos centros infantiles de la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS). Sandra Marcela Durán Chiappe	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Doctora		Docente Investigadora
Artículo	Diversidad cultural en la primera infancia: un reto educativo en contextos urbanos Andrea Muñoz Barriga	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Doctor		Docente Universitaria
Entrevista	Entrevista a Constanza Alarcón Ángela María Acosta Niño	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Psicóloga, Psicopedagoga y Educadora Especial.		Coordinadora Comisión Intersectorial de la primera infancia, Alcaldía de Bogotá.

Nuevos lenguajes, cultura digital y educación Artículo	Nuevos lenguajes, cultura digital y educación. Rocio Rueda Ortiz, Antonio Quintana Ramirez	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	*Doctora *Magister (Editores invitados)		
Artículo	Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva Juan Carlos Amador	Contemporáneo	Prácticas Culturales	Magister	Director Instituto para la Pedagogía, la paz y el conflicto urbano.	Docente investigador
Reflexión investigativa	¿Cómo definir a las Humanidades Digitales? ¿O no definir las? Alejandro Piscitelli	Contemporáneo	Prácticas Culturales.	Doctor		Docente universitario (Argentina)
Artículo	La ciudad post letrada: reto para la escuela contemporánea Jaime Alejandro Rodríguez	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Magister		Docente universitario
Artículo	Escópica de videos confesionales en YouTube ¿Lugares de resistencia o Subjetividades en suspensión? Édgar Giovanni Rodríguez Cuberos	Contemporáneo	Prácticas Culturales	Magister		Catedrático universitario
Artículo	La axiología subyacente en el lenguaje de las series de dibujos animados presentados en la televisión colombiana Yebraíl Castañeda Lozano	Contemporáneo	Prácticas culturales.	Comunicador Social y Doctor		Docente universitario
Artículo	El Yo [sujeto] en el timeline [Redes Sociales] Edgar Villegas Iriarte	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Sin información		Docente universitario
Investigación Doctoral	La Web Victoriana y el Curso Victoriano Wiki: comparación de la eficacia educativa de tareas idénticas en la Web 1.0 y la Web 2.0 George Landow	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Doctor		Docente universitario
Artículo	El murmullo incesante del video jugador Julián González	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Doctor en Psicología	Dpto. de Investigación, periodismo e información. Grupo de Investigación en Ed. Popular.	

Reflexión	Reflexiones sobre los videojuegos en la escuela Analia Segal, Roxana Perazza	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	*Psicóloga Social *Magister	Grupo de Investigación y desarrollo de materiales educativos.	*Docente universitario. *Coordinadora Editorial en Sangari Argentina *Asesora en la Comisión Educativa de Buenos Aires.
Artículo	Escritura e Internet: sentidos del uso del lenguaje de la Internet en los procesos escriturales de los estudiantes de Medellín Milton Daniel Castellano Ascencio, Ena Luz Ortiz	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	*Doctor *Magister	Grupo de estudios interdisciplinarios sobre educación	*Director de la línea pedagógica, lenguaje y comunicación *Sin información.
Entrevista	Una conversación sobre los nuevos lenguajes desde la Comunicación Educación Entrevista con Jorge Huergo Sandra Patricia Ordóñez Castro	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	Docente Investigador		
Reflexión	Entre tabletas, tintas, redes y tecno mediaciones: laberintos de la escuela por explorar Ana Brizet Ramírez, Fernando Aranguren, Hernán Riveros	Contemporáneo	Saber Pedagógico.	*Doctora *Magister *Magister	*Grupo de investigación educación y cultura política *Grupo de investigación, educación, comunicación y cultura de la Universidad Distrital	*Docente Colegio Republica de Colombia. *Coordinador académico de la Maestría en Comunicación Educación *Docente Universitario
Pedagogías otras, diversidades y educación. Artículo	La interculturalidad: Usos y abusos. Javier Guerrero Rivera	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Doctor	*Grupo de investigación en interculturalidad, de colonialidad y educación.	Docente investigador de la SED.
Artículo	"Inclusión de la cultura Mapuche como acción política educativa en la ciudad". Contexto de la educación intercultural chilena y urbana Christopher Araya Millapan, Lissette Manquilepe Fuentes	Contemporáneo	Prácticas culturales .	*Trabajador social. *Magister	*Grupo de investigación de arte, cultura, ciencia y tecnología.	Sin información
Investigación	Kwitará Santayá u' wbohiná-kueshro. Con-jugando patrimonios corporales ancestrales en Bosa: territorio Muisca de Bogotá Jairzinho Francisco Panqueba Cifuentes	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor		Catedrático universitario. Docente Colegio San Bernardino de Bosa SED Bogotá.
Artículo	La dimensión ambiental de los saberes de la cultura afrocolombiana: una alternativa para re-pensar las relaciones con la naturaleza María Stella Escobar Benítez	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister	Fundación Red Ellegua	Sin información

Artículo	Convivencia en la escuela, desafíos en un contexto de globalización, multiculturalismo y estandarización en medio de la diversidad Juli Patricia Castiblanco Aldana, María Guadalupe López Padilla, Jaime Ricardo Valenzuela González	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister *Magister *Sin información		*Sin información *Sin información *Profesor investigador
Producto de una Ponencia	Sobre la diversidad sexual en la escuela Andrés Felipe Castelar C.	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister		Docente universitario
Investigación en el IED La Candelaria	Abriendo el espíritu de las ciencias sociales: una apuesta pedagógica en clave de género Giotto Aleksei Quintero Fetecua, Natalia Bejarano Ochoa	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Licenciado *Magister *Sin información		Sin información
Artículo	Tránsito de la educación especial a la educación inclusiva: sendas diferenciadas en el entorno educativo Diana Patricia García Ríos, María del Socorro Jutinico Fernández	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister *Magister		*Docente universitario *Docente universitario
Artículo	Diversidad cultural en la escuela pública colombiana 1960-2010 Marco Tulio Cárdenas Forero y Camila Urueta	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister *Magister		Sin información
ENTREVISTA	Cauce y río: una poética pedagógica del presente. Entrevista con Estela Beatriz Quintar Sandra Patricia Ordóñez Castro	Contemporáneo	Saber pedagógico	Doctora	Secretaría académica del Instituto de pensamiento y cultura en América Latina	Investigadora educativa
EXPERIENCIA	Jujk ä'itën kejxp ja wëjen këjen yijk pääts yijk ijx: educación desde y para la vida Rigoberto Vásquez García	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor	Círculo de pensamiento en América Latina	Docente investigador
Políticas educativas, hacia un nuevo proyecto educativo nacional Artículo	Veinte años de la ley 115 de 1994. Omar Orlando Pulido Chavez	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor		Consultor del IDEP
Artículo	La Ley General de Educación Veinte años después: Una valoración a la luz del derecho humano a la educación. Ilich Ortiz, Jaime Rafael Lizacino	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister *Magister	Miembros Grupo de socioeconomía, instituciones y desarrollo.	*Sin información *Investigador

Proyecto de investigación	La evolución del proceso de privatización de la educación. Jairo Alonso Bautista	Contemporáneo	Prácticas culturales	Sin información		Docente investigador en ESAP.
Producto de consultoría	Paradigmas y tendencias en la política pública educativa y la reglamentación del ejercicio del profesor e investigador. Paulo Alberto Molina Bolívar	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Politólogo *Magister		Sin información
Artículo	Las políticas públicas y el derecho a la educación. Una Mirada acerca de la situación particular de Argentina. En el contexto latinoamericano. Miguel Angel Duahlde	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister		Sin información
Artículo	Políticas Publicas integrales e intersectoriales para el desarrollo de la profesión docente: Un tema pendiente en Latino América.. Magali Robalino Campos	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor		Funcionaria de la Unesco
Reflexiones y construcciones colectivas con el equipo del IDEP.	El derecho a la educación: Su valoración desde las vivencias situadas y diferenciadas de los y las estudiantes en el contexto escolar. Contanza Amezcua Quintana	Contemporáneo	Prácticas culturales	Socióloga, Doctora		Investigadora principal del estudio general con desarrollos temáticos para re significar la política del IDEP.
Entrevista	La ley entre el tintero. A: Abel Rodríguez Céspedes Por: Sandra Patricia Ordoñez Castro	Contemporáneo	Prácticas culturales			Investigador
Artículo	El educador personalizado: Capacidades básicas y mundo de relaciones. Luis Eduardo Ospina	Contemporáneo	Saber pedagógico	Magister		
Artículo	Coeducación y educación diferenciada. Una opción por la igualdad de género en la escuela pública mixta. Rut Milena Paez Martinez	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctora	Miembro línea investigativa educación, lenguaje y educación.	Docente investigadora. Coordinadora Colegio Distrital Capital
Artículo	Comunidad educativa o sociedad educativa? Claudia Janeth Roa Angarita. Wilson Torres Puentes	Contemporáneo	Prácticas culturales	*Magister *Magister		*Docente catedrático *docente de la SED Colegio Leonardo Posada Pedraza

Artículo	Territorios Nómadas: Nuevos lenguajes y subjetividades. Una experiencia sobre el lenguaje juvenil e infantil en la escuela. Zulma Gyobanna Delgado Rios. Luis Carlos Morales Carrillo. Nelson Custodio Rodríguez Rodríguez	Contemporáneo	Prácticas culturales .	*Magister *Sin información *Magister *Magister	*Rednova. IDEP línea de innovaciones pedagógicas. *Sin información * Rednova *Sin información	*Docente e investigadora universitaria *Docente de la SED Colegio Gabriel Betancourt Mejía * Docente de la SED Colegio Gabriel Betancourt Mejía * Docente de la SED Colegio Gabriel Betancourt Mejía
Educación y otras narrativas en la escuela. Artículo	Del cuerpo a la corporeidad Fredy Oswaldo González Cordero	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Magister		Se evidencia cultura escritural
Artículo	Educación, nuevas narrativas y corporeidades. Los retos de la escuela desde lo popular y lo digital Leidy Lorena Chacón Ortíz, Andrés Mauricio Páez Ochoa	Contemporáneo	Prácticas culturales .			
Artículo	El relato desde el cuerpo: una práctica creativa para indagar por el maestro y preguntarse por la escuela Raimundo Villalba Labrador	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Magister		Docente SED
Artículo	Hic et nunc: el cuerpo en la educación. Una experiencia de teatro en el aula para el aquí y el ahora Adelaida Corredor Torres	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Licenciada		Docente IED República Bolivariana de Venezuela
Artículo	Narrativas del desencuentro entre los jóvenes y la escuela secundaria Lucía Elena Rodríguez Mc Keon	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Doctora		
Reflexión	Re significación del grafiti como expresión escrita en la escuela César Augusto Correa Neira	Contemporáneo	Prácticas culturales .	licenciada		Docente de la SED en el CED La Concepción
Artículo	Teatro y memoria histórica. El caso de la obra Golpe de suerte del grupo La Candelaria María Teresa Vela Mendoza	Contemporáneo	Prácticas culturales .	Magister		Docente universitaria

