

1-1-2008

Refuerzo escolar: aprendizajes significativos de los practicantes pedagógicos desde el currículo y evaluación entre los años 2004 y 2005

Astrid Johanna Beltrán Dimaté
Universidad de La Salle, Bogotá

Francy Inés Rozo Torres
Universidad de La Salle, Bogotá

Gina Paola Garay Rodríguez
Universidad de La Salle, Bogotá

Kelly Yojanna Ángel Céspedes
Universidad de La Salle, Bogotá

Andrea del Castro Ocampo
Universidad de La Salle, Bogotá

See next page for additional authors

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Beltrán Dimaté, A. J., Rozo Torres, F. I., Garay Rodríguez, G. P., Ángel Céspedes, K. Y., Castro Ocampo, A. d., & Ramírez Parra, S. M. (2008). Refuerzo escolar: aprendizajes significativos de los practicantes pedagógicos desde el currículo y evaluación entre los años 2004 y 2005. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/212

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Autor

Astrid Johanna Beltrán Dimaté, Francy Inés Roza Torres, Gina Paola Garay Rodríguez, Kelly Yojanna Ángel Céspedes, Andrea del Castro Ocampo, and Sandra Milena Pilar Ramírez Parra

**REFUERZO ESCOLAR: APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DE LOS
PRACTICANTES PEDAGÓGICOS DESDE EL CURRÍCULO Y EVALUACIÓN
ENTRE LOS AÑOS 2004 Y 2005**

**ASTRID JOHANNA BELTRÁN DIMATÉ – 26012553
FRANCY INÉS ROZO TORRES – 26012290
GINA PAOLA GARAY RODRÍGUEZ – 26012239
KELLY YOJANNA ÁNGEL CÉSPEDES – 26012205
ANDREA DEL PILAR CASTRO OCAMPO - 26012224
SANDRA MILENA RAMÍREZ PARRA – 26031658**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ
2008**

**REFUERZO ESCOLAR: APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DE LOS
PRACTICANTES PEDAGÓGICOS DESDE EL CURRÍCULO Y EVALUACIÓN
ENTRE LOS AÑOS 2004 Y 2005**

**ASTRID JOHANNA BELTRÁN DIMATÉ – 26012553
FRANCY INÉS ROZO TORRES – 26012290
GINA PAOLA GARAY RODRÍGUEZ – 26012239
KELLY YOJANNA ÁNGEL CÉSPEDES – 26012205
ANDREA DEL PILAR CASTRO OCAMPO - 26012224
SANDRA MILENA RAMÍREZ PARRA– 26031658**

Propuesta de proyecto monográfico

**Asesor del proyecto
JAVIER RICARDO SALCEDO CASALLAS
Docente Investigador**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS
BOGOTÁ
2008**

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Esta propuesta monográfica está dedicada principalmente a Dios, quién nos dio fortaleza y sabiduría durante todos estos años de estudio y trabajo, a nuestras familias que con su paciencia, comprensión y apoyo nos brindaron ánimo para ser profesionales, a Estefanía y Juan David quienes con su nacimiento nos motivaron a continuar y nos regalaron momentos de inolvidable felicidad, a Walex quien con su tolerancia y amor aportó a permanecer sin desfallecer, a nuestros compañeros con quienes compartimos momentos difíciles y también agradables, con los que el paso por la Universidad fue una de las mejores etapas de nuestras vidas, a los profesores por que con sus enseñanzas construyeron profesionales para servir a la sociedad y a todas aquellas personas que nos han apoyado a lo largo de toda la carrera.

**¡GRACIAS DIOS POR SER
QUIENES AHORA SOMOS!**

**ANDREA DEL PILAR CASTRO OCAMPO
ASTRID JOHANNA BELTRÁN DIMATÉ
FRANCY INÉS ROZO TORRES
GINA PAOLA GARAY RODRÍGUEZ
KELLY YOJANNA ÁNGEL CÉSPEDES
SANDRA MILENA RAMÍREZ PARRA**

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan su agradecimientos a la Universidad de la Salle, quienes con sus orientaciones y enseñanzas sembraron semillas de conocimiento y contribuyeron a nuestra formación como profesionales responsables y participativos dentro de la sociedad.

A las personas que compartieron sus conocimientos, al Docente Investigador Javier Ricardo Salcedo Casallas, asesor del proceso en el cual está cimentado nuestro proyecto monográfico, por acompañarnos en cada paso para alcanzar la meta propuesta. De igual manera agradecemos al personal directivo del Instituto Técnico Central la Salle, quienes permitieron desarrollar con éxito nuestro proyecto de investigación.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.	
CAPITULO 1. GENERALIDADES.		
1.1	Introducción	10
1.2	Antecedentes	12
1.3	Planteamiento del problema	15
1.4	Justificación	16
1.5	Objetivos	18
1.5.1	Objetivo General	18
1.5.2	Objetivos Específicos	18
 CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO		
2.1	Práctica pedagógica	19
2.1.1	La investigación en la práctica pedagógica	22
2.1.2	La reflexión en la práctica pedagógica	24
2.2	Refuerzo escolar en la práctica pedagógica	27
2.3	Aprendizajes vitales en el refuerzo escolar	29
2.3.1	El docente en el proceso de enseñanza aprendizaje	30
2.3.2	Reflexión de enseñanzas vitales a partir del pensamiento crítico	32
2.3.3	Una mirada introspectiva para la comprensión de enseñanzas Vitales	33
2.4	Aproximación al concepto de currículo	35
2.4.1	El currículo: una visión desde la práctica	36
2.4.2	El currículo: finaliza en una práctica pedagógica	37
2.4.3	El material curricular en el ámbito de refuerzo escolar	39

	Pág.
2.4.3.1 Selección de los materiales curriculares	41
2.4.4 Gestión curricular: instrumento de planeación de los practicantes	42
2.4.4.1 Fases de la matriz de gestión curricular	47
2.5 Evaluación	49
2.5.1 La planificación de la evaluación	50
2.5.2 Modos de evaluación	51

CAPITULO 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Investigación educativa	54
3.2 La etnografía	56
3.2.1 Técnicas etnográficas	58
3.3 Paradigmas de la investigación	61
3.3.1 El paradigma cualitativo	64
3.3.1.1 Características de la investigación cualitativa	65
3.4 Sistematización de las experiencias	67
3.4.1 ¿Cómo sistematizar?	68
3.4.2 Análisis de la sistematización	69

CAPITULO 4. SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÀCTICA PEDAGÓGICA PERÌODO 2004 – 2005

4.1 Análisis de los datos: Categoría de análisis Currículo	71
4.2 Análisis de los datos: Categoría de análisis Evaluación	82

5 CONCLUSIONES	100
6 BIBLIOGRAFÍA	103
7 ANEXOS	110

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Finalidades de la matriz	40
Tabla 2 Matriz de gestión curricular	45
Tabla 3 Los paradigmas cualitativo y cuantitativo	63

LISTA DE ANEXOS

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: CURRÍCULO

- Anexo A: Planeación Curricular
- Anexo B: Acercamiento en Práctica Educativa
- Anexo C: Motivación en la Práctica Pedagógica
- Anexo D: Planeación de Actividades
- Anexo E: Planeación desde la vivencia pedagógica
- Anexo F: El respeto como base en la Práctica Pedagógica
- Anexo G: Enseñanzas Vitales desde referentes Modernos

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: EVALUACIÓN

- Anexo H: Evaluación Formativa
- Anexo I : Evaluación Coevaluativa
- Anexo J: Evaluación Diagnostica
- Anexo K: Evaluación Formativa
- Anexo L: Evaluación Diagnostico
- Anexo M: Evaluación Cualitativa
- Anexo N: Evaluación Memorística
- Anexo O: Evaluación Formativa
- Anexo P: Evaluación Sumativa en Agenda
- Anexo Q: Evaluación Sumativa en formato oficio
- Anexo R: Evaluación Formativa

ANEXOS DE CONCLUSIÓN

- Anexo T: Reflexión sobre la evaluación.
- Anexo S: Proceso de planeación y evaluación.

CAPÍTULO 1. GENERALIDADES

1.1 INTRODUCCIÓN

Sin duda el tema del refuerzo escolar se ha convertido en el centro de interés de los practicantes pedagógicos del Instituto Técnico Central La Salle y de los estudiantes pertenecientes a los grados sexto, séptimo y octavo de la misma institución; se ha elegido la temática del refuerzo escolar, ya que surge, de la necesidad de retroalimentar vacíos que emergen durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, además de buscar en el estudiante trascender en el ámbito cognitivo. De tal manera que, el refuerzo escolar no es un tabú en el ambiente educativo interno (colegios), por el contrario se busca espacios que permitan al estudiante aprovechar estos ambientes como una herramienta de ayuda para la construcción sólida de conocimiento.

Conscientes de las dificultades que afrontan los estudiantes, frente a determinadas temáticas, los practicantes pedagógicos en su quehacer docente, buscan nuevas alternativas de enseñanza, donde se pone en el escenario el desempeño docente y la innovación de estrategias que contribuyan a la construcción del conocimiento a través de espacios extra curriculares agradables. De ahí que, la práctica pedagógica se convierte para el docente practicante en el eje base del que depende toda su labor. Su proceso de enseñanza cobra fuerza a través de la reflexión, la planeación de un currículo y la planeación de una evaluación, que permitan generar en los estudiantes un pensamiento convergente. En esta perspectiva, el docente practicante busca satisfacer las necesidades de la comunidad educativa y obtener a su vez experiencias significativas que alimenten su desempeño y su práctica pedagógica.

El estudio de la investigación se ha organizado a través de grandes elementos básicos. El primer capítulo, Marco Teórico, que está compuesto por los principales referentes teóricos que soportan la propuesta monográfica. En este sentido, se aborda la práctica pedagógica dentro de un ambiente de refuerzo escolar, las experiencias vitales que enriquecen al estudiante practicante dentro de su labor pedagógica y la reflexión del mismo en la planeación de un currículo y de un proceso evaluativo. El segundo capítulo es el Marco Metodológico, donde se describe los elementos utilizados y herramientas que contribuyen al desarrollo del proceso investigativo, se plasma la importancia de la investigación en educación, el método de investigación utilizado, los paradigmas de la investigación y por último la recolección de datos, a través de la sistematización de experiencias. Finalmente, se recopila información desde las categorías (currículo y evaluación) y los análisis correspondientes para cada una de ellas, obteniendo así, aprendizajes vitales para los estudiantes –practicantes.

1.2 ANTECEDENTES

Sandra Milena Ramírez Parra, Andrea Del Pilar Castro, Kelly Yojanna Ángel, Astrid Johanna Beltrán, Paola Garay, y Francy Rozo Torres, estudiantes del programa de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, de la Universidad de La Salle, realizaron la práctica pedagógica en el Instituto Técnico Central la Salle, en el periodo correspondiente al año 2004 y 2005.

“El Instituto Técnico Central la Salle fue creado por decreto 146 de 1904, está ubicado en el área de la localidad de Los Mártires, situada en la zona céntrica de la ciudad, limita al norte con la localidad de Teusaquillo; al sur con la localidad de Antonio Nariño; al oriente con la localidad de Santa Fe, y al occidente con la localidad de Puente Aranda. El proyecto educativo institucional está fundamentado en Aprender a Ser, Aprender a Convivir, Aprender a Aprender, Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, fue considerada como la primera universidad Industrial de Colombia por el decreto 2006 de 1916, en su marco histórico la institución otorga títulos de ingenieros por decreto 721 de 1919, Bachillerato técnico industrial por decreto 2433 de 1959.

Desarrolla su enfoque filosófico en tres áreas, Antropológico: humano y Cristiano, Pedagógico: Lasallista, Enfoque Institucional: en ciencia, Técnica y Tecnología. La misión de la institución contribuye a la formación integrada de la comunidad en el marco del espíritu Lasallista “*Ubi Labor y Ibi Virtud*”; donde hay trabajo hay virtud, desarrollando el talento humano en lo industrial, técnico, tecnológico e investigativo; con criterios de productividad, competitividad y proyección social. Su visión se proyecta hacia la excelencia como una institución líder en el desarrollo del talento humano de manera participativa hacia el mundo del trabajo y

para la vida; aportando a la construcción de una sociedad dinámica con un pensamiento innovador y empresarial”¹.

La institución cuenta con 90 docentes en bachillerato, 120 en Educación Superior, con 1.530 Bachilleres y mas o menos la misma cantidad en educación Superior. En su planta física tienen 48 aulas de clase, 10 salas de profesores, una sala de profesores para los de tiempo completo y otras para los docentes de medio tiempo, una sala para cada competencia (Dibujo- Electricidad, Electrónica Fundición, Modelaría, Mecánica Industrial, Mecánica Automotriz, Metalistería, Sistemas, Diseños, Metal Mecánica y Electro Mecánica); 6 salones de especialización, 2 baños, en la actualidad cuenta con baterías pequeñas por piso. Espacio de deportes, tres (3) patios: central, occidental y oriental.

La práctica realizada al comienzo de la investigación tenía como objetivo el refuerzo escolar en lecto-escritura en los estudiantes de sexto a octavo grado, los practicantes debían desarrollar actividades de acuerdo al nivel literal, inferencial e intertextual. La práctica pedagógica comienza con el diagnóstico que tenía como fin verificar los problemas que asumían los estudiantes. Para el desarrollo de la práctica se debía usar la matriz de gestión curricular, la cual plasma las actividades de acuerdo a la edad de los estudiantes, y de la posible problemática que se presenta en ellos. Lejos de ser un modelo para la planeación de las rutinas de las actividades del aula se pretende que la matriz sea una ayuda a los docentes en una nueva pedagogía que centre su acción sobre los preconceptos que los estudiantes poseen de su entorno y la manera en que éste funciona, así como la responsabilidad que se tiene de la construcción de un aprendizaje autónomo.

¹ Técnico Central de la Salle. Propuesta Académica. En : Revista académica – técnica y de formación integral. Bogotá, 2004. v.5, p. 20.

Para dar inicio a la investigación, los docentes practicantes debían registrar el proceso a partir de la sistematización de experiencias, que era la propuesta que para ese año hacía el docente Pedro Baquero, una nueva mirada a la investigación que se estaba realizando en la Universidad de la Salle.

El trabajo desarrollado debía recolectar la siguiente información: la planeación de clase, el contacto con los alumnos, el contexto de la institución y la agenda de investigación, con ella se lleva un registro de las actividades realizadas de cada sesión para obtener la información necesaria y realizar una sistematización de experiencias. Sin embargo, el registro de la información no brindaba una información exacta de lo que al inicio se planteó, por ello el docente Javier Salcedo, propone la sistematización de experiencias a partir de los aprendizajes significativos de la práctica, no desde el componente teórico sino de la construcción de enseñanzas significativas que se crearon en el registro de clases y de la interacción de los estudiantes con el practicante.

Para construir las enseñanzas vitales, el docente practicante debe analizar fragmentos de la investigación, es posible clasificarlos en categorías para analizarlos desde un referente teórico específico, en este caso a partir del currículo y la evaluación, los practicantes concluyeron que el refuerzo escolar no debe ser visto como el refuerzo de temas, es más que eso, es la posibilidad de generar estrategias de aprendizajes para que los docentes practicantes logren tener un significado de su práctica pedagógica .

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cuáles son los aprendizajes significativos del refuerzo escolar de los practicantes pedagógicos desde el currículo y la evaluación, entre los años 2004 y 2005?

1.4 JUSTIFICACIÓN

El compendio de esta investigación propone antes que exponer temas alusivos al aprendizaje significativo desde la experiencia de la práctica pedagógica, identificar la necesidad de la reflexión sobre la misma, puesto que autoanalizarse, explorar e interpretar las prácticas pedagógicas; son procesos que permiten a cada practicante progresar en su ejercicio. De esta manera, una reflexión constante y guiada certificará éxito y buenos resultados en el quehacer pedagógico.

Reconocer los aprendizajes o enseñanzas significativas desde la experiencia de la práctica pedagógica. Asimismo, reafirmar que la experiencia es el mejor modo de aprender desde la reflexión sobre la acción, esto es después de “haber actuado y sobre la acción ya realizada”². En ello, estriba la prioridad de esta investigación.

El aprendizaje más dicente a partir de la experiencia de la práctica pedagógica y desde la adopción del currículo y el proceso de evaluación en la práctica del refuerzo escolar, configura una mejor comprensión del trabajo desarrollado durante cuatro semestres en un contexto institucional y por ende la capacidad de utilizar el resultado de este aprendizaje no solo para mejorar, en término corto placista, sino antes bien, cultivar un pensamiento reflexivo y crítico como futuros docentes del departamento de Ciencias de la educación: Licenciatura en lengua castellana, inglés y francés de la Facultad de Educación de la Universidad de la Salle.

El cultivo del pensamiento flexible y crítico de los aprendizajes asimilados significativamente en la vivencia misma de la práctica pedagógica se gesta a partir

² ANCISAR, Raúl y otros. La asesoría de práctica es un proceso investigativo. Revista Investigación Educativa y Formación Docente. Año 2 No 5/6 Abril – Septiembre de 2005. Facultad de Educación. Universidad del Bosque.

de marcos de referencia: teóricos, contextuales, metodológicos que focalizan la práctica investigativa a la sistematización de la misma; lo cual significa que el ejercicio de la reconstrucción, la interpretación y la calificación configura el escenario vital por donde se encamina esta monografía.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar los aprendizajes significativos de los practicantes pedagógicos desde el currículo y la evaluación en el refuerzo escolar entre los años 2004 y 2005

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Poner en juego el pensamiento crítico de los practicantes pedagógicos para el desarrollo conceptual y metódico de la práctica pedagógica del refuerzo escolar.
- Reconstruir mediante la reflexión sobre la acción las experiencias significativas de la práctica pedagógica del refuerzo escolar desde el currículo y la evaluación.
- Descubrir enseñanzas significativas de la práctica pedagógica, generando conclusiones diferentes para la transformación de la misma.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presenta una lectura teórica de tres conceptos básicos para el buen desarrollo y comprensión de esta propuesta monográfica, como son: práctica pedagógica, aprendizajes vitales dentro de un ambiente de refuerzo escolar, currículo y evaluación.

2.1. Práctica pedagógica

La práctica pedagógica se ha limitado al desempeño del docente, el cumplimiento de un currículo y la transmisión de conocimientos; esta posición ha venido transformándose a través de reflexiones epistemológicas y axiológicas; teniendo en cuenta que el receptor del conocimiento es un sujeto y por tanto debe ser participativo. Lo anterior implica una reflexión crítica del docente practicante sobre su quehacer, sobre su saber y sobre su saber hacer, además de una motivación investigativa en su labor.

El nuevo orden social colombiano (bajo los principios de democratización y modernización) ha incidido en los valores, ideologías y principios pedagógicos que se plantean al sistema educativo. En este nivel, los maestros deben reconstruir su competencia profesional en la investigación educativa (investigación crítica), integrar este fundamento a su práctica pedagógica y vincularla a la lectura, interpretación y análisis del contexto de la escuela y el contexto cultural (familia, comunidad, región).

El campo pedagógico es un campo estructurado de las prácticas pedagógicas, término con el que generalmente se refiere a los procedimientos, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento, el ejercicio

del pensamiento, de la visión, de las posiciones, oposiciones, disposiciones y relaciones de los sujetos en la escuela.

El plano real muestra que, en general, en las prácticas pedagógicas el maestro comunica, enseña, reproduce, produce significados, enunciados “lo que ya se ha dicho”, se relaciona a sí mismo con el conocimiento, resume, evalúa, otorga permisos, recompensas, castigos, etc.; aparentemente aparece como un sujeto unificado y autónomo, pero cuando se generan reflexiones y análisis de las posiciones que ocupa en dichas prácticas, es posible confirmar la alienación de su palabra.

Seguramente este fenómeno se deba a que se han heredado unas formas “habituales” de pensar asumiendo que la teoría y la práctica son dos formas de saber distintas y están separadas. Se supone que la teoría es una forma de saber expresada en conceptos, en palabras, en lenguajes extraños, alejada de la realidad, escrita en los libros, manejada por los autores o los grandes pensadores y que no circula social – culturalmente en la cotidianidad. En contraste, se parte que la práctica se constituye en una experiencia muy cercana a la vida cotidiana, tiene para los docentes un sentido de utilidad, es lo más funcional, lo más inmediato. Es una manera de pensar desde la que han sido afectados y con la que limitan sus posibilidades de construir otros sentidos y universos de comprensión del conocimiento, adquiriendo imágenes de verdad impuestas por otros. En este camino se esconden las relaciones más determinantes de las instituciones: las relaciones de saber y poder. Estas relaciones determinan los pilares del sistema escolar del cual los docentes fueron partícipes y aún otros lo siguen siendo: el conocimiento convertido en objeto de transmisión y negociación escolar y la normalización escolar entendida como la manera de ser obedientemente sociable.

Por tanto, debe ser relevante el carácter de disciplina teórica y metodológica que se le atribuye a la pedagogía, pues no es solamente un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso, a través del cual se estructuran los sujetos que deben responder a un contexto social histórico determinado.

En fin, en la base de esa opinión generalizada de que la pedagogía es cuestión de método, encontramos la constitución de un sujeto epistémico que, por condiciones históricas, es la reproducción de posturas sobre lo que se entiende por conocimiento y, a la vez, es el “lugar” donde se legitiman también de manera dominante unas concepciones, sin que por ello se cierren las posibilidades de reorganización de dicho sujeto de tal manera que se vean privilegiadas otras alternativas. Estas ideas debieron ser en su momento intuiciones que me permitieron seguir adelante en la tarea de buscar otras alternativas³.

En este sentido se ve la necesidad de modificar las relaciones que aparecen en la escuela, lo que implica necesariamente comenzar a comprender qué sucede dentro de ella, y qué sucede con la escuela que se ha interiorizado, es decir, con el imaginario casi siempre idealizado de lo que es la escuela y con el cual se ve el mundo escolar y muchas veces, también, a los niños. Sin dejar de lado la búsqueda de un saber para el maestro, fundamentado en las preguntas ¿Qué?, ¿Cómo enseña el maestro?, ¿A quién?, ¿Para qué?, como condición para pensar en opciones y proponerlas en calidad de intelectual preocupado por el ejercicio de la docencia, un saber que le incentive y le dé la capacidad de relacionarse con los otros conocimientos y con la comunidad. “El conocimiento aquí no es comprendido como un supuesto resultado o formalización de la actividad, es toda la acción permanente del sujeto que interactúa con lo real y construye formas de ser y de

³ PERAFÁN, Echeverry Gerardo. Pensamiento Docente y Práctica pedagógica : una investigación sobre el pensamiento práctico de los docentes. Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, 1997. p. 23.

estar en el mundo; estados cada vez más ricos en determinaciones o posibilidades”⁴.

En realidad la existencia de unos principios básicos y de normas institucionales, en la mayoría de los casos impide moldear el quehacer pedagógico, el desempeño del docente, coactando su autonomía e imposibilitando ejecutar estrategias innovadoras dentro de una sociedad escolar cuyos resultados trasciendan en un contexto real. Sin embargo, es tarea de un docente desarrollar e incrementar cognitivamente, social y comunicativamente al estudiante, partiendo de la investigación en su saber hacer como docente y orientando al estudiante hacia la investigación para saber emprender sus conocimientos.

2.1.1 La Investigación en la Práctica Pedagógica

El verdadero que hacer pedagógico se da cuando existe una reflexión sobre la educación y surgen preguntas sobre ¿cómo?, ¿por qué?, ¿hacia dónde? e igualmente cuando éste no sólo se limita al “saber educar” sino cuando se indaga acerca del saber y de la educación; así mismo la lógica, el desempeño y la racionalidad del docente no deben ser transmitidas al estudiante, sino que éste debe tener las facultades cognoscitivas y actitudes que él considere pertinentes para un buen desenvolvimiento en su mundo social; estando siempre fundamentada en las herramientas adquiridas dentro de su proceso de aprendizaje.

Básicamente se debe potencializar en el estudiante procesos que permitan el desarrollo de dos aspectos importantes: primero, la existencia de posibilidades individuales las cuales sean interiorizadas de acuerdo a las necesidades sociales,

⁴ Ibid., p. 85.

a los problemas socio-culturales y a las metas individuales trazadas; y segundo, que hallan posibilidades para visualizar objetivos para socializar dentro de una cultura los problemas y las necesidades de cada individuo.

Además de la comprensión del ser humano como ser social e irracional “en la actividad educativa siempre existe un proceso psicológico, condicionado a las cambiantes situaciones tanto externas como internas (necesidades, intereses...) con lo cual estas situaciones se convierten en determinantes de la investigación-acción”⁵. En resumen la investigación hace parte importante dentro de un proceso de conocimiento e integra los recursos de un sistema de educación, involucra a la sociedad, interactúa y compromete a la producción de un pensamiento divergente.

Es papel fundamental del docente construir un pensamiento investigativo en los estudiantes para que exista un progreso socio – cultural, en la comunidad la misión fundamental es la investigación científica y proyectarla a su vez como un servicio a la sociedad; ahora no se concibe a un docente como un eje transmisor de conocimientos; se hace indispensable docentes activos, investigadores que justifiquen la existencia del ser humano dentro de un círculo social. El docente que no investiga tiende a desaparecer los procesos de creatividad y curiosidad, características claves e importantes para fomentar y hacer ciencia.

La academia está envuelta en un subdesarrollo de conocimientos que pide a gritos la conversión de los docentes a investigadores activos, transformadores y así mismo se requiere un cambio de estudiantes – oyentes pasivos a coinvestigadores activos. Aunque la estructura tradicionalista (docente – transmisor, alumno - oyente pasivo) ha estado en el proceso educativo durante mucho tiempo, se

⁵ MURCIA, Florián Jorge. Investigar para cambiar : un enfoque sobre investigación – acción participante. Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, 1992. p. 75.

requiere de un esfuerzo agigantado de la investigación que resuelva las necesidades de la sociedad.

La investigación en el aula de clase y la investigación en la escuela deben hacerse en los espacios reales donde los sujetos se enfrentan a los sentidos de su praxis. La investigación educativa no puede ser cuestión de laboratorio para controlar variables, sino un proceso que involucre a los sujetos en la reflexión y ampliación de los sentidos de sus prácticas⁶.