Trabajo premiado con el premio a la investigación e innovación educativa y pedagógica	La movilización por la primera infancia en Bogotá: Una apuesta desde las prácticas artísticas, la política pública y la gestión cultural Santiago Piñerúa Naranjo	Contemporáneo	Prácticas culturales	Licenciado	Idartes. Artista pedagógico	
Expedición pedagógica	Universo simbólico y pedagogía deconstructiva: un camino para el empoderamiento y la construcción de autonomía. Jairo Guillermo Hoyos Gutiérrez	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister		Docente del Colegio Liceo Nacional Antonia Santos IED.
Entrevista	El arte como recreación del presente Sandra Patricia Ordóñez Castro	Contemporáneo	Prácticas culturales		Movimiento expresionista Colombiano	
Rutas posibles en la producción de saber y conocimiento o Reflexión Programa Ondas	El maestro y la maestra, como productores de saber y conocimiento, re fundamentan el saber escolar en el siglo XXI Marco Raúl Mejía	Contemporáneo	Saber pedagógico.	Doctor	Miembro Expedición Pedagógica Ondas Miembro del Movimiento social por la Educación	
Expedición pedagógica	Nuevos sentidos y alternativas para la educación en contextos de transformación Carlos Crespo Rubio	Contemporáneo	Prácticas culturales	Doctor	Director Centro Nacional de Investigación sociales y educativas de Ecuador	
Artículo	Organización de los docentes y recreación del saber Sigfredo Chiroque Chunga	Contemporáneo	Saber pedagógico		Instituto de pedagogía Popular de Lima	
Propuesta educativa	Sistematización, creación de conocimiento,epistemologías no eurocéntricas Elza María Fonseca Falkembach, Walter Frantz	Contemporáneo	Saber pedagógico	*Doctora *Doctor	Sistematización de Experiencias del CEAAL	
Artículo	Algunas consideraciones sobre educación indígena y la formación de profesores indígenas en Oaxaca (México) Bulmaro Vásquez Romero	Contemporáneo	Prácticas culturales	Magister		

Artículo	El diseño de “Mova, Centro de Innovación del Maestro”: Un ejercicio colectivo desde los saberes de los maestros, las maestras y otros agentes educativos Lina Marcela Quintana Marín, Lía del Carmen Córdoba Garrido, Jorge Manuel Escobar Ortiz	Contemporáneo	Saber pedagógico	*Magister *Magister *Magister		
Artículo	Trabajo docente y producción de conocimientos en redes y colectivos de educadores/as: La experiencia político-pedagógica de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, en el camino de la construcción de un Movimiento Pedagógico Miguel Ángel Duhalde	Contemporáneo	Saber pedagógico			
Artículo	Comunidades descentralizadas de formación en el uso de TICs: La creación de la página Web institucional del Colegio Fabio Lozano Simonelli Sandra Jeanethe Cárdenas Carrillo, Alexandra Sierra Rátiva, Boris Alejandro Rocha Celis, Wilson Alfonso Gutiérrez Pabón	Contemporáneo	Saber pedagógico			
Artículo	La calle no se dobla por la esquina sino por el centro: del agua y el territorio Fabiola Moreno	Contemporáneo	Saber pedagógico			
Proyecto IDEP sistematización de experiencias pedagógicas	SAMAOS: Un encuentro para la disertación del saber matemático en la escuela pública colombiana Sandra Milena Laiton Roza, Magda Pilar Castellanos Delgad, Oscar Leonardo Cárdenas	Contemporáneo	Practica culturales			
Reflexión	Maestros en Colectivo. Una década de actividad pedagógica Maestros en Colectivo Maestros en Colectivo	Contemporáneo	Saber pedagógico			
Artículo	El aula multidéficit: Una apuesta por la inclusión como alternativa educativa para el proyecto de vida de los estudiantes sordos con discapacidad asociada del Colegio Isabel II. IED Camila Andrea Hernández Castillo, Marco Tulio Cárdenas Forero	Contemporáneo	Saber pedagógico			
Artículo	La investigación como estrategia pedagógica en la Guajira, desde una perspectiva de la inclusividad y diversidad como nuevo paradigma para el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias Carlos Alfaró Camargo	Contemporáneo	Prácticas culturales			

ANEXO 14: Archivo Documental IDEP Magazines

N° PUBLIC	TÍTULO DE LA PUBLICACIÓN	MODO DE MAESTRO	EJE	PRÁCTICA DE AULA	AUTOR		
					MA	C	OTRO
100	Conocimiento para la educación	MODERNO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP
99	Escuelas múltiples, sentidos diversos	MODERNO	SABER	PRÁCTICAS DE AULA	MA	C	
98	Ser maestros y maestras hoy	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		C	IDEP
97	Arte y corporeidad	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP
96	5 Claves para la educación	MODERNO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP
95	Maestros y Maestras transformadores de realidades	MODERNO	SABER	PRÁCTICA DE AULA	MA	C	
94	Educación y Políticas Públicas	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP
93	Los 20 años de los Fines de la Educación	CLÁSICO	CULTURAL	PRÁCTICAS DE AULA	MA	C	
92	Lenguaje y comunicación	MODERNO	CULTURAL	PRÁCTICAS DE AULA	MA	C	
91	Comprender cómo se aprende	CLÁSICO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP U.N.
90	Gestión para la Escuela ahora	MODERNO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP SED
89	¡Somos Docentes!	MODERNO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP
88	Pensar y hacer Escuela. Apuestas y desafíos del IDEP	MODERNO	CULTURAL	PRÁCTICAS DE AULA	MA	C	
87	Diversidad e inclusión en la Bogotá Humana	CONTEMPORÁNEO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP
86	Construcción de Saberes en el ámbito escolar	MODERNO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP
85	Investigación en la escuela	CONTEMPORÁNEO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP
84	Bogotá Humana: es	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP

	diversa, es ambiental, es participativa						
83	Bogotá innova e investiga	CONTEMPORÁNEO	SABER	PRÁCTICAS DE AULA	MA	I	
82	Emprendimiento escolar y Bilingüismo en los colegios de Bogotá	CONTEMPORÁNEO	SABER	DISERTACIÓN		I	IDEP
81	Educación y Universo escolar en el Distrito Capital	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP
80	La educación vista de la Fiesta, Nación y Cultura	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP
79	15 años del IDEP	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP
78	La escuela un ambiente para crear, transformar e innovar	CONTEMPORÁNEO	SABER	PRÁCTICA DE AULA	MA	C	
77	BICENTENARIO	MODERNO	CULTURAL	DISERTACIÓN		I	IDEP

ANEXO 15: Archivo testimonial Semillando INVESTIGACIÓN

Report: 21 quotation(s) for 1 code

HU: New Hermeneutic Unit
File: No file
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-28 18:52:17

Mode: quotation list names and references

Quotation-Filter: All

investigacion

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:3 [algo con la Secretaría de Educ..] (45:45) (Super)

Codes: [investigacion]
No memos

algo con la Secretaría de Educación donde se estudian grupos de maestros de la educación pública que estén haciendo como investigación, y nos hacen como un estudio a nosotros

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:8 [Considero que nos ha enseñado ..] (52:52) (Super)

Codes: [investigacion]
No memos

Considero que nos ha enseñado empoderarnos y a reconocernos como cómo cómo que realmente tenemos un saber y que somos investigadoras, yo creo que ese empoderamiento nos ha ayudado mucho a decir mire que se puede

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:13 [entonces uno como qué va apren..] (59:59) (Super)

Codes: [investigacion]

No memos

entonces uno como qué va aprendiendo, entonces uno también graba, uno también anota o toma fotos y eso lo hemos ido aprendiendo en grupo () otra cosa que también le sirve mucho a uno e es que la red

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:14 [s hicieron un seminario de inv..] (59:59) (Super)

Codes: [investigacion] [tradicion]

No memos

s hicieron un seminario de investigación, y el respeto de las profes por cada cual, en su momento, en el punto donde Iban, dónde iba cada uno, para ir viendo grupos que de pronto van más atrás que uno, grupos que van más adelante, entonces uno se llena de esperanza, dice nosotros eramos así ya hemos crecido mire ahora a dónde nos toca llegar,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:16 [yo creo que básicamente es el ..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

yo creo que básicamente es el aula osea, nosotras somos lo que somos de mirar el aula, de mirar en concreto que hacen los niños, no de mirar en los libros ni de mirar como digo yo, detrás de un escritorio, sino de mirar que el niño hizo esto ensayemos esto, y si el niño hizo esto Ah no Entonces ahora haga esto, y entonces volvemos y miramos.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:17 [tengo otro curso me nacen 2000..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]

No memos

tengo otro curso me nacen 20000 preguntas, y es de estarlos mirando lo que hacen, eso no pensé que lo hiciera Y lo hacen, y lo que pensé que hacían no lo hacen, () es mirando la realidad de nuestras aulas () eso yo creo que no nos ha dejado ir a otro lado creo yo osea, uno de pronto de una capacitación o algo así, pero es que el aula Es importantísimo, yo no quiero verla detrás de los libros, Yo quiero ver es la realidad ahí, sí, Entonces yo creo que eso es lo que nos mantiene Con ese ánimo, con ese dinamismo, con esa vida, creería Yo sí, no estudiamos algo muerto, estudiamos algo vivo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:19 [nseñaron a creer que escribir ..] (83:83) (Super)

Codes: [escritura] [investigacion]