2.1.2 La reflexión en la práctica pedagógica

El objetivo de reflexionar en un proceso pedagógico es determinar qué camino debe seguirse y qué decisión tomar en una clase, este ejercicio requiere de espacio y tiempo para un practicante principiante, puesto que todavía no es muy hábil en la toma de decisiones y solución de problemas. Esta tarea es de suma importancia puesto que a partir de la misma, el enseñante obtendrá un análisis cuidadoso de su rol como docente y se autoevaluará de la forma más objetiva posible. Este ejercicio está direccionado a personas que son inexpertas en el campo académico y que requieren de un seguimiento y guía con el fin de lograr la transformación de su que hacer pedagógico en la medida que sea necesario.

También es importante, a partir de la formación inicial, crear los lugares para el análisis de la práctica, de mestizaje de las aportaciones y de reflexión sobre la forma cómo pensamos, decidimos comunicamos y reaccionamos en una clase. Y también contar con lugares, quizá los mismos, para el trabajo sobre uno mismo, sobre los propios miedos y las emociones, para favorecer el desarrollo de la persona y de su identidad. En pocas palabras, sólo conseguiremos formar a practicantes reflexivos a través de una *práctica reflexiva*....⁷.

⁶ PERAFÁN, Op. cit., p. 8.

⁷ PERRENOUD, Phillippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Paris : ESF Éditeur, 2001. p. 17.

De esta forma, para un enseñante principiante su práctica pedagógica deja de ser una utopía para convertirse en una realidad en la medida en que la confronta y asume su rol, dejando de lado el yo estudiante para convertirse en un constructor de conocimiento, y esto lo logra a través de la reflexión que consigue por el alto grado de disponibilidad al cambio y apertura al conocimiento que posee. Además, se enfrenta con un sin número de modelos aprendidos en la academia y reglas que finalmente pone en práctica y comprueba sólo en el momento que ejerce su rol.

Mientras que los practicantes experimentados dan poca importancia a sus gestos cotidianos o ni siquiera son conscientes de ellos, los estudiantes tienen en cuenta lo que consideran como serenidad y competencias adquiridas con gran esfuerzo. Por consiguiente, la condición de principiante implica, a grandes rasgos, una *disponibilidad*, una búsqueda de explicaciones, una solicitud de ayuda, una *apertura* a la reflexión⁸.

El desarrollo de la reflexión sobre la práctica pedagógica se puede dar de forma personal o grupal, a través de un simple diálogo con amigos, siendo ésta la iniciación de un proceso reflexivo pedagógico. “La participación en un grupo de análisis de la práctica puede funcionar como *iniciación* a una práctica reflexiva personal; ésta no es la única vía que se puede contemplar, pero a veces es la única ocasión que se ofrece a los estudiantes en un plan de formación orientado en lo esencial hacia la transmisión de saberes”⁹.

Este trabajo tiene como objetivo autoanalizarse, explorar e interpretar las prácticas pedagógicas; con el fin de ayudar a cada uno a progresar en su ejercicio, es de suma importancia el abandono de la vanidad en este proceso, puesto que el enseñante practicante debe estar abierto a críticas constructivas, dónde finalmente

⁸ *Ibid.*, p. 19.

⁹ *Ibid.*, p. 115.

logre un cambio y se genere una mejora en el aula. Por lo anterior, es trascendente tener en cuenta que el practicante involucrado en el proceso de análisis, debe ser lo suficientemente maduro para asumir en determinado momento que él mismo es el causante de la problemática tratada.

En otros oficios de lo humano, la reflexión sobre estas cuestiones se inscribe en un diálogo con un *supervisor*, que ayuda al profesional a seguir siendo lúcido sin menospreciarse. Pocos enseñantes tienen esta oportunidad. Están condenados a trabajar sobre sí mismos en soledad o, si tienen ocasión en una relación de confianza con algunos colegas. Así que, es importante que la formación prepare al enseñante para convertirlo, en cierto modo, en “su propio supervisor” y en un interlocutor a la vez condescendiente y exigente¹⁰.

Así mismo, este análisis requiere de un grupo de personas que ejerzan la práctica pedagógica y de un monitor que controle y asesore de forma ética a un grupo de practicantes en su rol. Lo anterior indica que el monitor debe asumir una postura objetiva en la interpretación de la práctica, también buscar más que un relato de anécdotas, la puesta en común de problemas relevantes que se generan en una clase y la solución de los mismos, a partir de la socialización de dichas situaciones, donde el silencio y la falta de confrontación de experiencias perjudican el proceso de análisis.

Únicamente el monitor se encuentra – en el mejor de los casos- totalmente disponible para interesarse por la práctica de los demás sin pretender en primer lugar dar con los puntos de comparación de su propia experiencia. Hasta tal punto es así que, en un grupo de análisis de la práctica, la conversación es la resultante de una *transacción* entre prioridades diferentes. Se buscan puntos en común, se reconocen problemas que afectan aparentemente a varias personas, a veces en detrimento de la singularidad de cada una¹¹.

¹⁰ *Ibid.*, p. 57.

¹¹ *Ibid.*, p. 124.

De la misma forma, la interpretación es un punto significativo en el análisis de la práctica pedagógica, puesto que requiere de conciencia profunda ya que en el momento de un debate reflexivo, la situación puesta en consideración debe ser tratada de forma objetiva, evitando justificación alguna por parte del practicante que genera el debate. “Cada uno “cuenta” su práctica en función de la interpretación que más o menos conscientemente quiere atribuirle; entonces, el desafío consiste en, inconscientemente, controlar la representación que del relato constituirán el monitor y los miembros del grupo”¹².

2.2 Refuerzo escolar en la práctica pedagógica

En Colombia se ha encontrado muy poca información sobre el refuerzo escolar, sin embargo, algunas concepciones referentes al tema parten de investigaciones sobre trabajo social y psicopedagogía. Por ejemplo, luego de revisar la tesis: “Relación entre el ambiente familiar y el rendimiento académico de los niños que asisten al programa de refuerzo escolar en el sector de Villa Elisa del barrio Rincón de Suba”¹³, de tal manera que se define el refuerzo escolar de la siguiente forma:

Igualmente, el programa de refuerzo escolar es una actividad encaminada a la formación de niños en edad escolar que cursan cualquier año de primaria. consiste en que el escolar acude al programa en la jornada contraria a la escuela, donde puede ser orientado y capacitado por personas responsables en el quehacer y preparación de todas sus tareas, lecciones y demás actividades donde el niño necesite un refuerzo, elevando así o mejorando su rendimiento académico. Las familias de los niños que asisten a refuerzo, juegan un papel importante pues son ellas las interesadas en que sus hijos asistan al programa y por ende la fuente de mayor información de los límites y obstáculos que presentan estos niños en el rendimiento académico y la

¹² *Ibid.*, p. 126.

¹³ MORENO TUTA, Rosa María. Tesis estudiante facultad de trabajo social. Relación entre el ambiente familiar y el rendimiento académico de los niños que asisten al programa de refuerzo escolar en el sector de Villa Elisa del barrio Rincón de Suba. Bogotá : Universidad de la Salle: Facultad de Trabajo Social. 1992.

relación que tiene éste con dichas limitaciones. El tiempo es distribuido de tal manera que en el desarrollo de las actividades se alterne la teoría y práctica para obtener mejor resultado¹⁴.

Por lo anterior, se evidencian varias exigencias en el ámbito del refuerzo escolar, asimismo, se concibe como un programa de orientación y ayuda, centrado en una población escolar, que enfatiza la preparación de lecciones, cuyo objetivo es el progreso en el rendimiento escolar. Además, este programa de refuerzo escolar se ejecuta en un horario contrario o diferente al académico, sin embargo, exige disciplina y constancia por parte del docente practicante, quien a su vez debe tener amplio conocimiento de la comunidad escolar con la que interactúa.

El refuerzo académico llevaría a un conocimiento extra escolar “preteorías” desarrollo de un conocimiento más elaborado, complejo y científico, desarrollo de un código más racional, de esta manera se podría enfocar mejor un ejercicio de refuerzo y estaríamos hablando de renunciar a una enseñanza limitada al aula de clase, ir más allá, conocimiento, lenguaje, cultura, lógica, ética, aprendizaje, etc.¹⁵

Con el texto anteriormente citado se refleja la importancia del aspecto lúdico y metodológico del refuerzo escolar, un proceso que no obvie lo disciplinar y lo formal, pero que tampoco se centre únicamente en estos. Otro concepto clave en el refuerzo escolar, pero conocido con el nombre de refuerzo pedagógico, se sustrajo del texto “El refuerzo pedagógico”, y tiene su enfoque en la educación especial:

El refuerzo pedagógico es un término que aparece en la Ley de la Ordenación de la Educación Especial el 6 de marzo de 1985. La programación de refuerzo pedagógico debe insertarse al mismo tiempo dentro del currículo general. Esta se centra en niños con dificultad de aprendizaje. Estas programaciones pueden ser adecuadas a las necesidades del alumno,

¹⁴ Ibid., p.14.

¹⁵ ZULUAGA, Olga Lucia. Pedagogía y Epistemología. Bogota : Magisterio, 2003. p. 203.

esto implica conocer individualmente a los alumnos para adecuar el proceso de aprendizaje al nivel de desarrollo de cada niño.¹⁶

Un punto relevante y muy significativo de una práctica centrada en el refuerzo escolar es el tipo de evaluación que se maneje. Teniendo en cuenta que este proceso parte de la identificación de y fortalezas y debilidades de los estudiantes, luego seguir otras vías de valoración dentro del contexto de la práctica, y de esta forma reconocer el nivel de aprendizaje en el que se encuentran ubicados los estudiantes. Por lo anterior:

Se presenta la evaluación al final del diseño del refuerzo pedagógico, pero esto no significa que la evaluación se realice únicamente al final del proceso. La evaluación debe ser progresivo en la medida en que informa de la situación individual del niño que recibe el refuerzo y se convierte en una evaluación durante todo el tiempo que dura su proceso. La evaluación debe estar presente desde el comienzo mismo de la acción educativa¹⁷.

Finalmente, poco se sabe sobre refuerzo escolar, académico o pedagógico, lo que indica una reconstrucción del termino como tal que le permiten compararlo con la realidad del contexto que se le presentan al practicante con relación a los procesos de enseñanza – aprendizaje y de esta forma promover nuevas estrategias en el refuerzo escolar.

2.3 Aprendizajes vitales dentro del refuerzo escolar

En esta propuesta monográfica se habla de aprendizajes vitales siendo éstos aprendizajes significativos, vistos desde la perspectiva de experiencias agradables que se obtuvieron en la práctica pedagógica y de las cuales emerge un conocimiento sólido, que permite a su vez construir nuevos referentes teóricos.

¹⁶ LÓPEZ SEPULVEDA, Carmen. El refuerzo Pedagógico. Programación de actividades de desarrollo integral en las aulas de integración. Madrid : Editorial Escuela Española, S.A. 1988. p. 13.

¹⁷ Ibid., p. 133.

2.3.1 El docente en el proceso de enseñanza - aprendizaje

De acuerdo al proyecto investigativo ¿Cómo contribuir al desarrollo de la competencia didáctica del futuro profesor de lengua Inglesa que se forma en la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” de Bogotá? Realizado por la docente Flor Marina Hernández se tomaron algunos aportes significativos que permiten dar respuesta a la premisa: “como se vivencia el aprendizaje significativo desde la experiencia de la practica pedagógica”, en primer lugar se tomaron algunos apartes de lo que es llamado el “Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador”, lo cual permite tener una idea significativa del proceso de enseñanza. Se hace necesario entonces, precisar algunos conceptos sobre el aprendizaje desarrollador.

El aprendizaje desarrollador se define como: “aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora del conocimiento, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.”¹⁸

La definición anterior permite deducir que el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollador constituye un sistema donde la enseñanza y el aprendizaje, se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una buena comunicación, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral del educador.

¹⁸ HERNÁNDEZ, Flor Marina. Cómo contribuir al desarrollo de la competencia didáctica del futuro profesor en lengua Inglesa que se forma en la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”. Bogotá, 2001, 215 p. Trabajo de grado. Universidad Distrital de Colombia. Facultad de educación.

Para crear situaciones de enseñanza aprendizaje desarrolladoras se debe tener en cuenta los siguientes principios:

- ✓ La promoción de una construcción activa y personal del conocimiento por parte de los estudiantes.
- ✓ El respeto a la individualidad, a los intereses, particularidades y necesidades de los estudiantes desde la flexibilidad y diversidad en objetivos específicos, contenidos, métodos, estrategias y situaciones educativas.
- ✓ La participación y solución en problemas reales, contextualizados, que permitan explorar, descubrir y hacer por transformar la realidad.
- ✓ El cambio de papeles por parte del estudiante de receptor en investigador y productor de la información.
- ✓ La promoción del auto-conocimiento, de la autovaloración y de la reflexión acerca del proceso de aprendizaje y propio desarrollo.
- ✓ La valoración de su propio desempeño y la auto- formación como meta de mejoramiento personal.

En otras palabras, el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador permite la exploración del conocimiento a través del entorno, la acción y la reflexión para tomar decisiones sobre la práctica pedagógica y el desempeño profesional del docente.

En segundo lugar se encuentra el fraccionamiento del “paradigma del conocimiento a toda prueba”¹⁹, la sociedad en general considera que el docente es el único en el proceso educativo que debe construir y generar conocimiento, de tal manera, que es importante concientizar en el aspecto educativo que el docente

¹⁹ CORREA DE MOLINA, Cecilia. Aprender y Enseñar en el siglo XXI. Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, 1999. p. 52.

debe convertirse en un pedagogo que desarrolle su quehacer bajo la consigna de la enseñanza como actividad crítica y debe ser un profesional autónomo que hace de su práctica un proceso investigativo.

2.3.2 Reflexión de enseñanzas vitales a partir del pensamiento crítico

La enseñanza propone orientar los influjos que se ejercen sobre los individuos, comprender la vida en el aula y promover las diversas formas de ser y diversas formas de manifestación ya que si no se actúa o se experimenta no es posible comprender y hallar las relaciones significativas que allí prevalecen, sean en el orden social o intelectual.

Pero, es evidente que del aula se deriva una forma típica de actuación, todos aquellos que participan en el proceso de formación, intervienen condicionados sobre los fenómenos educativos, además enriquecen la vida desde la dimensión personal y grupal, dependiendo de sus intereses vitales; de allí que las prácticas sociales deben permitir que los estudiantes tengan una participación activa dentro de su contexto escolar y a su vez, la escuela debe empezar por diagnosticar la problemática que hay entre la realidad y la práctica educativa. Es por esto que el docente debe provocar la reconstrucción crítica del pensamiento en los estudiantes, debe permitir un criticismo²⁰, ayudarlos a cuestionar la formación de sus igualdades en el contexto real social con la intención de generar prácticas pedagógicas que estén dirigidas hacia la formación del orden social, cultural, político y moral, dentro de una comunidad democrática.

El cambio que se realice en los individuos depende de la educación, el interés significativo y el tipo de escuela, para autores como Paulo Freire: “la función

²⁰ Es la potencialidad o tendencia a conocer la realidad con verdad (López 1998:11).

principal de la educación es hacer personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea, participando en ella y transformándola"²¹; al igual se entiende que la educación es "una acción política encaminada a despertar a los individuos de su opresión y a generar acciones de transformación social". Con estos dos aspectos y la intervención del docente, se busca que los estudiantes sean autónomos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además que tengan un pensamiento crítico con el que pueda ser participe en una sociedad, pueda pensar, decidir y elegir, para comprender y ver la evolución del mundo de vida de los individuos

2.3.3 Una mirada introspectiva para la comprensión de enseñanzas vitales

Se puede intentar definir al pensamiento crítico como el ejercicio de potencialidad, como la actualización de la criticidad. "El pensamiento crítico es, entonces, el pensamiento ordenado y claro que lleva al conocimiento de la realidad, por medio de la afirmación de juicios de verdad"²²; el pensamiento crítico como ejercicio o acto de esa potencialidad tiene tres características fundamentales:

- Es autocorrectivo, es decir, capaz de ir descubriendo sus propias deficiencias y corrigiendo sus procesos a través de los intereses propios.
- Es sensible al contexto; por tanto, sabe discernir cómo y en qué momento expresar sus juicios para que sean realmente útiles y significativos en el contexto en el que afirman.
- Se refiere a un parámetro, es decir, es claro en cuanto a los marcos de referencia, los alcances y limitaciones del juicio afirmado.

²¹ Ibid., p, 42.

²² LOPEZ, Martín. Pensamiento crítico y creatividad en el aula. México : Trillas, 1998. p. 81.

De manera que, si se desarrollan éstas tres cualidades se logrará el objetivo del proceso, obtenido de un modo ameno y significativo; de esta forma, el alumno debe ser capaz de reconocer el error y autocorregirlo, descubriendo y adoptando herramientas que faciliten el pensamiento crítico. Como todo proceso, la búsqueda no es sencilla, además de responder a las tres características fundamentales, se debe buscar una perfección en el pensamiento, hay que desarrollar y apropiarse de los mecanismos que llevan a una visión idónea, para luego tener la facultad de juzgar con certeza, obteniendo como resultado un juicio de verdad.

Una educación que pretenda desarrollar el pensamiento crítico debe crear las condiciones que vayan acercando a las personas a un diálogo atento, inteligente y crítico, en el cual se den las actitudes de escucha y respeto, un diálogo inteligente, en el que se llegue a la comprensión de aquello sobre lo que se habla. El desarrollo del pensamiento debe ser entendido como un proceso que lleve a la auto apropiación y a la progresiva humanización del sujeto en tiempo e historia. Este pensamiento no es una tabla que deba ser aplicada porque tiene que hacerse, se debe optar con las mejores condiciones, intereses y opciones que signifiquen, para desarrollar un pensamiento crítico y creativo en pro de una cultura educativa con significado.

2.4 Aproximación al concepto de currículo

Establecer una definición exacta de currículo, es divagar por el mundo de las teorías y corrientes pedagógicas, sin embargo en el espacio docente se habla del currículo como el eje principal de la educación, de los docentes, los educandos, lo social y lo cultural, aunque no sea difícil de unificar, es importante tomar una postura frente a él. Por otra parte, el currículo es visto como un programa escolar, en el que está integrado los estudios y prácticas destinadas a que el estudiante

sea un agente activo en la sociedad,²³ “un capítulo didáctico, pero sin la amplitud ni ordenación de significados que quiere sistematizar el tratamiento sobre los “curricula”²⁴. No se puede establecer una definición exacta del tema, de acuerdo a la posición del autor y a la época, se genera una visión del currículo, como dice Grundy: “El curriculum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas”.²⁵

Para dar inicio a su significado, quizá convenga hacer una observación previa desde la práctica, para tomar posteriormente un discurso propio desde la investigación.

2.4.1 El currículo: una visión desde la práctica.

“La práctica, a la que se refiere el currículo, es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc. que condicionan la teorización sobre el currículo”²⁶. Esta condición depende de la contextualización que se le atribuye, de acuerdo, a la actividad potenciada dentro del contexto escolar se dan las estimulaciones curriculares que derivan en una verdadera funcionalidad pedagógica del currículo.

²³ SACRISTAN, José. El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid : Ediciones Morata, S.L. 2007. p. 12.

²⁴ “Es la expresión del equilibrio de intereses y fuerzas que gravitan sobre el sistema educativo en un momento dado, en tanto que a través de ellos se realizan los fines de la educación en la enseñanza escolarizada”. (Gimeno, sacristán; 2007 pg. 18).

²⁵ GRUNDI. Nociones Curriculares, citado por SACRISTÁN, José Gimeno. El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid : Ediciones Morata, S.L. 2007. p. 14.

²⁶ Ibid., p. 13.

Como es una práctica tan compleja, existen diversas influencias pedagógicas, dimensiones socio-culturales definidas que sustentan el currículo educativo, a continuación algunos aportes que determinan una visión pedagógica:

Se refiere al currículo quienes lo entienden como un campo práctico. El entenderlo así supone la posibilidad de: 1) Analizar los procesos instructivos y la realidad de la práctica desde una perspectiva que les dota de contenido. 2) Estudiarlo como territorio de intersección de prácticas diversas que no sólo se refieren a los procesos de tipo pedagógico, interacciones y comunicaciones educativas. 3) Vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica en educación²⁷.

Por lo que se convierte en un concepto esencial para comprender la práctica. Sin embargo, la complejidad del currículo permite reflejar algunos aspectos dentro del contexto escolar, como las funciones de la escuela en una sociedad, es evidente que los alumnos asimilan, organizan los contenidos explícitos del currículo y los interiorizan en un proceso de comunicación, que debe ser dentro y fuera del entorno escolar, por ello la escuela como proceso activo de enseñanza debe analizar algunos aspectos relevantes socializadores desde el currículo, para que esta no sea un lugar en el cual sólo se transmiten ideas sino que se construya conocimiento colectivo desde la práctica de mecanismos socializadores como:

- La organización de los contenidos
- La ordenación del espacio y del tiempo en el aula
- Los criterios de evaluación
- Los mecanismos de motivación-competitividad
- La participación e interacción
- Las relaciones sociales: el individualismo-la solidaridad

²⁷ Ibid., p. 15.

De tal manera, es el alumno quien debe tener autonomía dentro del proceso educativo, sin olvidar pautas generadas en el proceso de formación que permitan alcanzar con éxito un verdadero escenario social y de aprendizajes significativos de acuerdo a su contexto. Por otra parte, se le atribuye al currículo el desarrollo de los contenidos y de las formas de éstos, así como las prácticas que se realizan dentro de ella. “El contenido es condición lógica de la enseñanza, y el currículo es, antes que otra cosa, la selección cultural estructurada bajo claves psicopedagógicas de esa cultura que se ofrece como proyecto para la institución escolar”²⁸. El currículo es el puente entre la práctica y el conocimiento, como mediación a los cambios en los sistemas educativos.

2.4.2 El currículo: finaliza en una práctica pedagógica.

El currículo se convierte en el resultado de la práctica pedagógica, “siendo la condensación o expresión de la función social y cultural de la institución escolar”²⁹. En algunos contextos institucionales, el énfasis que se da a un objetivo curricular, recae sobre actividades que dan un resultado en el aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, a partir de la aplicación curricular en el contexto escolar se puede ver que el desarrollo de la práctica está influenciado, por aspectos como: el estudiante practicante, el material didáctico utilizado, los medios, la reflexión y planteamiento coherente de las actividades que decide el docente practicante.

Inicialmente diseñar un currículo busca obtener resultados tangibles y evidenciables de un proceso, sin embargo el currículo se traduce y adquiere significado en el contexto escolar, una vez la comunidad educativa comprenda y desarrolle todos los temas, que allí mismo se plantea, el docente a su vez, debe

²⁸ Ibid., p. 20.

²⁹ Ibid., p. 30.

trascender en su quehacer pedagógico de tal forma que los estudiantes no se limiten a contenidos específicos si no que se construya conocimiento colectivo a partir de experiencias vivenciales y significativas para cada uno de ellos.

Por otra parte, la utilización del currículo en una institución educativa busca satisfacer las necesidades de los educandos, sin embargo, no siempre se obtienen los logros esperados, y se propicia una búsqueda de estrategias de mejoramiento a partir de ámbitos como asesoría de tareas, recuperación de logros y el refuerzo escolar, para que los estudiantes cumplan con los lineamientos curriculares propuestos. De ahí la importancia de que estos conocimientos no sean sólo referentes teóricos, sino que contribuyan al crecimiento crítico del individuo y del contexto socio cultural en el que este se desenvuelve.

Además la prioridad de un currículo es planear actividades que ofrezcan a los alumnos una cultura escolar que los motive hacia la labor investigativa, de construcción de conocimiento y a dejar el rechazo, hacía temáticas ajenas a sus intereses, pero la práctica escolar se desarrolla a partir de las necesidades que tiene la institución por cumplir el plan de estudios descuidando al protagonista del acto educativo, quien es el alumno, ya que la educación debe permitir que los estudiantes sean los actores activos del currículo. Lo cierto es que, fuera de los planteamientos pedagógicos, y de toda la información en la cual se trata de establecer los parámetros para el proceso educativo, se debe defender una propuesta curricular en la que todos de alguna manera proporcionen nuevas concepciones de conocimiento y aprendizaje.

2.4.3. El material curricular en al ámbito de refuerzo escolar

En la práctica educativa el material curricular llega a configurar las actividades de los docentes, ya que las propuestas que se vinculan en estos instrumentos

determinan variables metodológicas, relaciones interactivas, recursos y organización de los contenidos de forma específica o individual, además que ayuda a buscar materiales que potencien una actividad autónoma en los educandos. Sin embargo, para entender la función que cumple el material curricular es importante aclarar su definición:

Los materiales curriculares son todos aquellos instrumentos y medios que proporcionan al educador pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza y en su evaluación. Así pues, consideramos materiales curriculares aquellos medios que se le plantean en las diferentes fases de los procesos de planificación, ejecución y evaluación³⁰.

A partir de esta definición, la noción de material curricular se amplía a: propuestas educativas, propuestas relativas a la enseñanza, descripción de experiencias y de innovación educativa, etc. De acuerdo a las características del material curricular y según su análisis, se puede dar una clasificación, en función de su intencionalidad. De tal manera, que el material curricular que se trabaja en esta propuesta monográfica responde a la intencionalidad de la Matriz de gestión curricular.

“La intencionalidad que han de tener los materiales curriculares nos permiten distinguir materiales con diversas pretensiones: orientar, guiar, ejemplificar, ilustrar, proponer, divulgar. Podemos encontrar libros o artículos para orientar la toma de decisiones, a través de la oferta de referentes teóricos o prácticos que lo permitan; guías educativas que ofrecen pautas determinadas”³¹. En la práctica pedagógica del refuerzo escolar, se recurre a diversos materiales en función de reforzar conocimientos, sin embargo el trabajo con esta herramienta permite planear un proceso, y a su vez, facilita al practicante pedagógico realizar un proceso de observación en el que se genera innovaciones curriculares.