No memos

nseñaron a creer que escribir era con los dedos y no con el pensamiento, entonces, pues, es bastante difícil, difícil de verdad, solamente Pilar tiene digamos, como es el talento nato, sí, igual lo ha ido construyendo y cualificando, Gineth también, a ella también se le facilita a escribir pero, plasmar y darle coherencia a las ideas Generalmente es Pili pero al lado de ella nosotras hemos ido Aprendiendo a hacerlo, en lo que hacemos Es, osea, eso es como una acomodación no, osea a medida que íbamos avanzando como grupo, en nuestras relaciones y creciendo en la investigación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:24 [Sí también uno encuentra la te..] (85:85) (Super)

Codes: [auto formacion] [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

Sí también uno encuentra la teoría, o sea, uno ve uno ve en los niños de pronto Ay! mire lo que habla fulanito de tal no estamos viendo Osea eso también es muy bonito pero pero no es solamente la teoría para ver la prácticayo no hablaría de teoría práctica sino de práctica teoría eso hay que irlo cambiando Porque primero el maestro debe empezar a sensibilizarse con lo que él ve en su aula primero y luego sí que ya tenga algo que haya visto para que no esté tan contaminado Entonces ahí sí empezar a leer y empezar a encontrar coincidencias

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:25 [Sí con niños porque porque hay..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura] [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

Sí con niños porque porque hay mucho teórico que habla desde desde lo que ha encontrado con un grupo experimental de 5 niños o con un grupo en el que no está molestando el niño que que suele molestar y dar vueltas por el salón y no deja concentrar a los demás Y eso es muy diferente a una realidad de aula () Entonces yo creo que en cuanto a escritura Todavía nos falta muchísimo por aprender y por ejemplo parte de no hacer una maestría es el miedo a tener problemas con la escritura y perderle mucho tiempo esas escrituras que no muestran la parte práctica del aula sino que de pronto se vayan por allá a un poco de teoría que no no sé no sé no sé qué piensan ellas

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:27 [de hacerlo como dice Botero pi..] (86:86) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [investigacion]

No memos

de hacerlo como dice Botero pintando se aprende a pintar y escribiendo se aprende a escribir y yo creo que obligarnos obligarnos entre comillas escriba no sé qué osea en ese en ese ejercicio es que se logra uno cualificar Que obviamente como dice Sonia nos falta muchísimo muchísimo pero por lo menos Creo yo al menos hacemos la reflexión de qué texto tenemos que escribir a que debe responder ese texto Cuáles son las características de ese texto antes no antes como loca Por lo menos yo lo digo empezaba uno a escribir y ni siquiera me preguntaba oiga, pero es que una carta es diferente aún un ensayo no, por lo menos eso ya es un gran paso saber qué que si me piden una ponencia tiene esas características que si me piden un artículo tiene estas otras pero lo hemos aprendido juntas en el hacer

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:29 [mpiece a mirar sino que eso no..] (88:88) (Super)

Codes: [investigacion] [reflexion] [tradicion]

No memos

mpiece a mirar sino que eso no es tan fácil de hacer o sea por ejemplo nosotros tenemos algunas ideas y se las hemos dado algunos maestros y esos maestros mejor dicho más que triplicado esa idea lo hace muchísimo mejor que nosotros mismos y cuál sería la idea que esos maestros expongan lo que hicieron con esa pequeña idea que los pongan para que los otros para la zona de desarrollo próximo para que los otros vayan Mirando a mí éste lo hizo Entonces yo puedo hacer eso O no sé qué pero eso es difícil Osea no hay mucha cultura a la gente le da pena piensa que va a ser juzgada no falta el imprudente que no permite el error pero si estamos convencidas de que que si se quiere cualificar al maestro es desde su quehacer de ahí de su realidad ir haciendo procesos de reflexión A la luz hay si de las lecturas de teoría que lo hayan enfocando que lo vayan

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:31 [sea la la la la investigación ..] (90:90) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

sea la la la la investigación parte de la reflexión consideramos no O sea para nosotras la semillita de la investigación y por y por eso nuestro nombre también es eso no es reflexionar sobre todo sobre lo que hacemos sobre lo que ocurre en la escuela creo que esa fue la pulga que nos pico

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:32 [osea era preguntarnos y pregun..] (92:92) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

osea era preguntarnos y preguntar y aprender a preguntar primero preguntarnos y luego aprender a preguntar o sea muy muy cuestionada frente nuestro propio quehacer y eso eso tiene en qué si yo quiero seguir resolviendo esos cuestionamientos o esas reflexiones pues es el camino de la investigación no concebimos una profesión de maestro sin investigar osea creo que para nosotros va en la sangre todos los días nos preguntamos porque Lástima que son ya y yo ya no estamos en el salón de enfrente las 12 porque era cada ratico pasábamos la una al salón de la otra Pero mira lo que hizo un niño miren lo que dijo Mira lo que hizo porque habrá hecho de esto osea Osea eso es una cosa que te pica y que uno quisiera a veces no como pudiéramos hacer una investigación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:33 [ahora la investigación como ta..] (92:92) (Super)

Codes: [investigacion] [reflexion]
No memos

ahora la investigación como tal es la rigurosidad de plantearse un problema hacer un marco teórico pero ya es tanto lo que vivimos en este osea nos concebimos investigadoras porque ese fue otro proceso de vernos realmente como como investigadora que no fue de la noche a la mañana nos costó bastante trabajo vernos así pero ya para nosotros esto es diario el diario diario hacemos con la rigurosidad como lo hicimos con la especialización o con la maestría Pero la actitud de la reflexión y de la pregunta está ahí todo el tiempo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:37 [surge de la búsqueda de nuevas..] (121:121) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]
No memos

surge de la búsqueda de nuevas formas de enseñar leer y escribir en el ciclo inicial y también el deseo de poner en marcha la pedagogía por proyectos como una alternativa didáctica, queremos compartir con usted amigo docente el proceso que hemos vivido desde el momento En qué nos hemos unido para compartir nuestras experiencias de aula y las acciones que hemos sido desarrollado Semillando es un grupo de acción pedagógica investigativa y evoca la siembra en todos sus momentos y queremos como fruto una actitud crítica reflexiva y propositiva de nuestro trabajo en el aula.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:38 [a la cual hemos denominado prá..] (122:122) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

a la cual hemos denominado práctica reflexiva se caracteriza porque iniciamos procesos de construcción colectiva de conocimiento en el grupo en un primer momento de terminamos que era importante observar nuestras prácticas de aula acerca de los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura por lo tanto bajo las preguntas de qué enseñamos como lo hacíamos y para qué y porque lo hacíamos pudimos observar las acciones que llevábamos con respecto a este aprendizaje las estrategias pedagógicas y didácticas que realizábamos y las intenciones y los saberes que los niños construyen acerca de la escritura. el segundo momento del grupo lo denominamos acción investigativa es

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:39 [coherencia y esa práctica nos ..] (122:122) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

coherencia y esa práctica nos arrojó preguntas de investigación escogimos la que más nos interesa Y le dimos lugar a la formulación de un proyecto de investigación que se articula con los proyectos de aula

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:40 [pusimos construir con los niño..] (124:124) (Super)

Codes: [investigacion] [practica]
No memos

pusimos construir con los niños el aprendizaje de la lectura y la escritura como procesos de significación y establecer el aprendizaje de la escritura en situaciones reales de uso (se omite intervención de aula de la profe A) también implementar la pedagogía de proyectos como una alternativa de renovación pedagógica que nos permite construir conocimiento a partir de la reflexión búsqueda de la coherencia entre teoría y práctica (se omite intervención de tres estudiantes y experiencia de aula de

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:41 [interpretación de significados..] (125:125) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

interpretación de significados los niños leen textos completos desde que llegan al colegio en los cuales buscan indicios o pistas que les permiten encontrar el sentido global del texto también vimos unos momentos de escritura concebimos la escritura como una actividad específica del lenguaje cuyo propósito Es la producción de significado los niños también produce textos completos saben para quién le escribe que le escriben y cómo le escribe esto lo logra Porque tanto la lectura y la escritura está inmersa dentro de contextos de comunicación tienen Clara la intención comunicativa nosotros estamos allí para hacerles preguntas y ayudarles tanto en el proceso de lectura y de escritura y están dentro del marco de los proyectos de aula

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:43 [el proyecto qué pregunta la pr..] (129:129) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

el proyecto qué pregunta la pregunta del maestro nos propusimos Investigar cuáles eran los tipos de preguntas que realizaban los maestros como apoyo a la escritura de los textos nos propusimos caracterizar estas preguntas y nos dimos cuenta que para cada uno de los momentos del proceso ex escritor existía diferentes intenciones en las preguntas de los maestros es así como vimos que hay preguntas que ayudan a elegir Qué tipo de texto escribe ir y como escribir estos textos o

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:46 [y también las invitó a leer y ..] (132:132) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [tradicion]

No memos

y también las invitó a leer y a participar de los grupos de investigación y participar en los eventos esto cualifica nuestro trabajo y hace de nosotras docentes comprometidos con nuestra labor y enriquecemos los procesos de los niños tanto de lectura como de escritura.