³⁰ ZABALA, Antoni. La práctica educativa : Como enseñar. Barcelona : Graó, 2000. p. 73.

³¹ Ibid., p. 74.

Los materiales curriculares que se utilizan en el aula, son una pieza clave en una propuesta metodológica, que permite generar nuevas enseñanzas vitales dentro del contexto escolar. En la investigación, los practicantes salen de la estructura profesor-texto para producir clases innovadoras. A continuación un bosquejo de planeación de actividades, donde se presenta de manera puntual el objetivo esperado por el estudiante, las funciones del pensamiento que éste debe desarrollar y por último enfatizan en el material curricular a utilizar.

Tabla 1. FINALIDADES DE LA MATRIZ.

Estándar	Función	Material Curricular
Interpretación de textos cortos	Comprender, motivar, reforzar, contextualizar, informar	Texto – Material visual

Con este ejemplo, se observa que, toda propuesta de textos debe ofrecer en función de enseñanza, la capacidad de asimilar o transformar nuevos conocimientos en enseñanzas significativas.

2.4.3.1 Selección de los materiales curriculares

De los diferentes medios que se utilizan en el aula y de acuerdo a algunas características que derivan de la necesidad de aprendizaje, se puede considerar que los siguientes son pasos para tener en cuenta a la hora de seleccionar materiales para actividades de clase:

1. **Objetivos educativos:** Un material que coincida con nuestros objetivos, no obstante es difícil encontrar algunos exactamente a lo que deseamos. Así pues, es importante determinar las diferencias o similitudes para generar una buena intención educativa.
2. **Contenidos:** La comprobación de su adecuación permitirá establecer los contenidos necesarios para completar las unidades didácticas o prescindir de aquellos contenidos que no coinciden con las intenciones educativas.
3. **Secuencias de actividades:** Revisar cada una de las actividades que se plantean, adjudicando a cada una de ellas los contenidos que se trabajan. Así se puede reconocer la serie de actividades que se proponen para la enseñanza.
4. **Enseñanza vital:** Hay que ver si las actividades propuestas y las secuencias tienen en cuenta las condiciones para hacer que la enseñanza sea lo más significativo posible y que ofrezca medios que permitan el seguimiento del progreso realizado por los estudiantes.
5. **Adaptación al contexto:** De acuerdo a las situaciones que se presentan en el contexto escolar, será necesario proceder a adaptar, eliminar o elaborar material complementario que supla el déficit detectado³².

Dadas las características anteriores y los cambios que ha experimentado el sistema educativo, es importante reflexionar sobre los aspectos curriculares que forman parte del mismo. En este sentido, la práctica realizada en la institución escolar permite entender que el papel que cumple el material curricular es de uso creativo, el alcance que se le da depende del docente, los materiales curriculares deben ser variados y diversificados, y que es una pieza en la enseñanza fundamental que hace hincapié en la labor del docente dentro de un contexto educativo.

Los argumentos expuestos permiten llegar a la elaboración de mecanismos que contemplen un mejor uso del currículo en las instituciones, a continuación se habla

³² Ibid., p. 194.

de la propuesta que se utilizó en la práctica pedagógica de refuerzo escolar: Matriz de Gestión Curricular.

2.4.4 Gestión Curricular: Instrumento de planeación de los practicantes

Para llevar un registro de las actividades se emplea la Matriz de Gestión Curricular, en la cual se vinculan algunos aspectos como: los estándares de calidad, temáticas, nivel de pensamiento, fases de aprendizaje, estrategias de enseñanzas, entre otros. La cual permite planear las actividades de clase de una manera organizada y sistematizada.

No obstante, para dar inicio de lo que significa Gestión curricular y la importancia dentro de un proceso investigativo se define gestión como: “las acciones, las estrategias articuladas en el diseño, plasmar las intenciones de la realidad, implica la creación de viabilidades, la toma permanentemente de decisiones en función de la evaluación atenta y continua de las condiciones y los resultados que se van obteniendo”³³. Teniendo en cuenta lo anterior, la gestión se observa en quienes participan cotidianamente como agentes activos de la educación, liderando la conducción escolar, asumiendo la responsabilidad directa de las decisiones, estructuración, compromiso y cambio institucional. La gestión curricular adquiere, así, una connotación amplia porque aborda los contenidos, la autonomía entre los factores individuales y grupales en la educación.

Colocarla en marcha, depende del rumbo, de lo ambicioso, de las técnicas, instrumentos, métodos, de la reflexión sobre los procesos, del compromiso, la creatividad, de la necesidad de transformar el quehacer cotidiano, para buscar

³³ ALFIZ, Irene. El proyecto educativo institucional. Propuesta para un diseño colectivo. Buenos Aires : Aique, 1997. p. 142.

nuevas alternativas en el manejo curricular, como lo experimentaron los practicantes pedagógicos en la investigación.

De acuerdo a lo anterior el asesor del proyecto Javier Salcedo propone una gestión curricular para la PLANEACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA (COTIDIANA), “este documento es una matriz con una estructura lógica secuencial y armónica que articula los elementos curriculares de ejercicio de la planeación diaria de clases: estándares, temáticas, desarrollo del pensamiento, competencia (habilidades), acordes al estadio del pensamiento del estudiante, hoy usadas; es flexible temporalmente en el tratamiento de un estándar y su correspondiente tema; construye fases, estrategias de enseñanza-aprendizaje y unifica el proyecto de aula que debe mostrar el ejercicio investigativo del practicante”³⁴.

La matriz es una herramienta analítica que permite trabajar al educador en ejercicio o futuro educador con el saber disciplinar que posee para dirigirlo a los estudiantes. “Esto supone que la matriz de gestión curricular de la práctica pedagógica, ha de posibilitar al educador el diseño mediador que traduzca el lenguaje riguroso y racional de las ciencias y saberes elaborados en el propio de los alumnos a los cuales va destinado el mensaje”³⁵.

Continuando con las ideas del asesor se resalta el hecho que la matriz “trasciende la frase consuetudinaria “dictar clase”, ellas concitan al practicante o al educador profesional al diseño motivacional de clases significativas, para luego sostener el nivel de motivación extrínseca en intrínseca a través de las estrategias de

³⁴ GUTIÉRREZ PRIETO, Carolina. Sistematización de experiencias. Bogotá, 2006, 102 p. Trabajo de grado (Licenciatura en Lengua Castellana Inglés y Francés). Universidad de la Salle. Facultad de Educación. Área de Investigación.

³⁵ Ibid., p. 94.

enseñanza-aprendizaje en donde se deben escribir al detalle las actividades que van a realizar para cada fase”³⁶.

La matriz curricular es un ejercicio de planeación, en esta se clasifica y clarifica las actividades que permiten llevar un control de contenidos, métodos, evaluación contextualizados en la sesión a desarrollar. Por ello el autor de la matriz desarrolla con los estudiantes las Fases de la Matriz Gestión Curricular. A continuación se observa el modelo:

³⁶ Ibid., p. 95.

Tabla 2 MATRIZ DE GESTIÓN CURRICULAR

UNIVERSIDAD DE LA SALLE FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PRÁCTICA PEDAGÓGICA PLANEACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA (COTIDIANIDAD)		
Practicantes: Andrea castro Espacio académico: Lecto-Escritura Intensidad horaria: sábado de 8:00 a 10:00 am. Institución Educativa: Técnico Central La Salle Nivel: 6 C	GESTIÓN CURRICULAR SESIÓN No. 6 y 7	
ESTANDAR: <u>Interpretación Textual</u> PROFUNDIZACIÓN: <u>Crear a partir de ideas</u> Año: <u>2005</u> Mes: <u>02 y 09</u> de Abril _____ Semana del _____ al _____		
NIVEL	DE	PENSAMIENTO: <u>Operaciones</u> Concretas _____ COMPETENCIA: <u>Interpretación</u> _____
ESTANDAR ACTITUDINAL: <u>Respeto</u> _____		
FASE DE SESIÓN	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	PROYECTO DE AULA
Activación Cognitiva	Esta sesión inicia con la lectura 'El hombre feo y un cuento para reflexionar.'	
Resignificación del Conocimiento	Explicara algunas pautas claves que ayudaran a la interpretación y análisis del texto (El Caballero de la Armadura Oxidada).	
Afirmación de nuevos aprendizajes	Los estudiantes trabajaran en pequeños grupos, desarrollando el taller que consiste en leer el capitulo y seleccionar las ideas principales, secundarias los valores que expone el texto en un pliego de papel periódico.	
Aplicación de una nueva información	Los estudiantes, relataran el texto a sus compañeros, informando los aspectos más relevantes, los personales, la psicología de ellos, su ambición, su miedo. Expresaran todo aquello que el capitulo les haya permitido.	

EVALUACIÓN	APRENDIZAJES (PROCESOS)		
	ASPECTO COGNITIVO	ASPECTO EXPRESIVO	ASPECTO SOCIO – AFECTIVO
AUTOEVALUACIÓN			Analizara el capitulo para determinar sus fortalezas y debilidades hacia textos de valores.
COEVALUACIÓN	Evaluar la comprensión la interpretación, cohesión de textos.	El trabajo me permitirá revisar la cohesión, la expresión verbal , la interpretación el análisis	
HETEROEVALUACIÓN	Se realizara por medio de la socialización el desarrollo de cada capitulo.		La capacidad de adaptación y trabajo en grupo para el desarrollo de la actividad.
LOGRO (S)	Desarrolla la comprensión de textos para la construcción oral.	Desarrolla las habilidades para interpretar, analizar y proponer textos.	Desarrolla la participación a nivel grupal con entusiasmo e interés.
INDICADORES DE LOGRO	Comprensión y asimilación de nuevos conceptos, ideas, definiciones. Analiza Texto cortos.	Realiza una valoración sobre el texto.	Respeta la opinión de los demás. Facilidad para integrar al grupo del trabajo.

2.4.4.1 Fases de la Matriz de Gestión Curricular:

Como forma de organizar la planeación de la práctica pedagógica, el autor de la matriz propone las siguientes fases:

- **Fase Activación Cognitiva:** El educador debe crear expectativa, interés, una postura para que el estudiante tenga una significación del objetivo a realizar. “Dirige su diseño a la creación del inicio de clase, debe movilizar el esfuerzo a la consecución de la motivación del estudiante a la temática” ³⁷.
- **Fase Resignificación del conocimiento:** A partir de la información, los estudiantes van a dar conjeturas, aquí se activan los conocimientos previos, se habla de las temáticas. “En ella, el docente ha de utilizar su discurso disciplinar y seducir con su aprehensión intelectual de la temática al educando” ³⁸.
- **Fase Afirmación de nuevos aprendizajes:** Se debe interactuar con los estudiantes, a partir de pequeños grupos, se debe descubrir con otros su posición o punto vista, para que construyan conocimiento a través de lo que descubrieron.
- **Fase Aplicación de una nueva información:** Aquí el docente debe planear tareas para la vida, no para la clase siguiente, de tal manera que esta le permite anclar lo aprendido a las siguientes actividades, además “se debe generar actividades de impacto individual y social, esto es, que el

³⁷ Ibid., p. 95.

³⁸ Ibid., p. 95.

estudiante identifique que el saber adquirido ha sido asimilado por el contexto intelectual, cultural, científico de su entorno”³⁹

La segunda parte de la matriz se refiere a la evaluación en los procesos de aprendizaje de acuerdo a tres aspectos básicos:

1. Aspecto cognitivo: Criterios que debe tener en cuenta el practicante, basado en los estándares de educación.
2. Aspecto expresivo: Criterios que se deben tener en cuenta en el momento de generar los aspectos de evaluación, en esta etapa se verifica la apropiación cognitiva.
3. Aspectos socio-afectivo: Los estudiantes demuestran sus emociones, respeto, un comportamiento adecuado ante las actividades que se desarrollan en el espacio académico.

Para realizar la matriz de gestión curricular, se tiene la autonomía para escoger las actividades acorde a la edad y a los planteamientos de la institución en el campo de refuerzo escolar. Las prácticas activan los conocimientos y muestra que la enseñanza puede ser vivida desde diferentes ángulos para llegar al mismo propósito, teniendo en cuenta que éste es la búsqueda de formación de enseñanzas vitales en los estudiantes, a su vez permite cambios en el paradigma de la educación, donde se desarrolla la comprensión y construcción del conocimiento a partir de enseñanzas significativas, a demás es una alternativa al proceso de planeación para que permita al docente practicante contribuir a la formación de personas autónomas con criterios intelectuales y morales, entendiendo al conocimiento como el resultado de la actividad humana al enfrentar situaciones reales y no a la memorización como comprensión d2.5 Evaluación

³⁹ Ibid., p. 96.

2.5 Evaluación

La evaluación de alumnos es una práctica profesional no sencilla, es un proceso complejo que requiere de una total planeación con el fin de lograr su objetividad: “Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación”⁴⁰.

La evaluación tiene diversas formas de llevarse a cabo; el profesor regularmente evalúa a sus alumnos y esto no significa que en todo momento deba registrar una nota en su planilla, esta parte es trascendental en el proceso de formación del estudiante, puesto que el profesor necesita llevar una evaluación continua que no implica un número excesivo de notas sino de apreciaciones que motiven al estudiante y le permitan descubrir sus falencias y de este modo lograr el objetivo esperado con el curso. “... No se evalúa sólo cuando se ponen exámenes, sino también a través de prácticas de evaluación informal, lo que eleva mucho más ese tiempo dedicado a la actividad de comprobar, medir o evaluar”⁴¹.