**ANEXO 16: Archivo testimonial Semillando PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Report: 15 quotation(s) for 1 code**

HU: New Hermeneutic Unit

File: No file

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-28 18:50:44

Mode: quotation list names and references

Quotation-Filter: All

practica

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:12 [tienes organizado en el salón ..] (59:59) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [practica] [reflexion]

No memos

tienes organizado en el salón para sistematizar entonces, a pesar de que todas hagamos en el aula opinar Qué es coordinadora, pero digamos lo que todas hacíamos en el aula, , entonces, Adrianita era muy organizada para llevar la sistematización de las cosas que hacía, Entonces eso nos ayudaba a poder {} lo que pasaba en el aula, sí, osea todas lo miramos pero, y todas hacemos, pero, si hay un orden de pronto más estrictos en el salón de Adrianita para sistematizar, eso nos ha servido por ejemplo para grabar sesiones, para grabar {}

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:16 [yo creo que básicamente es el ..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

yo creo que básicamente es el aula osea, nosotras somos lo que somos de mirar el aula, de mirar en concreto que hacen los niños, no de mirar en los libros ni de mirar como digo yo, detrás de un escritorio, sino de mirar que el niño hizo esto ensayemos esto, y si el niño hizo esto Ah no Entonces ahora haga esto, y entonces volvemos y miramos.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:17 [tengo otro curso me nacen 2000..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]

No memos

tengo otro curso me nacen 20000 preguntas, y es de estarlos mirando lo que hacen, eso no pensé que lo hiciera Y lo hacen, y lo que pensé que hacían no lo hacen, () es mirando la realidad de nuestras aulas () eso yo creo que no nos ha dejado ir a otro lado creo yo osea, uno de pronto de una capacitación o algo así, pero es que el aula Es importantísimo, yo no quiero verla detrás de los libros, Yo quiero ver es la realidad ahí, sí, Entonces yo creo que eso es lo que nos mantiene Con ese ánimo, con ese dinamismo, con esa vida, creería Yo sí, no estudiamos algo muerto, estudiamos algo vivo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:24 [Sí también uno encuentra la te..] (85:85) (Super)

Codes: [auto formacion] [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

Sí también uno encuentra la teoría, osea, uno ve uno ve en los niños de pronto Ay! mire lo que habla fulanito de tal no estamos viendo Osea eso también es muy bonito pero pero no es solamente la teoría para ver la prácticayo no hablaría de teoría práctica sino de práctica teoría eso hay que irlo cambiando Porque primero el maestro debe empezar a sensibilizarse con lo que él ve en su aula primero y luego sí que ya tenga algo que haya visto para que no esté tan contaminado Entonces ahí sí empezar a leer y empezar a encontrar coincidencias

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:25 [Sí con niños porque porque hay..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura] [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

Sí con niños porque porque hay mucho teórico que habla desde desde lo que ha encontrado con un grupo experimental de 5 niños o con un grupo en el que no está molestando el niño que que suele molestar y dar vueltas por el salón y no deja concentrar a los demás Y eso es muy diferente a una realidad de aula () Entonces yo creo que en cuanto a escritura Todavía nos falta muchísimo por aprender y por ejemplo parte de no hacer una maestría es el miedo a tener problemas con la escritura y perderle mucho tiempo esas escrituras que no muestran la parte práctica del aula sino que de pronto se vayan por allá a un poco de teoría que no no sé no sé no sé qué piensan ellas

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:28 [nosotras creemos que en la cua..] (88:88) (Super)

Codes: [practica] [reflexion] [tradicion]

No memos

nosotras creemos que en la cualificación del maestro debe trabajarse igual que con los proyectos de aula o sea debe partir de los intereses de los maestros de lo que está haciendo el maestro de reconocer que en general los maestros tienen una buena intención en su aula que todos no hagamos lo mismo porque tenemos historia diferente es distinto pero hay que igual que los niños 1 parte de que a éste le gusta esto a éste le gusta eso a éste le gusta eso éste va más aquí éste va más rápido esteva más despacio entonces desde ese punto de vista creemos más en no una capacitación externa que vengan y la enseñen al maestro tal cosa sino que el maestro reflexiones sobre lo que hace con sus compañeros cercanos

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:31 [sea la la la la investigación ..] (90:90) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

sea la la la la investigación parte de la reflexión consideramos no O sea para nosotras la semillita de la investigación y por y por eso nuestro nombre también es eso no es reflexionar sobre todo sobre lo que hacemos sobre lo que ocurre en la escuela creo que esa fue la pulga que nos pica

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:32 [osea era preguntarnos y pregun..] (92:92) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

osea era preguntarnos y preguntar y aprender a preguntar primero preguntarnos y luego aprender a preguntar o sea muy muy cuestionada frente nuestro propio quehacer y eso eso tiene en qué si yo quiero seguir resolviendo esos cuestionamientos o esas reflexiones pues es el camino de la investigación no concebimos una profesión de maestro sin investigar osea creo que para nosotros va en la sangre todos los días nos preguntamos porque Lástima que son ya y yo ya no estamos en el salón de enfrente las 12 porque era cada ratito pasábamos la una al salón de la otra Pero mira lo que hizo un niño miren lo que dijo Mira lo que hizo porque habrá hecho de esto osea Osea eso es una cosa que te pica y que uno quisiera a veces no como pudiéramos hacer una investigación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:37 [surge de la búsqueda de nuevas..] (121:121) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]
No memos

surge de la búsqueda de nuevas formas de enseñar leer y escribir en el ciclo inicial y también el deseo de poner en marcha la pedagogía por proyectos como una alternativa didáctica, queremos compartir con usted amigo docente el proceso que hemos vivido desde el momento En qué nos hemos unido para compartir nuestras experiencias de aula y las acciones que hemos sido desarrollado Semillando es un grupo de acción pedagógica investigativa y evoca la siembra en todos sus momentos y queremos como fruto una actitud crítica reflexiva y propositiva de nuestro trabajo en el aula.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:38 [a la cual hemos denominado prá..] (122:122) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

a la cual hemos denominado práctica reflexiva se caracteriza porque iniciamos procesos de construcción colectiva de conocimiento en el grupo en un primer momento de terminamos que era importante observar nuestras prácticas de aula acerca de los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura por lo tanto bajo las preguntas de qué enseñamos como lo hacíamos y para qué y porque lo hacíamos pudimos observar las acciones que llevábamos con respecto a este aprendizaje las estrategias pedagógicas y didácticas que realizábamos y las intenciones y los saberes que los niños construyen acerca de la escritura. el segundo momento del grupo lo denominamos acción investigativa es

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:39 [coherencia y esa práctica nos ..] (122:122) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

coherencia y esa práctica nos arrojó preguntas de investigación escogimos la que más nos interesa Y le dimos lugar a la formulación de un proyecto de investigación que se articula con los proyectos de aula

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:40 [pusimos construir con los niño..] (124:124) (Super)

Codes: [investigacion] [practica]

No memos

pusimos construir con los niños el aprendizaje de la lectura y la escritura como procesos de significación y establecer el aprendizaje de la escritura en situaciones reales de uso (se omite intervención de aula de la profe A) también implementar la pedagogía de proyectos como una alternativa de renovación pedagógica que nos permite construir conocimiento a partir de la reflexión búsqueda de la coherencia entre teoría y práctica (se omite intervención de tres estudiantes y experiencia de aula de

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:41 [interpretación de significados..] (125:125) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

interpretación de significados los niños leen textos completos desde que llegan al colegio en los cuales buscan indicios o pistas que les permiten encontrar el sentido global del texto también vimos unos momentos de escritura concebimos la escritura como una actividad específica del lenguaje cuyo propósito Es la producción de significado los niños también produce textos completos saben para quién le escribe que le escriben y cómo le escribe esto lo logra Porque tanto la lectura y la escritura está inmersa dentro de contextos de comunicación tienen Clara la intención comunicativa nosotros estamos allí para hacerles preguntas y ayudarles tanto en el proceso de lectura y de escritura y están dentro del marco de los proyectos de aula

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:43 [el proyecto qué pregunta la pr..] (129:129) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

el proyecto qué pregunta la pregunta del maestro nos propusimos Investigar cuáles eran los tipos de preguntas que realizaban los maestros como apoyo a la escritura de los textos nos propusimos caracterizar estas preguntas y nos dimos cuenta que para cada uno de los momentos del proceso ex escritor existía diferentes intenciones en las preguntas de los maestros es así como vimos que hay preguntas que ayudan a elegir Qué tipo de texto escribe ir y como escribir estos textos o

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:46 [y también las invitó a leer y ..] (132:132) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [tradicion]

No memos

y también las invitó a leer y a participar de los grupos de investigación y participar en los eventos esto cualifica nuestro trabajo y hace de nosotras docentes comprometidos con nuestra labor y enriquecemos los procesos de los niños tanto de lectura como de escritura.

**ANEXO 17: Archivo testimonial Semillando ESCRITURA DE MAESTROS
Report: 14 quotation(s) for 1 code**

HU: New Hermeneutic Unit
File: No file
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-28 18:54:06

Mode: quotation list names and references

Quotation-Filter: All

escritura

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:4 [y fuera de eso nos invitan ell..] (45:45) (Super)

Codes: [escritura]

No memos

y fuera de eso nos invitan ellas a hacer como una proyección y escribir, y aprender a hacer un libro

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:5 [donde aparece la evaluación si..] (47:47) (Super)

Codes: [escritura]

No memos

donde aparece la evaluación si no estoy mal el texto de evaluación, eso nos fue ayudando como a consolidar, a creernos y ... (Continúa en audio)

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:6 [decimos No sí hagamos escribam..] (48:48) (Super)

Codes: [escritura]

No memos

decimos No sí hagamos escribamos, siempre tenemos con la red a las profes ahí cerquita dándonos ánimo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:10 [sido un proceso personal de cr..] (57:57) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura]

No memos

sido un proceso personal de crecimiento Y eso ha sido interesante con respecto a eso Por ejemplo Pilar, Pilar ocupa ese rol ella es la que sabe escribir ella es la que nos ha enseñado

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:11 [yo pienso que de alguna manera..] (57:57) (Super)

Codes: [escritura]

No memos

yo pienso que de alguna manera el escribir nos ha transformado a nosotras finalmente, cuando tú tienes muchas ideas y entras a tratar de ponerlas en el papel wow, es una tarea que te transforma, transforma tu pensamiento, tu manera de ver las cosas, y de una manera distinta

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:12 [tienes organizado en el salón ..] (59:59) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [practica] [reflexion]

No memos

tienes organizado en el salón para sistematizar entonces, a pesar de que todas hagamos en el aula opinar Qué es coordinadora, pero digamos lo que todas hacíamos en el aula, , entonces, Adrianita era muy organizada para llevar la sistematización de las cosas que hacía, Entonces eso nos ayudaba a poder {} lo que pasaba en el aula, sí, osea todas lo miramos pero, y todas hacemos, pero, si hay un orden de pronto más estrictos en el salón de Adrianita para sistematizar, eso nos ha servido por ejemplo para grabar sesiones, para grabar {}

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:18 [muchas dificultades para escri..] (83:83) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [reflexion]

No memos

muchas dificultades para escribir porque nosotras somos conscientes de que tenemos, adolecemos de eso, o sea precisamente nuestra investigación Es sobre la escritura y lo vemos en nosotras mismas la dificultad, , osea, nosotras somos el vivo reflejo de de de Tal vez haber recibido un modelo que en ese entonces tal vez será bueno pero que hoy vemos que no fue así,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:19 [enseñaron a creer que escribir ..] (83:83) (Super)

Codes: [escritura] [investigacion]

No memos

enseñaron a creer que escribir era con los dedos y no con el pensamiento, entonces, pues, es bastante difícil, difícil de verdad, solamente Pilar tiene digamos, como es el talento nato, sí, igual lo ha ido construyendo y cualificando, Gineth también, a ella también se le facilita a escribir pero, plasmar y darle coherencia a las ideas Generalmente es Pili pero al lado de ella nosotras hemos ido Aprendiendo a hacerlo, en lo que hacemos Es, osea, eso es como una acomodación no, osea a medida que íbamos avanzando como grupo, en nuestras relaciones y creciendo en la investigación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:20 [sea, eso es como una acomodaci..] (83:83) (Super)

Codes: [escritura]

No memos

sea, eso es como una acomodación no, osea a medida que íbamos avanzando como grupo, en nuestras relaciones y creciendo en la investigación también se iban Ajustando esas cosas como la escritura () entonces como que fluye de manera natural muchas ideas () nosotras vamos votando muchas ideas y Pilar como una maquinita las va organizando con esos dedos tan hábiles () y las va poniendo en términos muy bonitos () y ya luego nosotras leemos, Ay, tan bonito que quedó () Entonces ella puede tener la capacidad de aprender a nosotras, Obviamente que ella también aporta no solamente con e

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:22 [a última hora estamos pregunta..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura]

No memos

a última hora estamos preguntando en qué página era, En qué libro, porque por allá nos acordamos de poner tarde eso a veces vamos y tratamos describirlo el tiempo pero siempre se nos va pasando y ya se nos confunden casualmente nos pasó ahoritica con la revista virtual que no se publicaron en España teníamos que acortarlo, y como no teníamos el tiempo para hacerlo el texto se fue por ejemplo sin conclusiones, y ya mejor dicho nos daba pena, vergüenza, porque mejor dicho el texto había sido la evaluación había salido toda buena si tienes o si cumple con eso sí sí sí sí todo sí, no nos tacharon nada más, lo único que nos dijeron era reduzcan de 13 páginas a 10 pero y nosotras no tuvimos el tiempo de hacerlo andábamos cada una en una cosa diferente y se nos fue pasando el tiempo se nos fue pasando el tiempo y ya cuando era hora Cuando tocaba entregar Para no perder la oportunidad lo machetean y quedó feo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:23 [no lo hemos aprendido a hacer,..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura] [reflexion]

No memos

no lo hemos aprendido a hacer, pero también es como arriesgar, las profes también nos leen, muchas veces nos han leído nos han corregido, esa es una ayuda muy grande, para el libro tuvimos un corrector de estilo que nos dio la red y digamos que yo sí creo que hay muchos errores obvio si uno se pone a mirar los artículos pero pues finalmente nuestro deseo es cómo contar contarle a la gente lo que hemos aprendido lo que sabemos lo que es porque sabemos que es realidad lo que nosotras escribimos es realidad no e sacado de un poco de teorías,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:25 [Sí con niños porque porque hay..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura] [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

Sí con niños porque porque hay mucho teórico que habla desde desde lo que ha encontrado con un grupo experimental de 5 niños o con un grupo en el que no está molestando el niño que que suele molestar y dar vueltas por el salón y no deja concentrar a los demás Y eso es muy diferente a una realidad de aula () Entonces yo creo que en cuanto a escritura Todavía nos falta muchísimo por aprender y por ejemplo parte de no hacer una maestría es el miedo a tener problemas con la escritura y perderle mucho tiempo esas escrituras que no muestran la parte práctica del aula sino que de pronto se vayan por allá a un poco de teoría que no no sé no sé no sé qué piensan ellas

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:26 [Yo creo que por ser grupo como..] (86:86) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura]

No memos

Yo creo que por ser grupo como que nos hemos arriesgado más fácil porque si quedamos mal somos todas no es Pepita Pérez sino el grupo semillando () pero en un ambiente de aprendizaje porque en la red hay unas que tienen un muy buen nivel para escribir muy bueno todas las del grupo pero así también hay otras que como a nosotras se nos dificulta Y esa verdad abierta nos ha permitido libertad sinceridad y honestidad de qué estamos aprendiendo pero que gracias a Dios tenemos a la pile que nos hace quedar bien <risas> pero pero ósea eso esa rigurosidad de la escritura se va aprendiendo escribiendo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:27 [de hacerlo como dice Botero pi..] (86:86) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [investigacion]

No memos

de hacerlo como dice Botero pintando se aprende a pintar y escribiendo se aprende a escribir y yo creo que obligarnos obligarnos entre comillas escriba no sé qué osea en ese en ese ejercicio es que se logra uno cualificar Que obviamente como dice Sonia nos falta muchísimo muchísimo pero por lo menos Creo yo al menos hacemos la reflexión de qué texto tenemos que escribir a que debe responder ese texto Cuáles son las características de ese texto antes no antes como loca Por lo menos yo lo digo empezaba uno a escribir y ni siquiera me preguntaba oiga, pero es que una carta es diferente aún un ensayo no, por lo menos eso ya es un gran paso saber qué que si me piden una ponencia tiene esas características que si me piden un artículo tiene estas otras pero lo hemos aprendido juntas en el hacer

**ANEXO 18: Archivo testimonial Semillando REFLEXIÓN
Report: 21 quotation(s) for 1 code**

HU: New Hermeneutic Unit
File: No file
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-28 18:49:26

Mode: quotation list names and references

Quotation-Filter: All

reflexion

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:7 [ha sido la organización que no..] (52:52) (Super)

Codes: [reflexion]

No memos

ha sido la organización que nos ha movido, que nos ha desacomodado, nos ha sacado de la zona de Confort, nos jalona académicamente, osea le pone retos a uno, y encuentra uno otros pares que andan en la misma búsqueda,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:12 [tienes organizado en el salón ..] (59:59) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [practica] [reflexion]
No memos

tienes organizado en el salón para sistematizar entonces, a pesar de que todas hagamos en el aula opinar Qué es coordinadora, pero digamos lo que todas hacíamos en el aula, , entonces, Adrianita era muy organizada para llevar la sistematización de las cosas que hacía, Entonces eso nos ayudaba a poder {} lo que pasaba en el aula, sí, osea todas lo miramos pero, y todas hacemos, pero, si hay un orden de pronto más estrictos en el salón de Adrianita para sistematizar, eso nos ha servido por ejemplo para grabar sesiones, para grabar {}

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:16 [yo creo que básicamente es el ..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

yo creo que básicamente es el aula osea, nosotras somos lo que somos de mirar el aula, de mirar en concreto que hacen los niños, no de mirar en los libros ni de mirar como digo yo, detrás de un escritorio, sino de mirar que el niño hizo esto ensayemos esto, y si el niño hizo esto Ah no Entonces ahora haga esto, y entonces volvemos y miramos.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:17 [tengo otro curso me nacen 2000..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]
No memos

tengo otro curso me nacen 20000 preguntas, y es de estarlos mirando lo que hacen, eso no pensé que lo hiciera Y lo hacen, y lo que pensé que hacían no lo hacen, () es mirando la realidad de nuestras aulas () eso yo creo que no nos ha dejado ir a otro lado creo yo osea, uno de pronto de una capacitación o algo así, pero es que el aula Es importantísimo, yo no quiero verla detrás de los libros, Yo quiero ver es la realidad ahí, sí, Entonces yo creo que eso es lo que nos mantiene Con ese ánimo, con ese dinamismo, con esa vida, creería Yo sí, no estudiamos algo muerto, estudiamos algo vivo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:18 [muchas dificultades para escri..] (83:83) (Super)

Codes: [auto formacion] [escritura] [reflexion]
No memos

muchas dificultades para escribir porque nosotras somos conscientes de que tenemos, adolecemos de eso, o sea precisamente nuestra investigación Es sobre la escritura y lo vemos en nosotras mismas la dificultad, , osea, nosotras somos el vivo reflejo de de de Tal vez haber recibido un modelo que en ese entonces tal vez será bueno pero que hoy vemos que no fue así,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:21 [n el hecho de pasarlo a la esc..] (83:83) (Super)

Codes: [reflexion]
No memos

n el hecho de pasarlo a la escritura si no también de pensar en todo lo que estamos haciendo, Pero ha sido un ajuste no, a medida que vamos creciendo Pili nos ha ido soltando y nos ha ido diciendo hágale, escriba ese párrafo, no sé qué, como una profe, pero no ha sido fácil, No ha sido fácil

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:23 [no lo hemos aprendido a hacer,..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura] [reflexion]
No memos

no lo hemos aprendido a hacer, pero también es como arriesgar, las profes también nos leen, muchas veces nos han leído nos han corregido, esa es una ayuda muy grande, para el libro tuvimos un corrector de estilo que nos dio la red y digamos que yo sí creo que hay muchos errores obvio si uno se pone a mirar los artículos pero

pues finalmente nuestro deseo es cómo contar contarle a la gente lo que hemos aprendido lo que sabemos lo que es porque sabemos que es realidad lo que nosotras escribimos es realidad no e sacado de un poco de teorías,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:24 [Sí también uno encuentra la te..] (85:85) (Super)

Codes: [auto formacion] [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

Sí también uno encuentra la teoría, o sea, uno ve uno ve en los niños de pronto Ay! mire lo que habla fulanito de tal no estamos viendo Osea eso también es muy bonito pero pero no es solamente la teoría para ver la prácticayo no hablaría de teoría práctica sino de práctica teoría eso hay que irlo cambiando Porque primero el maestro debe empezar a sensibilizarse con lo que él ve en su aula primero y luego sí que ya tenga algo que haya visto para que no esté tan contaminado Entonces ahí sí empezar a leer y empezar a encontrar coincidencias

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:25 [Sí con niños porque porque hay..] (85:85) (Super)

Codes: [escritura] [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

Sí con niños porque porque hay mucho teórico que habla desde desde lo que ha encontrado con un grupo experimental de 5 niños o con un grupo en el que no está molestando el niño que que suele molestar y dar vueltas por el salón y no deja concentrar a los demás Y eso es muy diferente a una realidad de aula () Entonces yo creo que en cuanto a escritura Todavía nos falta muchísimo por aprender y por ejemplo parte de no hacer una maestría es el miedo a tener problemas con la escritura y perderle mucho tiempo esas escrituras que no muestran la parte práctica del aula sino que de pronto se vayan por allá a un poco de teoría que no no sé no sé no sé qué piensan ellas

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:28 [nosotras creemos que en la cua..] (88:88) (Super)