Las valoraciones extraídas de la evaluación por el docente, el lenguaje y las palabras utilizadas durante la interacción con los educandos juegan un papel muy importante puesto que conllevan de manera significativa al éxito de cada estudiante o al fracaso escolar, cada una de las palabras expresadas y utilizadas en muchas ocasiones por los docentes, sin ni siquiera conocer el significado de las

⁴⁰ SACRISTAN, José Gimeno y ÀNGEL, I. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid : Morata, 1996. p. 338.

⁴¹ Ibid., p. 335.

mismas, genera excelencia escolar o la base de un fracaso estudiantil. “La evaluación no sólo es el acto de comprobar el rendimiento o cualidades del alumno, sino una fase más, la final, de un ciclo completo de actividad didáctica razonablemente planificado, desarrollado y analizado”⁴².

Llevar a la práctica este proceso de evaluación implica una reflexión por parte del docente, una revisión a los contenidos vistos y conocer con exactitud cuáles son las habilidades y falencias de cada uno de los estudiantes; por lo anterior, es necesario planificar detalladamente cada uno de los puntos a evaluar.

2.5.1 La planificación de la evaluación

Planificar la evaluación es determinar objetivamente los contenidos a evaluar y la mejor forma de hacerlo. El problema de los profesores radica en cómo elaborar la evaluación, a quién comunicarla y qué tipo de información es interesante para quien recibe el juicio de valor. Por lo anterior, los alumnos generalmente se encuentran con un diverso sistema evaluativo, en la cotidianidad la evaluación parece un proceso sencillo, pero éste conlleva varias implicaciones que no son tenidas en cuenta debido a la frecuencia con la que se practican las evaluaciones en los centros educativos. Para el análisis de la evaluación se proponen diez dimensiones:

¿Cómo definir la evaluación?, ¿Cuáles son sus funciones?, ¿Qué son objetos de evaluación?, ¿Qué tipo de información exige la evaluación de algo en particular?, ¿Qué criterios tenemos para decidir el mérito o la importancia de lo que es evaluado?, ¿A quién debe servir o a quién deben ser útiles los juicios de la evaluación?, ¿Qué proceso hay que seguir para realizarla?, ¿Con qué criterios ha de juzgarse la evaluación: por su utilidad, factibilidad, por criterios éticos, por su precisión...?”⁴³

⁴² Ibid., p. 336.

⁴³ Ibid., p. 344.

2.5.2 Modos de evaluación

Ante la diversidad de los contenidos, de los contextos sociales y de las experiencias vividas dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, la evaluación como parte del currículo e instrumento de observación se divide en diferentes modos de evaluar cada uno de ellos con una característica específica.

✓ **Modo 1: Evaluación diagnóstica**

Cuando se inicia un proceso de evaluación, el maestro debe tener conocimiento pleno de las condiciones en las que se encuentra el estudiante, “El maestro debe estar informado sobre lo que el alumno sabe e ignora, a fin de planificar un programa eficiente y efectivo que se adapte al individuo”⁴⁴. Por lo anterior, es de suma importancia conocer el estado cognitivo de cada uno de los estudiantes y así desarrollar un programa que sea realmente significativo para el estudiante. Así mismo, aducen a este tema: “Las pruebas de ubicación son necesarias, porque sería antieconómico asignar a un alumno una unidad de instrucción que ya ha aprendido, y desalentador destinarle otra para lo cual no posee los requisitos indispensables⁴⁵”.

✓ **Modo 2: Evaluación formativa y sumativa**

La evaluación formativa es la que se realiza con el propósito de mejorar algo, hace tomar conciencia de los errores y proponer una nueva búsqueda de las respuestas, así mismo, la evaluación conlleva a una reflexión y planificación de lo que ha ocurrido posteriormente. Igualmente, se define que la evaluación formativa “...suele revestir un carácter de diagnóstico generador de progreso”⁴⁶.

⁴⁴ C.M. LINDVALL – C. COX, Richard. Cómo evaluar el currículo. Buenos Aires : El Ateneo, 1974. p. 13.

⁴⁵ Ibid., p. 128.

⁴⁶ Ibid., p. 130.

Por el contrario la evaluación sumativa tiene como objetivo determinar los niveles de rendimiento académico, generalmente se realiza al terminar un proceso. Y es esta evaluación la que hace un juicio y lleva o no al fracaso dependiendo de los resultados obtenidos, la preocupación de ésta es definir cuánto ha progresado el estudiante y en que nivel de jerarquización se puede categorizar.

✓ **Modo 3: Evaluación interna y externa**

Este tipo de evaluaciones se realizan dentro del espacio escolar “los profesores evalúan a los alumnos dentro de sus clases y las calificaciones que asignan se plasman en sus registros, en los expedientes que darán lugar a decidir el paso entre cursos, niveles y titulaciones”⁴⁷. Por otra parte, se encuentra la evaluación externa, la cual es realizada por agentes que no están involucrados directamente con los estudiantes ni con los contenidos a evaluar, generalmente este tipo de evaluaciones son estructuradas por el estado en pro de buscar una tabulación concreta de las habilidades desarrolladas por los educandos en cada institución educativa. Esta evaluación mide las competencias que debe poseer el estudiante según los lineamientos curriculares planteados por el Ministerio de Educación Nacional.

“La evaluación externa encaminada a dar la acreditación o títulos a los alumnos, conocida también como exámenes públicos, imperante en otros sistemas educativos es una forma de control sobre el currículo que se imparte que quita la exclusividad de la evaluación de alumnos a los profesores, restándoles autonomía en el diseño y realización de su práctica. Las formas de hacerlo varían de unos sistemas educativos a otros (Broadfoot, Murphy y Torrance, 1991)”⁴⁸.

⁴⁷ SACRISTAN, Op. cit., p. 360.

⁴⁸ Ibid., p. 360.

✓ **Modo 4: La heteroevaluación y autoevaluación**

La heteroevaluación es el proceso que consiste en que los alumnos se evalúen entre sí. En la autoevaluación el estudiante se evalúa a sí mismo. “es una vía de responsabilizarle en su propio proceso de aprendizaje o porque se pretenda evaluar algún aspecto que sólo el estudiante puede conocer”⁴⁹.

⁴⁹ Ibid., p. 360.

CAPITULO 3. MARCO METODOLÓGICO

De acuerdo a la propuesta monográfica los siguientes conceptos: investigación educativa, etnografía, paradigma y sistematización de experiencia, permiten soportar los referentes teóricos para la interpretación de la práctica pedagógica desarrollada en la institución escolar.

3.1 Investigación educativa

El avance en la comprensión e intervención en educación esta produciendo en la actualidad nuevas teorías, valores y metodologías que contribuyen a una mejor y más viva reconstrucción de los fenómenos objeto de estudio. A partir de la experiencia adquirida en la práctica pedagógica se crea la necesidad de establecer la diferencia entre el concepto de investigación, la investigación desde la educación y la investigación educativa.

La investigación es definida como el proceso más formal sistemático e intensivo de llevar a cabo un método de análisis científico. “Otros autores la definen como un proceso continuo y largo basado sobre el análisis crítico de proposiciones hipotéticas para el propósito de establecer relaciones causa – efecto, que deben ser probadas frente a la realidad objetiva”⁵⁰.

Por otra parte, la investigación desde la educación es entendida como: “todo aspecto centrado en lo pedagógico, ya sea sobre los estudios históricos de pedagogía, a su espacio intelectual, o a la investigación aplicada a objetos

⁵⁰ BEST, J.W. Como investigar en educación. Madrid : Ediciones Morata S.A, p. 18.

pedagógicos que buscan el mejoramiento de la educación”⁵¹, como es el caso de la indagación sobre el currículo y demás factores inherentes al acto educativo. Para cumplir con tales propósitos una investigación debe describir, explicar y experimentar los factores objeto de estudio, dando así lugar a la investigación teórica, experimental y la investigación y desarrollo de procesos y objetos educativos.

Se puede decir que “la investigación educativa se hace sobre procesos y objetos que no se llevan a cabo de puertas para adentro en la escuela, sino del interior del proceso educativo, que sean propios de lo pedagógico y de lo sociológico”⁵²; le corresponde estudios evolutivos sobre la práctica pedagógica y estudios comparativos alrededor de la efectividad de la enseñanza: estudios sobre currículo, sobre evaluación del aprendizaje, el manejo de grupos en el aula y la utilización del tiempo en la clase, entre otros objetos inherentes a la pedagogía. La investigación educativa permite descubrir los principios generales, o las interpretaciones del comportamiento que sirven para explicar, predecir y controlar los eventos en situaciones educacionales, es decir, se propone elaborar una teoría científica de la educación.

No obstante “la investigación educativa tiene a menudo supuestos implícitos respecto de cuales deberían ser los fines de la educación”⁵³. “La teoría educacional se convierte en una síntesis de los conocimientos relacionados con la educación, desde la cual se contextualizan nuevas opiniones, se definen nuevos conceptos, nuevos principios, se formulan nuevas hipótesis y leyes que permiten explicar, de forma provisional o definitiva los fenómenos educacionales, es el

⁵¹ RESTREPO, Bernardo. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá : Copyright, 1996. p.24.

⁵² BEST, Op.cit., p. 26.

⁵³ Ibid., p. 22.

pensar educativo”⁵⁴. En la práctica educacional se demuestran, comprueban y verifican los postulados de la teoría educacional y producto de estos procesos también se justifican, argumentan y fundamentan las teorías educacionales.

La carencia de orientaciones teóricas educacionales se advierte especialmente en la pedagogía: por lo cual ha caído en el empirismo y a los educadores se les critica por su interés en “conocer hechos”, en lugar de encontrar el “porqué” de los mismos, y en el mejor de los casos, resolver los problemas que desde estos hechos se describen, delimitan, definen y plantean. “Toda investigación educativa o educacional debe contextualizarse en una estructura cognitiva teórica y operar en una experiencia práctica; debe surgir de un problema seleccionado, permitir el análisis, motivar el diseño de métodos e instrumentos para el estudio, interpretar la información recolectada y producir unas conclusiones acordes con la relación teoría-práctica”⁵⁵. Debido a lo que sucede en la educación se observan repercusiones en la sociedad y, por tanto es importante contribuir a la innovación adecuada de las políticas educativas para entender críticamente las situaciones y fenómenos educativos.

3.2. La etnografía

Su fin es evidenciar mediante la observación y descripción la cotidianidad de la gente, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, para identificar cómo viven, cuáles son sus tradiciones y cuál es su objetivo y perspectiva de vida, con el propósito de describir y analizar sus múltiples desarrollos.

⁵⁴ IAFRANCESCO, Giovanni. La investigación en Educación y Pedagogía fundamentos y Técnicas. Bogotá : Magisterio, 2003. p. 20.

⁵⁵ BEST, Op .cit., p. 21.

“La etnografía es el registro del conocimiento cultural, la investigación detallada de patrones de interacción social o el análisis holístico de sociedades, algunas veces la etnografía se define como esencialmente descriptiva, otras veces como una forma de registrar narrativas orales; como contraste solo ocasionalmente se pone el énfasis en el desarrollo y verificación de teorías”⁵⁶.

El proceso de la investigación etnográfica requiere de un compromiso total del investigador (docente) ya que se hace necesario que él adhiera a su comportamiento nuevas costumbres, conozca el lenguaje de la comunidad para hacer adecuadas interpretaciones de los sucesos, interactuando con todos sus individuos, con el fin de ser aceptado y visto como uno de ellos para así facilitar el proceso de recolección de datos pertinentes. “En muchos sentidos la etnografía es la forma más básica de investigación social, no sólo tiene una larga historia, sino también guarda una estrecha semejanza en cómo la gente otorga sentido a las cosas de la vida cotidiana”⁵⁷.

El investigador debe apropiarse de la idiosincrasia del grupo al cual está estudiando, de esta manera, debe volver como suyas la cultura, costumbres y comportamientos de la comunidad, es necesario entonces desarrollar estrategias que enfoquen claramente lo que se quiere investigar. La tradición de la antropología social, sostiene que “el etnógrafo ha de preocuparse de ser exacto, completo; debe tener el sentido de los hechos y de sus relaciones mutuas, así como el de las proporciones y dimensiones”⁵⁸. El maestro es entonces un elemento de vital importancia, pues desde su posición como agente transformador, puede identificar, estudiar y resolver problemas que se presentan en el salón de clase.

⁵⁶ HAMMERSLEY, Martín y ATKINSON, Paul. Etnografía – Métodos de investigación. Barcelona : Paidós, 1994. p. 15.

⁵⁷ Ibid., p. 16.

⁵⁸ DE TEZANOS, Araceli. Una etnografía de la etnografía. Madrid : Antropos, 2002. p. 21.

El investigador deja de ser un seguidor aferrado de un artístico diseño de investigación, ni es un muñeco programado para seguir automáticamente un plan de operaciones, ni es portador de herramientas de investigación, tampoco un lector de preguntas escritas en un cuestionario, ni un depositario de un horario programado. El investigador es el proyecto, su accionar hará que el trabajo de campo sea un éxito o un fracaso, él es quien absorbe la información, la analiza, la sintetiza e interpreta⁵⁹.

La labor del docente investigador es utilizar las herramientas dadas por los etnógrafos, ya que ellos están íntimamente relacionados con sus estudiantes y se convierten en los mejores observadores y entrevistadores. Su labor ayuda a involucrarse en un grupo de estudiantes volviéndolos parte de su vida, sin dejar a un lado su función de guía, convirtiendo esta labor en un trabajo etnográfico exitoso.

3.2.1 Técnicas etnográficas

En la etnografía existe una técnica muy usada por los investigadores para conocer a fondo a las personas o grupos que desea analizar, ésta es la llamada observación participante.

“La observación participante se caracteriza por la existencia de un conocimiento previo entre ambos y una <permissividad en el intercambio> establecido, lo cual da lugar a una iniciativa por parte de cada uno de ellos, en su interrelación con el otro”⁶⁰. Por consiguiente el observador o investigador debe sumergirse en el ámbito social, conociendo las costumbres, los estilos, las modalidades de vida, de cada uno de los individuos o grupos de estudio, compartiendo con ellos experiencias, sentimientos, vivencias, etc. Las cuales son registradas en un diario

⁵⁹ Ibid., p. 25.

⁶⁰ AGUIRRE BASTÁN, Ángel. Etnografía: Metodología cualitativa en investigación sociocultural. Madrid : Alfaomega grupo editor, S.A, 1997. p. 73.

de campo que constantemente son revisadas por el observador con el fin de, reorientar el trabajo investigativo, teniendo pleno conocimiento del grupo de estudio.

A través de este estudio que el etnógrafo realiza más concretamente al interactuar en una observación participativa debe tratar de responder a preguntas de *quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué*, es decir, todos los detalles se consideran importantes, este conjunto de interrogantes son el punto central de su actividad para alcanzar una referencia de los datos más significativos que le servirán para una interpretación adecuada, recopilando las expresiones valiosas y típicas literalmente de los hechos, acontecimientos y eventos especiales desarrollados en el grupo de estudio.

Teniendo en cuenta que existen diferentes patrones socioculturales en los que la observación se debe hacer de diferente manera y con un cuidado especial. La observación participante se interesa más por el proceso que el producto. “Por tanto es fácil reconocer que las formas de llevarlo a cabo no son estrictamente las mismas cuando se trata de estudiar una sociedad primitiva que cuando se trata de analizar un grupo de vecinos de un barrio de una gran ciudad, una pandilla de adolescentes, o una escuela rural”⁶¹.

La aplicación del trabajo etnográfico se desarrolla por medio de dos tipos de participación: observación participante directa, y observación participante indirecta:

- La observación participante directa plantea que el observador es testigo de las vivencias y conductas que pueden ser percibidas, analizando situaciones, actitudes, acontecimientos que viven los protagonistas frente a

⁶¹ VELASCO, Honorio. et al. La lógica de la investigación etnográfica. Barcelona : Trotta S.A., 1999. p. 20.

determinadas circunstancias, describiendo de modo detallado y natural el entorno que envuelve a su objeto de estudio. Dentro de la observación participante directa se puede utilizar el diario de campo, el cual fue uno de los principales mecanismos de recolección de datos en la investigación. En el diario de campo se consignan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa, organizada y detallada.

“El diario no puede contenerlo todo (normalmente una investigación produce cientos de páginas de transcripciones de entrevistas, hojas de procesamiento informativo, materiales audiovisuales...), pero en él se consigna el momento en el que toda esa información fue generada, así, pues, el diario constituye la primera representación escrita del proceso etnográfico y el centro en el que se localizan los productos de nuestro trabajo”⁶².

- La observación participante indirecta analiza la realidad social a través de las conductas verbales de la población estudiada, obteniendo estos datos oralmente, mediante técnicas diversas como entrevistas, relatos de vida, etc. La entrevista en la investigación etnográfica es un procedimiento de conversación libre del protagonista que se acompaña de una escucha receptiva del investigador, con el fin de recoger la información por medio de preguntas abiertas y reflexivas las cuales podrán revelar las categorías de interés para la investigación, ya que clarifica conductas, fases críticas de la vida de las personas, logrando de esta forma identificar y clasificar los problemas, los sistemas de valores, los comportamientos, los estados emocionales entre otros, así como los protagonistas, ya que desempeñan un rol activo porque el investigador estimula la expresión de las personas

⁶² AGUIRRE, Op. cit., p. 98.

en su propio marco de referencia comprendiéndolo en un mismo contexto y con ayuda del lenguaje verbal y no verbal.

El observador toma en consideración la oportunidad de ver la interdependencia entre observador – observado ya que el investigador lleva un registro de sus percepciones, sentimientos, expectativas, sus temores, sus satisfacciones, sus vacilaciones, sus buenas o malas relaciones con los demás protagonistas, sus sentimientos ante valores desarrollados en el grupo, etc. Es decir, sus impresiones subjetivas referentes a los acontecimientos que viven en el transcurso de la investigación, dando lugar al análisis, interpretación y la comprensión de la realidad, y para todo esto el etnógrafo tiene la necesidad de ser aceptado en el grupo, después aprender su cultura, comprenderla y describir lo que sucede, las circunstancias en que fueron identificadas mediante el uso del mismo lenguaje de los participantes.

“cualquier investigación social toma la forma de observación participante; implica participar en el mundo social, cualquiera que sea su papel, y reflexionar sobre los efectos de esa participación ya que como participantes en el mundo social también somos capaces, al menos en anticipaciones o retrospectivas , observar nuestras propias actuaciones “desde afuera”, como objetos en el mundo ”⁶³.

3.3. Paradigmas de la investigación

El concepto de paradigma, no es un término exclusivo de la investigación y de las ciencias experimentales, por el contrario, es frecuentemente usado en todas las disciplinas. Como lo plantea Kuhn: “con éste término quiero indicar conquistas científicas universalmente aceptadas, que durante un tiempo determinado brindan

⁶³ HAMMERSLEY, Martyn, et al. Etnografía : métodos de investigación. Barcelona : Paidós, 1999, p. 31.

un modelo de problemas y soluciones aceptables a aquellos que trabajan en el campo de investigación”⁶⁴.

Por esta razón los conceptos más influyentes en algunas concepciones se basan en un modelo aceptado por un grupo de científicos cuya intencionalidad es la generalización de los conocimientos, en efecto un paradigma esta regido por unas normas, que tratan de analizar y evaluar el propio pensamiento del hombre, este análisis permite separar la realidad de lógicas individuales exigidas para la complejidad del mismo y por consiguiente se genera una nueva visión paradigmática.

El paradigma de investigación cualitativo como marco de este trabajo de investigación permite identificar las lógicas interpretativas del mismo, sin embargo se ofrece un cuadro comparativo de los dos paradigmas que han configurado procesos de investigación universal: El paradigma cuantitativo y el paradigma cualitativo.

⁶⁴ KHUN, Thomas. La estructura a las revoluciones científicas. México : F.C.E. 1975. p. 89.

Tabla 3. LOS PARADIGMAS CUALITATIVO Y CUANTITATIVO

Paradigma cualitativo	Paradigma cuantitativo
Aboga por el empleo de los métodos cualitativos	Aboga por el empleo de los métodos cuantitativos.
Fenomenologismo y comprensión “interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa”	Positivismo lógico; “busca los hechos o causas de los fenómenos sociales prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos”.
Observación naturalista y sin control	Medición penetrante y controlada.
Subjetivo	Objetivo.
Próximo a los datos; perspectiva “desde dentro”.	Al margen datos; perspectiva “desde de afuera.
Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo.	No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio, reduccionista, inferencial, e hipotético deductivo.
Orientado al proceso	Orientado al resultado
Válido: datos “reales”, “ricos” y “profundos”.	Fiable: datos “sólidos” y repetible
No generalizable: estudios de casos aislados.	Generalizable: estudios de casos múltiples.
Holista.	Particularista.
Asume una realidad dinámica.	Asume una realidad estable ⁶⁵ .

⁶⁵ COOK, T.D et.al. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo. Madrid : Morata, 1997. p. 29.

En el cuadro anterior se puede observar las características esenciales de cada uno de los paradigmas, sin embargo se abordará el paradigma cualitativo que es el que concierne a este trabajo. El enfoque cualitativo observa el comportamiento humano a través de métodos explorativos, ricos en datos que no son estadísticos.

3.3.1 El paradigma cualitativo

La investigación cualitativa no busca estudiar las cualidades específicas ni separarlas entre sí, tampoco pretende extraer resultados de calidad; por el contrario hace un análisis de un todo integrado. La investigación cualitativa es interpretativa y se centra en las cualidades del individuo.

La investigación cualitativa parte de dos centros básicos de actividad.

1. Recoger la información necesaria y suficiente para alcanzar los objetivos propuestos por el investigador o dar posibles soluciones.
2. Dar estructura a la información recolectada de un modo coherente y lógico.

“De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone de ninguna forma a lo cuantitativo (que es solamente un aspecto), sino que lo implica e integra especialmente donde sea importante”⁶⁶

⁶⁶ MARTINEZ, Miguélez Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México : Editorial Trillas, 2004. p. 66.

3.3.1.1 Características de la investigación cualitativa

Características comunes en la investigación cualitativa:

1. En la investigación cualitativa el investigador es el ente principal, por tanto debe buscar la información donde está, reflexionar de manera continua, hacer un análisis exhaustivo, adoptando así una subjetividad disciplinada. Sin embargo; “la selección de la muestra en un estudio cualitativo requiere que el investigador especifique con precisión cuál es la población relevante o el fenómeno de investigación, usando criterios (que justificará) que pueden basarse en consideraciones teóricas o conceptuales, intereses personales, circunstancias situacionales u otras consideraciones”⁶⁷.
2. Se enfatiza en no distorsionar, deformar o perturbar la realidad que se estudia, tampoco hay que descontextualizar los datos de su entorno natural. Por ende, la investigación debe ser detallada, teniendo en cuenta los aspectos más significativos dentro de la investigación. “el hecho que el investigador cualitativo no entre al estudio de campo con un problema completamente planteado o formulado, o con un grupo explícito de hipótesis por verificar, lo pone en la situación de no saber qué datos serán a fin de cuentas importantes y cuáles no lo serán”⁶⁸.
3. Los procedimientos utilizados para recolectar la información permiten realizar observaciones varias veces: por lo tanto es pertinente grabar conversaciones claves, filmar eventos relevantes, tomar fotos que

⁶⁷ Ibid., p. 85.

⁶⁸ Ibid., p. 82.

contribuyan a la investigación, tomar notas puntuales y guardar todos los documentos.

4. Aunque la investigación cualitativa tiene muchos tipos de información se tiene mayor relevancia por aquellas que ayuden a descubrir las estructuras significativas, que den razón a la conducta de lo estudiado. Entre estos tipos de información se destacan:

- ✓ El contenido y la forma de la interacción verbal entre los sujetos.
- ✓ El contenido y la forma de la interacción verbal con el investigador en diferentes situaciones y en diferentes tiempos.
- ✓ La conducta no verbal: gestos, posturas, mímica, etc.
- ✓ Los patrones de acción y no acción: valores, costumbres y rutinas que generan su comportamiento y pasividad.
- ✓ Los registros, archivos, documentos, artefactos y todo tipo de rastros y huellas⁶⁹.

5. El investigador cualitativo debe utilizar instrumentos diseñados para sus objetivos y uno de estos es integrarse en el medio que se quiere comprender.
6. Finalmente el investigador interactúa con el medio y la realidad observada disminuyendo así la objetividad de la investigación; sin embargo trata de tenerlo todo en cuenta y de evaluarlo todo.

⁶⁹ Ibid., p. 76.

3.4 Sistematización de las experiencias

La sistematización se entiende como un proceso secuencial, acumulativo, donde se crean conocimientos en una realidad social, es una parte importante de todo proyecto, ésta parte de las experiencias vividas, de las acciones realizadas por los investigadores y de la población a trabajar, esta sujeta a la organización de grupos y a cada una de las actividades que se desarrollan dentro de los mismos; busca establecer datos cualitativos que permitan a su vez ser modificados de tal manera, que se generen nuevas experiencias, teniendo como base lo vivido con anterioridad. “una tarea participativa y permanente, que se realiza para revisar las experiencias que hemos desarrollado, recopilando datos sobre logros y fracasos y buscando las razones por las que éstos se dieron, con el fin de repetir lo bueno, evitar lo malo y compartir con otros los conocimientos adquiridos”⁷⁰.

La sistematización permite observar con sentido crítico lo que se ha hecho, así mismo, permite determinar lo bueno y lo malo de las acciones realizadas. Por tal razón el investigador debe reflexionar sobre las experiencias, sobre cómo se llevaron a cabo sin dejar ningún aspecto por fuera, debe tener una base de datos amplia, donde almacene información de tipo cualitativo, por medio de la cual pueda determinar las necesidades de la comunidad con la que se vivenciaron las acciones a estudiar.