Codes: [practica] [reflexion] [tradicion]
No memos

nosotras creemos que en la cualificación del maestro debe trabajarse igual que con los proyectos de aula o sea debe partir de los intereses de los maestros de lo que está haciendo el maestro de reconocer que en general los maestros tienen una buena intención en su aula que todos no hagamos lo mismo porque tenemos historia diferente es distinto pero hay que igual que los niños 1 parte de que a éste le gusta esto a éste le gusta eso a éste le gusta eso éste va más aquí éste va más rápido esteva más despacio entonces desde ese punto de vista creemos más en no una capacitación externa que vengan y la enseñe al maestro tal cosa sino que el maestro reflexiones sobre lo que hace con sus compañeros cercanos

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:29 [mpiece a mirar sino que eso no..] (88:88) (Super)

Codes: [investigacion] [reflexion] [tradicion]
No memos

mpiece a mirar sino que eso no es tan fácil de hacer o sea por ejemplo nosotros tenemos algunas ideas y se las hemos dado algunos maestros y esos maestros mejor dicho más que triplicado esa idea lo hace muchísimo mejor que nosotros mismos y cuál sería la idea que esos maestros expongan lo que hicieron con esa pequeña idea que los pongan para que los otros para la zona de desarrollo próximo para que los otros vayan Mirando a mí éste lo hizo Entonces yo puedo hacer eso O no sé qué pero eso es difícil Osea no hay mucha cultura a la gente le da pena piensa que va a ser juzgada no falta el imprudente que no permite el error pero si estamos convencidas de que que si se quiere cualificar al maestro es desde su quehacer de ahí de su realidad ir haciendo procesos de reflexión A la luz hay si de las lecturas de teoría que lo hayan enfocando que lo vayan

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:30 [cuento es el mismo cuento que ..] (88:88) (Super)

Codes: [reflexion] [tradicion]
No memos

cuento es el mismo cuento que leí hace 5 años y que he venido leyendo hace 5 años pero cuando uno aprende algo nuevo sobre Ese cuento la forma de leerlo Entonces lo hace muchísimo mejor entonces también nos parece que los maestros deben Buscar desde ahí la cualificación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:31 [sea la la la la investigación ..] (90:90) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

sea la la la la investigación parte de la reflexión consideramos no O sea para nosotras la semillita de la investigación y por y por eso nuestro nombre también es eso no es reflexionar sobre todo sobre lo que hacemos sobre lo que ocurre en la escuela creo que esa fue la pulga que nos pica

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:32 [osea era preguntarnos y pregun..] (92:92) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

osea era preguntarnos y preguntar y aprender a preguntar primero preguntarnos y luego aprender a preguntar o sea muy muy cuestionada frente nuestro propio quehacer y eso eso tiene en qué si yo quiero seguir resolviendo esos cuestionamientos o esas reflexiones pues es el camino de la investigación no concebimos una profesión de maestro sin investigar osea creo que para nosotros va en la sangre todos los días nos preguntamos porque Lástima que son ya y yo ya no estamos en el salón de enfrente las 12 porque era cada ratico pasábamos la una al salón de la otra Pero mira lo que hizo un niño miren lo que dijo Mira lo que hizo porque habrá hecho de esto osea Osea eso es una cosa que te pica y que uno quisiera a veces no como pudiéramos hacer una investigación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:33 [ahora la investigación como ta..] (92:92) (Super)

Codes: [investigacion] [reflexion]
No memos

ahora la investigación como tal es la rigurosidad de plantearse un problema hacer un marco teórico pero ya es tanto lo que vivimos en este osea nos concebimos investigadoras porque ese fue otro proceso de vernos realmente como como investigadora que no fue de la noche a la mañana nos costó bastante trabajo vernos así pero ya para nosotros esto es diario el diario diario hacemos con la rigurosidad como lo hicimos con la especialización o con la maestría Pero la actitud de la reflexión y de la pregunta está ahí todo el tiempo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:37 [surge de la búsqueda de nuevas..] (121:121) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]
No memos

surge de la búsqueda de nuevas formas de enseñar leer y escribir en el ciclo inicial y también el deseo de poner en marcha la pedagogía por proyectos como una alternativa didáctica, queremos compartir con usted amigo docente el proceso que hemos vivido desde el momento En qué nos hemos unido para compartir nuestras experiencias de aula y las acciones que hemos sido desarrollado Semillando es un grupo de acción pedagógica investigativa y evoca la siembra en todos sus momentos y queremos como fruto una actitud crítica reflexiva y propositiva de nuestro trabajo en el aula.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:38 [a la cual hemos denominado prá..] (122:122) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]
No memos

a la cual hemos denominado práctica reflexiva se caracteriza porque iniciamos procesos de construcción colectiva de conocimiento en el grupo en un primer momento de terminamos que era importante observar nuestras prácticas de aula acerca de los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura por lo tanto bajo las preguntas de qué enseñamos como lo hacíamos y para qué y porque lo hacíamos pudimos observar las acciones que llevábamos con respecto a este aprendizaje las estrategias pedagógicas y didácticas que realizábamos y las

intenciones y los saberes que los niños construyen acerca de la escritura. el segundo momento del grupo lo denominamos acción investigativa es

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:39 [coherencia y esa práctica nos ..] (122:122) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

coherencia y esa práctica nos arrojó preguntas de investigación escogimos la que más nos interesa Y le dimos lugar a la formulación de un proyecto de investigación que se articula con los proyectos de aula

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:41 [interpretación de significados..] (125:125) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

interpretación de significados los niños leen textos completos desde que llegan al colegio en los cuales buscan indicios o pistas que les permiten encontrar el sentido global del texto también vimos unos momentos de escritura concebimos la escritura como una actividad específica del lenguaje cuyo propósito Es la producción de significado los niños también produce textos completos saben para quién le escribe que le escriben y cómo le escribe esto lo logra Porque tanto la lectura y la escritura está inmersa dentro de contextos de comunicación tienen Clara la intención comunicativa nosotros estamos allí para hacerles preguntas y ayudarles tanto en el proceso de lectura y de escritura y están dentro del marco de los proyectos de aula

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:43 [el proyecto qué pregunta la pr..] (129:129) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion]

No memos

el proyecto qué pregunta la pregunta del maestro nos propusimos Investigar cuáles eran los tipos de preguntas que realizaban los maestros como apoyo a la escritura de los textos nos propusimos caracterizar estas preguntas y nos dimos cuenta que para cada uno de los momentos del proceso ex escritor existía diferentes intenciones en las preguntas de los maestros es así como vimos que hay preguntas que ayudan a elegir Qué tipo de texto escribir y como escribir estos textos o

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:45 [son leer en grupo y discutir e..] (131:131) (Super)

Codes: [auto formacion] [reflexion]

No memos

son leer en grupo y discutir en grupo también escribir lo que hacemos cómo lo hacemos porque esto nos ayuda a realizar procesos de transformación de pensamiento a concretar y a organizar la experiencia y lo más relevante que consideramos es a tener muy en cuenta Cuál es la intención que tenemos en cada una de las acciones pedagógicas investigativas que realizamos Porque nos ayuda a mirar Hacia dónde vamos

**ANEXO 19: Archivo testimonial Semillando TRADICIÓN DEL OFICIO
Report: 9 quotation(s) for 1 code**

HU: New Hermeneutic Unit
File: No file
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-28 18:55:55

Mode: quotation list names and references

Quotation-Filter: All

tradicion

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:2 [ahí nos empezamos a, digamos a..] (43:43) (Super)

Codes: [tradicion]

No memos

ahí nos empezamos a, digamos a consolidar como grupo, ellas hacen una... eso fue en el 2001, y

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:14 [s hicieron un seminario de inv..] (59:59) (Super)

Codes: [investigacion] [tradicion]

No memos

s hicieron un seminario de investigación, y el respeto de las profes por cada cual, en su momento, en el punto donde Iban, dónde iba cada uno, para ir viendo grupos que de pronto van más atrás que uno, grupos que van más adelante, entonces uno se llena de esperanza, dice nosotros eramos así ya hemos crecido mire ahora a dónde nos toca llegar,

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:17 [tengo otro curso me nacen 2000..] (73:73) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]

No memos

tengo otro curso me nacen 20000 preguntas, y es de estarlos mirando lo que hacen, eso no pensé que lo hiciera Y lo hacen, y lo que pensé que hacían no lo hacen, () es mirando la realidad de nuestras aulas () eso yo creo que no nos ha dejado ir a otro lado creo yo osea, uno de pronto de una capacitación o algo así, pero es que el aula Es importantísimo, yo no quiero verla detrás de los libros, Yo quiero ver es la realidad ahí, sí, Entonces yo creo que eso es lo que nos mantiene Con ese ánimo, con ese dinamismo, con esa vida, creería Yo sí, no estudiamos algo muerto, estudiamos algo vivo

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:28 [nosotras creemos que en la cua..] (88:88) (Super)

Codes: [practica] [reflexion] [tradicion]

No memos

nosotras creemos que en la cualificación del maestro debe trabajarse igual que con los proyectos de aula o sea debe partir de los intereses de los maestros de lo que está haciendo el maestro de reconocer que en general los maestros tienen una buena intención en su aula que todos no hagamos lo mismo porque tenemos historia diferente es distinto pero hay que igual que los niños 1 parte de que a éste le gusta esto a éste le gusta eso a éste le gusta eso éste va más aquí éste va más rápido esteva más despacio entonces desde ese punto de vista creemos más en no una capacitación externa que vengan y la enseña al maestro tal cosa sino que el maestro reflexiones sobre lo que hace con sus compañeros cercanos

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:29 [mpiece a mirar sino que eso no..] (88:88) (Super)

Codes: [investigacion] [reflexion] [tradicion]

No memos

mpiece a mirar sino que eso no es tan fácil de hacer o sea por ejemplo nosotros tenemos algunas ideas y se las hemos dado algunos maestros y esos maestros mejor dicho más que triplicado esa idea lo hace muchísimo mejor que nosotros mismos y cuál sería la idea que esos maestros expongan lo que hicieron con esa pequeña idea que los pongan para que los otros para la zona de desarrollo próximo para que los otros vayan Mirando a mí éste lo hizo Entonces yo puedo hacer eso O no sé qué pero eso es difícil Osea no hay mucha cultura a la gente le da pena piensa que va a ser juzgada no falta el imprudente que no permite el error pero si estamos convencidas de que que si se quiere cualificar al maestro es desde su quehacer de ahí de su realidad ir haciendo procesos de reflexión A la luz hay si de las lecturas de teoría que lo hayan enfocando que lo vayan

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:30 [cuento es el mismo cuento que ..] (88:88) (Super)

Codes: [reflexion] [tradicion]
No memos

cuento es el mismo cuento que leí hace 5 años y que he venido leyendo hace 5 años pero cuando uno aprende algo nuevo sobre Ese cuento la forma de leerlo Entonces lo hace muchísimo mejor entonces también nos parece que los maestros deben Buscar desde ahí la cualificación

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:36 [ndo estamos leyendo algo no no..] (97:97) (Super)

Codes: [auto formacion] [tradicion]
No memos

ndo estamos leyendo algo no nos da pena decir {} esto y esto pero ya nosotros en el grupo decimos y al principio usábamos mucho la palabra desnudar porque aprendimos a desnudarnos en el grupo decir ya yo hice eso y me fue así {} Y eso es lo que a veces me duele en la escuela que no logremos avanzar y madurar a eso allá no y seguimos como adolescentes susceptibles por cosas personales y no logramos crecer como personas y madurar y entender que cuando la de pronto la otra profe te está diciendo mira de pronto hubiera sido mejor o de pronto yo te sugiero hacer esto pero eso en la escuela hacer eso es lo peor que tú puedes hacer es lo peor si quieres ganarte enemigos hazlo a mí una de las cosas que me desmotiva grandemente de la escuela es eso, es no poder ver y entender que tenemos que crecer como persona y qué la uner me puede dar una sugerencia es que es difícil construir entre todas es muy complejo es muy complejo porque rein

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:37 [surge de la búsqueda de nuevas..] (121:121) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [reflexion] [tradicion]
No memos

surge de la búsqueda de nuevas formas de enseñar leer y escribir en el ciclo inicial y también el deseo de poner en marcha la pedagogía por proyectos como una alternativa didáctica, queremos compartir con usted amigo docente el proceso que hemos vivido desde el momento En qué nos hemos unido para compartir nuestras experiencias de aula y las acciones que hemos sido desarrollado Semillando es un grupo de acción pedagógica investigativa y evoca la siembra en todos sus momentos y queremos como fruto una actitud crítica reflexiva y propositiva de nuestro trabajo en el aula.

P 2: entrevista 1 - video semillando .rtf - 2:46 [y también las invitó a leer y ..] (132:132) (Super)

Codes: [investigacion] [practica] [tradicion]
No memos

y también las invitó a leer y a participar de los grupos de investigación y participar en los eventos esto cualifica nuestro trabajo y hace de nosotras docentes comprometidos con nuestra labor y enriquecemos los procesos de los niños tanto de lectura como de escritura.

GRUPO SEMILLANDO - ANÁLISIS LONGITUDINAL	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<p>TRANSFORMACIÓN ACADÉMICA Y CÍVICO SEMILLANDO</p> <p>III Taller de la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Participación figura a los excentros del Nudo Bogotá, de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>El Encuentro Regional sobre Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria para la transformación de la formación docente en Lengua Castellana y Literaria</p>	<p>1) Hacia la construcción de la significación del lenguaje en el aula preescolar. III taller sobre Inmigración y estándares curriculares de Lengua Castellana.</p> <p>2) IV Taller de la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>3) "Las implicaciones de los estándares en el proceso de formación de los niños de preescolar" (Ej. Práctica de Estándares)</p> <p>4) El encuentro Regional sobre Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria para la transformación de la formación docente en Lengua Castellana y Literaria</p>	<p>1) La escritura en los grados iniciales una actividad compleja más allá de la Codificación</p> <p>2) El Encuentro Distrital sobre estándares curriculares en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>3) "Las implicaciones de los estándares en el proceso de formación de los niños de preescolar" (Ej. Práctica de Estándares)</p> <p>4) El encuentro Regional sobre Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria para la transformación de la formación docente en Lengua Castellana y Literaria</p>	<p>1) Configuración de la Red De Lectura y Escritura SED - Bogotá PARTICIPANTES</p> <p>2) Seminario Taller De Experiencias En Proyectos De Aula - Bogotá CONFERENCIAS</p> <p>3) V Taller de la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>4) Seminario taller de investigación en Proceso de Lectura y Escritura</p> <p>5) La evaluación de textos escritos por niños en grados iniciales en el marco de la pedagogía de proyectos. V Taller Latinoamericano para la transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>6) Una propuesta de automatización docente en investigación. Red de autores: Red CEE. Red de Cualificación de Educadores en Lengua Castellana y Literaria</p>	<p>1) Maestros aprendices de Maestros SED - Bogotá TALLERISTAS</p> <p>2) VII Taller y Colquio sobre didáctica de la lengua materna CEE</p>	<p>1) Sistematización de experiencias pedagógicas Bogotá ESCRITORAS</p> <p>2) Socialización de experiencias docentes en el evento Nacional de la Red de Lengua Castellana y Literaria Bogotá BARRAMUNDO PONENTES</p>	<p>1) Sistematización de experiencias pedagógicas Bogotá ESCRITORAS</p> <p>2) Socialización de experiencias docentes en el evento Nacional de la Red de Lengua Castellana y Literaria Bogotá BARRAMUNDO PONENTES</p>	<p>1) Escritura del libro "La escritura. Lengua viva en el aula" Bogotá ESCRITORAS</p> <p>2) Socialización Experiencias De Investigación En Proceso Y Resultados Bogotá PONENTES</p>	<p>1) Congreso Internacional de la Calidad Unesco para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación América Latina, con base en la "Lectura y escritura" Bogotá ASISTENTES</p> <p>2) Encuentro internacional de educación y pedagogía: Experiencias reflexivas e investigativas Bogotá ASISTENTES</p> <p>3) Encuentro internacional de educación y pedagogía: Experiencias reflexivas e investigativas Bogotá ASISTENTES</p> <p>4) De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales. Libro Digital ESCRITORAS</p>	<p>1) "Adivina adivinanza: ¿En qué estoy pensando yo?" Una experiencia investigativa de co-creación en el aula de preescolar X Taller Nacional Red Lengua Castellana y Literaria PONENTES</p> <p>2) Se postulan a un premio en innovación educativa Bogotá ESCRITORAS</p>	<p>1) Diplomado en Educación Preescolar y Primer Ciclo Docente DOCENTES FORMADORES</p> <p>2) XI Taller Nacional Red Lengua Castellana y Literaria ASISTENTES</p> <p>3) Sistematización como proceso meta cognitivo: Fundamentos de la escritura en los grados iniciales Bogotá ESCRITORAS</p> <p>4) Pedagogía de Proyectos, un camino de automatización docente en lenguaje Bogotá ESCRITORAS</p>	<p>1) XII Taller Nacional de Red Lengua Castellana y Literaria "Los públicos públicos en el aula de Lengua Castellana y Literaria" Bogotá ASISTENTES</p> <p>2) "Compartiendo saberes" Socialización Colegio de Parana. Una experiencia de transformación curricular a través de la pedagogía de proyectos. Bogotá ESCRITORAS</p> <p>3) Se postulan al premio de la Fundación Compartir. Ruches reconocimientos de la misma Bogotá ESCRITORAS</p> <p>4) Artículo: Qué hacen los niños con el lenguaje cuando juegan a adivinar Bogotá ESCRITORAS</p>				



INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO	INDICADORES DE LOGRO ACUMULATIVO						
<p>Redes de Lengua en Acción Educativa - Compilación Artículo: Voces de los docentes. Grupos participantes en escena Grupo Semillando</p> <p>Adriana Lucía Sánchez García Concepción Beltrán Morales María del Pilar Cruz Arias Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García Capítulo de libro: Sectores de Educación Distrital</p> <p>Red Colombiana De Transformación Para la Formación Docente En Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2007 Pág. 49 - 66 Bogotá (Bello, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2006)</p>	<p>La propuesta del maestro en el proceso de producción textual escrita</p> <p>Adriana Lucía Sánchez G. María del Pilar Cruz Arias Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García Provincia</p> <p>Red Colombiana De Transformación Para la Formación Docente En Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2007 Pág. 110 - 117 Bogotá Agrupó 2008 (Bello, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2008)</p>	<p>Revista Formación 11</p> <p>Ensayos y aproximaciones de la lengua</p> <p>Artículo: La escritura Lengua viva en el aula. Una experiencia de sistematización.</p> <p>Adriana Lucía Sánchez García María del Pilar Cruz Arias Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García</p> <p>Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2009 Pág. 724 - 731 México Agrupó 2009 (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2009)</p>	<p>LEDI Tema 2 - Compilación</p> <p>Lecturas Escritas. Calidad</p> <p>Artículo: De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en el ciclo inicial. Una experiencia de sistematización.</p> <p>Adriana Lucía Sánchez G. María del Pilar Cruz Arias Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García</p> <p>Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2010 Pág. 724 - 731 México Agrupó 2010 (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>La escritura: Lengua viva en el aula</p> <p>El aprendizaje significativo de la escritura a través de la pedagogía de proyectos en los grados iniciales. Libro Digital</p> <p>Adriana Lucía Sánchez G. María del Pilar Cruz Arias Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García MÉXICO</p> <p>Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2010 Pág. 724 - 731 México Agrupó 2010 (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>De la práctica reflexiva a la acción investigativa en la construcción de la lengua escrita en los grados iniciales. Libro Digital</p> <p>Adriana Lucía Sánchez G. María del Pilar Cruz Arias Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García MÉXICO</p> <p>Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2011 Pág. 724 - 731 México Agrupó 2011 (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>	<p>Hacia un concepto de didáctica del lenguaje escrito en estudiantes de ciclo inicial. Tesis de maestría</p> <p>Adriana Lucía Sánchez G. Nahla Greer Herrera Sonia Álvarez García MÉXICO</p> <p>Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lengua Castellana y Literaria</p> <p>Edición: 2011 Pág. 724 - 731 México Agrupó 2011 (Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>	<p>1. Origen del grupo</p> <p>2. Acciones realizadas</p> <p>3. Proyecto desarrollado</p> <p>4. Logros obtenidos</p> <p>5. La pedagogía de Proyectos y la producción de textos</p> <p>6. Formación de textos escritos</p> <p>7. Propuesta de evaluación</p> <p>8. Nivel inter textual</p> <p>9. Nivel intra textual</p> <p>10. Herramientas para la auto evaluación de textos escritos</p> <p>(Bello, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2006)</p>	<p>Introducción</p> <p>1. Lectura de la realidad como práctica reflexiva</p> <p>2. Problema de investigación</p> <p>3. Objetivos generales y específicos</p> <p>4. Referencia teórica</p> <p>5. Metodología de la investigación en el aula</p> <p>6. Formulación de una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en el ciclo inicial</p> <p>7. Investigación como estrategia para aprender de la escritura de los niños</p> <p>8. ¿Qué aprendimos?</p> <p>9. ¿Qué para escribir. La interrogación de los textos</p> <p>10. Asumiendo el rol en el momento crítico de la toma del léxico y la escritura autónoma</p> <p>11. Evaluar los textos escritos y jugar en autonomía</p> <p>12. La adecuación del código al grupo de Bogotá de la escritura con sentido</p> <p>(Bello, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2008)</p>	<p>Introducción</p> <p>1. Lectura de la realidad como práctica reflexiva</p> <p>2. Problema de investigación</p> <p>3. Objetivos generales y específicos</p> <p>4. Referencia teórica</p> <p>5. Metodología de la investigación en el aula</p> <p>6. Formulación de una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en el ciclo inicial</p> <p>7. Investigación como estrategia para aprender de la escritura de los niños</p> <p>8. ¿Qué aprendimos?</p> <p>9. ¿Qué para escribir. La interrogación de los textos</p> <p>10. Asumiendo el rol en el momento crítico de la toma del léxico y la escritura autónoma</p> <p>11. Evaluar los textos escritos y jugar en autonomía</p> <p>12. La adecuación del código al grupo de Bogotá de la escritura con sentido</p> <p>(Bello, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2008)</p>	<p>Introducción</p> <p>1. Lectura de la realidad como práctica reflexiva</p> <p>2. Problema de investigación</p> <p>3. Objetivos generales y específicos</p> <p>4. Referencia teórica</p> <p>5. Metodología de la investigación en el aula</p> <p>6. Formulación de una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en el ciclo inicial</p> <p>7. Investigación como estrategia para aprender de la escritura de los niños</p> <p>8. ¿Qué aprendimos?</p> <p>9. ¿Qué para escribir. La interrogación de los textos</p> <p>10. Asumiendo el rol en el momento crítico de la toma del léxico y la escritura autónoma</p> <p>11. Evaluar los textos escritos y jugar en autonomía</p> <p>12. La adecuación del código al grupo de Bogotá de la escritura con sentido</p> <p>(Bello, Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2008)</p>	<p>1. La pedagogía de proyectos como una opción para el aprendizaje en el ciclo inicial</p> <p>2. Lectura de la realidad sobre las concepciones de escritura</p> <p>3. El proceso pedagógico como estrategia para la escritura significativa</p> <p>4. El proceso de aula: una estrategia para la socialización de la escritura significativa</p> <p>5. El reconocimiento de la profesión del lenguaje escrito como una estrategia para representar</p> <p>6. La interrogación de textos como una estrategia de construcción de textos para escribir</p> <p>7. La realidad como una estrategia para la producción de textos escritos</p> <p>8. La evaluación de textos escritos como una estrategia de construcción de la diversidad textual y la autonomía al escribir</p> <p>9. Creación de contextos breves como apoyo a la producción textual</p> <p>10. A manera de conclusión</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>Prólogo</p> <p>1. Propósito del tema: El lenguaje escrito en los grados iniciales</p> <p>2. La didáctica como investigación del lenguaje escrito</p> <p>3. La didáctica del lenguaje escrito</p> <p>4. Asumiendo la palabra: La construcción del texto escrito</p> <p>5. La didáctica como desarrollo de la significación a través de la interacción</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>	<p>1. Concepción didáctica de la escritura</p> <p>2. La didáctica como proceso pedagógico</p> <p>3. La didáctica como investigación del lenguaje escrito</p> <p>4. La didáctica del lenguaje escrito</p> <p>5. La didáctica como desarrollo de la significación a través de la interacción</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>	<p>1. A través de la investigación nos hemos vuelto sujetos de aprendizaje porque aprendimos de cómo se aprende en el aula, de cómo se aprenden los maestros propuestos, resultados de una acción pedagógica efectiva en los contextos de trabajo.</p> <p>2. Leer y aprender a escribir es jugar sobre qué hacer en el aula, para la apropiación de la teoría desde la experiencia de enseñanza</p> <p>3. La escritura sobre la experiencia del grupo, así como el entendimiento de la teoría y el cómo jugar la propia experiencia, las demandas cognitivas que se exigen a los niños de escritura de un texto</p> <p>4. Fortalecimiento de la participación del grupo en roles para poder usar la comunidad académica</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>1. Reconocer que los espacios de educación continuada, abren espacios de reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula</p> <p>2. Actualizar un año grado de auto reconocimientos y emprendimientos de la diversidad textual y la autonomía al escribir</p> <p>3. Reconocer la Pedagogía del Proceso como posibilidad de investigar en el aula</p> <p>4. La escritura como forma grupal de reflexión y construcción del conocimiento</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>1. A través de la investigación nos hemos vuelto sujetos de aprendizaje porque aprendimos de cómo se aprende en el aula, de cómo se aprenden los maestros propuestos, resultados de una acción pedagógica efectiva en los contextos de trabajo.</p> <p>2. Leer y aprender a escribir es jugar sobre qué hacer en el aula, para la apropiación de la teoría desde la experiencia de enseñanza</p> <p>3. La escritura sobre la experiencia del grupo, así como el entendimiento de la teoría y el cómo jugar la propia experiencia, las demandas cognitivas que se exigen a los niños de escritura de un texto</p> <p>4. Fortalecimiento de la participación del grupo en roles para poder usar la comunidad académica</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>1. Realizar investigación en el aula para desarrollar la significación a través de los contextos escritos, a partir de las interacciones entre maestros, estudiantes y la escritura, textos de docentes, estudiantes socializados.</p> <p>2. Acciones investigativas: Lecturas de la realidad, Diálogos y desarrollo de un proyecto pedagógico, Sistematización de los saberes y reflexiones y socialización</p> <p>3. La práctica investigativa en el aula de preescolar es un proceso meta cognitivo sobre las acciones y operaciones que se generan al escribir el problema que se manifiesta en el aula de preescolar y sus reflexiones.</p> <p>4. Sistematizar las experiencias de investigación en aprendizaje de la lengua escrita en el ciclo inicial y producir documentos acerca de las experiencias pedagógicas, de innovación e investigación</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>1. Definición de la acción de didáctica como proceso pedagógico, como investigación, como desarrollo de la significación en lenguaje escrito y como una didáctica que se desarrolla a través de las interacciones dialógicas y simbólicas entre docentes, estudiantes y el lenguaje escrito.</p> <p>2. La experiencia del grupo debe ser diseñada que aprenda la escritura desde la construcción de sentido a través de los contextos escritos, es decir contextualizada en un tiempo vivo en un lenguaje que se propone al aula desde el principio en toda su complejidad técnica e implica un proceso intencional y necesario.</p> <p>3. Conocer que la práctica pedagógica y las conexiones técnicas necesitan ser continuamente reflexionadas, confrontadas y transformadas, a través del trabajo con pares y expertos, para lograr la cualificación de las prácticas de enseñanza en beneficio del desarrollo del pensamiento, la construcción de la identidad de los alumnos en la apropiación de la lengua escrita.</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>	<p>1. Definición de la acción de didáctica como proceso pedagógico, como investigación, como desarrollo de la significación en lenguaje escrito y como una didáctica que se desarrolla a través de las interacciones dialógicas y simbólicas entre docentes, estudiantes y el lenguaje escrito.</p> <p>2. La experiencia del grupo debe ser diseñada que aprenda la escritura desde la construcción de sentido a través de los contextos escritos, es decir contextualizada en un tiempo vivo en un lenguaje que se propone al aula desde el principio en toda su complejidad técnica e implica un proceso intencional y necesario.</p> <p>3. Conocer que la práctica pedagógica y las conexiones técnicas necesitan ser continuamente reflexionadas, confrontadas y transformadas, a través del trabajo con pares y expertos, para lograr la cualificación de las prácticas de enseñanza en beneficio del desarrollo del pensamiento, la construcción de la identidad de los alumnos en la apropiación de la lengua escrita.</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>	<p>1. Asumir el rol pedagógico del conocimiento escrito como práctica cultural de carácter transaccional. Aprender e enseñar los saberes básicos de la cultura a través de la interacción. 2. Definir los usos estratégicos de la cultura en el ciclo 1. 3. El proceso de aula: una estrategia para la socialización de la escritura significativa. 4. El reconocimiento de la profesión del lenguaje escrito como una estrategia para representar. 5. La interrogación de textos como una estrategia de construcción de textos para escribir. 6. La realidad como una estrategia para la producción de textos escritos. 7. La evaluación de textos escritos como una estrategia de construcción de la diversidad textual y la autonomía al escribir. 8. Creación de contextos breves como apoyo a la producción textual. 9. Tablones como puentes sobre la diversidad textual y sus posibilidades como fuente de conocimiento para los niños.</p> <p>10. Transferir las prácticas de lectura y escritura</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2010)</p>	<p>1. Definición de la acción de didáctica como proceso pedagógico, como investigación, como desarrollo de la significación en lenguaje escrito y como una didáctica que se desarrolla a través de las interacciones dialógicas y simbólicas entre docentes, estudiantes y el lenguaje escrito.</p> <p>2. La experiencia del grupo debe ser diseñada que aprenda la escritura desde la construcción de sentido a través de los contextos escritos, es decir contextualizada en un tiempo vivo en un lenguaje que se propone al aula desde el principio en toda su complejidad técnica e implica un proceso intencional y necesario.</p> <p>3. Conocer que la práctica pedagógica y las conexiones técnicas necesitan ser continuamente reflexionadas, confrontadas y transformadas, a través del trabajo con pares y expertos, para lograr la cualificación de las prácticas de enseñanza en beneficio del desarrollo del pensamiento, la construcción de la identidad de los alumnos en la apropiación de la lengua escrita.</p> <p>(Cruz, García, Herrera, & Sánchez, 2011)</p>