La importancia de reflexionar sobre la práctica contribuye a la superación de problemáticas, a obtener nuevos conocimientos respaldados con aprendizajes innovadores, que podrán ser intercambiados con otros aprendizajes además, que contribuyen a enriquecer la educación popular.

⁷⁰ DE PACHECO, Vilma. Guía para sistematizar experiencias. Honduras : Editorial Manos unidas, 1999. p. 31.

3.4.1 ¿Cómo sistematizar?

En primera instancia se debe ejercer una búsqueda dentro de metodologías para establecer un registro claro con resultados dicientes donde se tenga una manera de apuntar las actividades que se han realizado y de tomar nota del seguimiento de cada una de ellas a lo largo de su desarrollo, ordenar la información, reflexionar sobre la información, establecer pistas para investigar a partir de los datos sistematizados y establecer una interacción clara de los participantes en este proceso.

Para sistematizar experiencias se presentan dos formas puntuales y acertadas para tal actividad:

La primera consiste en recoger información por medio de una matriz o un cuadro realizados para ese fin, donde se anotan los períodos en que se desarrolló la experiencia, las actividades más significativas que se realizaron, los objetivos que se perseguían y los resultados obtenidos. La otra forma es hacer listas de preguntas sobre el eje primario y los secundarios o elementos que forman la experiencia. Se busca información sobre cómo se comportaron esos elementos⁷¹.

Sin embargo la socialización de las experiencias y la adquisición de datos no siempre va a ser igual, pero si requiere de instrumento en el que se pueda plasmar lo vivido con cada una de las experiencias; en este orden de ideas la sistematización de experiencias elaborada por los estudiantes practicantes del refuerzo escolar, se llevó a cabo a través de una agenda, donde se tomó nota de los eventos mas relevantes en el espacio escolar a nivel interno y externo,

⁷¹ Ibid., p. 25.

como segunda medida se realizó una categorización de datos a través de segmentos llamados: notas personales, notas teóricas y notas metodológicas. Después de realizar esta división se continúa con una triangulación donde se permite establecer la cantidad de notas más relevantes dentro de la agenda. A partir de esto se establecen unas categorías de análisis donde cada una de ellas está referenciada a través de convenciones de colores y de las cuales se encarga determinado número de investigadores.

3.4.2 Análisis de la sistematización

Permite establecer interpretaciones críticas de los acontecimientos, establecer las causas de los problemas y asumir una actitud de cambio y propuestas con el fin de innovar en las próximas organizaciones. El trabajo continuo en la sistematización de experiencias es “sacar y formular conclusiones, tanto teóricas como prácticas con base en las enseñanzas que dejó la experiencia”⁷².

La sistematización es una herramienta para evaluar. Por tanto se debe aprender de la propia práctica, identificando problemas y causas para poder ser resueltos, también extrayendo aciertos y sus causas que permitan en un futuro acertar de una forma más clara y concisa, sin embargo, hay que determinar cuales son los factores que realmente hacen acertar en un proceso educativo. “La sistematización como ejercicio educativo, es un proceso en construcción permanente, que propicie la práctica y la retroalimentación para mejorar las propuestas”⁷³.

La reflexión y la profundización en los resultados obtenidos, lleva a afirmar que la educación popular es un lugar de transformación. Espacio donde se vivencian

⁷² Ibid., p. 28.

⁷³ Ibid., p. 30

representaciones sociales de los participantes y en los modos de conocer e interpretar sus realidades. “Mediante la sistematización se logra dar cuenta de muchas cosas que ocurren a lo largo de los procesos educativos”⁷⁴.

⁷⁴ MEJÍA, Jorge. Sistematizar nuestras Prácticas Educativas. Bogotá: Editorial CINEP, 1989. p. 22.

CAPÍTULO 4. SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PERÍODO 2004-2005

4.1 Análisis de los datos: Categoría de análisis currículo

- 1. INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE
PRACTICANTE: FRANCY ROZO
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Octavo

“La actividad que trabajamos fue un taller de invención de cuentos o historias, donde los personajes deberían ser famosos, los lugares eran diferentes países y el tema noticias de actualidad. Este taller tenía como finalidad desarrollar la producción oral y escrita creando historias con sentido y mostrando que están informados de la actualidad nacional e internacional. Los grupos de 6 personas se conformaron haciendo numerar los estudiantes desde uno hasta 6 y luego agrupándolos de acuerdo al número, con el fin de que compartieran e interactuaran con compañeros diferentes a los de siempre”. (Véase el Anexo A)

El practicante utiliza en esta actividad el modelo bidimensional de Tyler como planeación de una “unidad didáctica” teniendo en cuenta la relación directa entre los elementos básicos de la programación curricular y especialmente los objetivos (*Este taller tenía como finalidad desarrollar la producción oral y escrita creando historias con sentido y mostrando que están informados de la actualidad nacional e internacional*), los contenidos (*La actividad que trabajamos fue un taller de invención de cuentos o historias, donde los personajes deberían ser famosos, los*

lugares eran diferentes países y el tema noticias de actualidad), las actividades (Los grupos de 6 personas se conformaron haciendo numerar los estudiantes desde uno hasta 6 y luego agrupándolos de acuerdo al número, con el fin de que compartieran e interactuaran con compañeros diferentes a los de siempre). Buscando asegurar que los objetivos se cumplan y se logre el aprendizaje.

Se debe recordar que las preconcepciones de los estudiantes no solo influyen en sus interpretaciones, sino que también determinan incluso que datos sensoriales deben ser relacionados.

2. INSTITUCIÓN: INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE
PRACTICANTE: ASTRID JOHANNA BELTRÁN
FECHA: Febrero
GRADO: Séptimo B

“Me parece que todos los profes del taller de lecto-escritura son unos gomelitos, pero sobre todo la profesora Kelly que a parte de todo es una vieja cascarrabias que no soporto” (véase el Anexo B)

El fragmento evidencia que en este momento los alumnos no sienten empatía hacia los practicantes pedagógicos, quizás porque no tuvieron un acercamiento hacia ellos y no tienen interés en realizar las actividades propuestas por los mismos.

Al iniciar un proceso de aprendizaje es muy importante crear un acercamiento entre los alumnos y los practicantes pedagógicos, con el fin de desarrollar las actividades propuestas con agrado y satisfacción, cuando esto no se logra es probable que se genere una barrera de supuestos entre las partes, tal como lo expresan los alumnos *“Me parece que todos los profes del taller de lecto-escritura son unos gomelitos”*, es probable que los practicantes no hallan generado espacios para crear confianza en los estudiantes, aunque también es probable que los estudiantes no tengan la disponibilidad de recibir los conocimientos dados por los practicantes, por esto se debe tener en cuenta que la enseñanza conlleva a generar situaciones aptas para que se de el proceso de aprendizaje.

- 3. INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE
PRACTICANTE: SANDRA RAMÍREZ
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Octavo

“Hoy los estudiantes llegaron muy animados porque tenían que presentar su historia frente a todos los demás, les dije que premiaba a la 1ra ,2da y 3er obra mejor representada. Esto fue muy bueno porque se motivaron mucho más, los vestuarios y escenografía que montaron fueron muy lindos”. (Véase el Anexo C)

La docente practicante generó espacios para incentivar el proceso de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes a través de una presentación oral, esto produjo una respuesta afirmativa por parte de los estudiantes quienes se comprometieron a realizarla de la mejor forma *“Hoy los estudiantes llegaron muy animados”*, esta clase de actividades permite que los estudiantes expresen sus sentimientos y sus aptitudes frente a sus compañeros.

El fragmento evidencia un sentido de competencia entre los alumnos, cuando se realiza algo por un fin específico la respuesta es directamente proporcional al beneficio físico o emocional que se obtendrá, *“les dije que premiaba a la 1ra ,2da y 3er obra mejor representada”*, esta posición genera expectativa y por ende motivación, todos los estudiantes querían ganar aunque el premio no estaba estipulado, esa era su meta.

- 4. INSTITUCIÓN:** LICEO HERMANO MIGUEL LA SALLE
PRACTICANTE: VIVIANA LUNA
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Tercero de primaria.

“Al principio los niños estaban muy inquietos, son solo barones entre los 7 y 9 años, y son aproximadamente 30 alumnos. Sentí que de pronto la actividad se prestaba para el desorden y enseguida la terminé”. (Véase el Anexo D)

Al momento de escoger las actividades a realizar dentro de la práctica pedagógica, se deben tener en cuenta ciertas características de la población a la cual van dirigidas, para esto es necesario conocer las edades, género y necesidades académicas de los estudiantes, *“son solo barones entre los 7 y 9 años, y son aproximadamente 30 alumnos”*, al realizar este análisis se puede determinar qué actividad es adecuada para que los estudiantes obtengan un mayor entendimiento del tema y para que el practicante desarrolle adecuadamente su gestión.

La planeación de una clase, plasma los objetivos y logros que se desean tener frente a un tema específico, es desde allí donde se analiza la actividad a realizar para que no se presenten problemas en el desarrollo de la misma, *“Sentí que de pronto la actividad se prestaba para el desorden y enseguida la terminé”*. La variación o cambio del proceso establecido en una clase genera desconcierto en los estudiantes y muestra la falta de planeación, es por esto que el practicante pedagógico debe conocer muy bien el tema y poder manejar adecuadamente cualquier cambio que se presente en el desarrollo de este, dentro del aula de clase.

- 5. INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE
PRACTICANTE: DIEGO PULGARIN
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Sexto

“Nos reunimos los profes practicantes del grado 6 para planear el plan de clase para el sábado inmediatamente próximo, además nos pusimos de acuerdo acerca de algunas actividades que pensábamos realizar de la misma forma y utilizando la misma metodología para así facilitarnos un poco mas el trabajo y seguir un orden lógico debido a las experiencias que hemos vivido en el aula. A nuestro parecer vivimos situaciones muy similares en cuanto al nivel cognitivo de las necesidades de los estudiantes”. (Véase el Anexo E)

Los docentes practicantes son conscientes de la importancia de la planeación, la cual se debe realizar teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, *“Nos reunimos los profes practicantes del grado 6 para planear el plan de clase para el sábado inmediatamente próximo”*, estas reuniones hacen que desde las vivencias pedagógicas de los practicantes se generen ideas que mejoren el desarrollo de las actividades educativas y nutran la practica pedagógica.

“A nuestro parecer vivimos situaciones muy similares en cuanto al nivel cognitivo de las necesidades de los estudiantes”. La práctica pedagógica se nutre de las experiencias diarias de los docentes practicantes, estas ayudan a su desarrollo profesional, pero también se reflejan en el desarrollo cognitivo de los estudiantes al recibir información de interés y bien concebida.

6. INSTITUCIÓN: LICEO HERMANO MIGUEL LA SALLE
PRACTICANTE: JOHANNA PEDRAZA
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Octavo

“Qué son en realidad los fantasmas, hago un sondeo de preguntas tales como ¿creen en fantasmas? ¿Los han asustado? Algunos contestan si, no, no creemos”.... (Véase el Anexo F)

El docente practicante prepara una actividad en la que los alumnos deben dar su punto de vista frente a un tema, *“Qué son en realidad los fantasmas, hago un sondeo de preguntas tales como ¿creen en fantasmas? ¿Los han asustado? “*, para el cual los estudiantes deben contar con un conocimiento previo del mismo y hablar desde su experiencia o conocimiento, esto hace que los estudiantes hagan uso de su competencia argumentativa y compartan una conversación desde un tema desconocido para algunos e interesante para otros.

El practicante asume el método Gagne como una forma de desarrollo de aprendizaje significativo en el proceso escolar. En este modelo se parte de la información que conoce el alumno en el ámbito de sus conocimientos, haciendo uso de sus habilidades intelectuales, en sus estructuras conceptuales y operaciones mentales de comprender, analizar, sintetizar, y valorar. *“Algunos contestan si, no, no creemos”*

- 7. INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE
PRACTICANTE: PAOLA GARAY
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Sexto

“El día de hoy les traje la actividad de la historieta, comencé preguntándoles cuál era su historia favorita, algunos contestaron emocionados otros no, pero cuando comencé a pasar las copias, a los estudiantes les agrado la caricatura, así comencé a trabajar por grupos y les pedí que crearan una historieta, fue así como muchos de ellos utilizaron sus conocimientos previos para hacer alarde de la creatividad y del arte.”

En el fragmento se evidencia la posición del currículo como autoconstrucción del conocimiento, en el cual se especifica que toda aplicación curricular debe tener en cuenta los procesos cognitivos y que la adquisición del conocimiento es un proceso de continua autoconstrucción. *“el día de hoy les traje la actividad de la historieta, comencé preguntándoles cual era su historia favorita, algunos contestaron emocionados otros no”*

La motivación es muy importante en el momento de practicar actividades diferentes o que no son de total interés para los estudiantes, desde este punto de vista se puede decir que no importa el tema o la actividad que se trabaje sino que lo verdaderamente importante es cómo se lleve a cabo, la expectativa que genere en los estudiantes, *“pero cuando comencé a pasar las copias, a los estudiantes les agrado la caricatura”*.

En esta actividad el docente practicante busca explotar la creatividad de los estudiantes no, solo al crear una historia sino al inventar un personaje que los represente en su propio ámbito *“fue así como muchos de ellos utilizaron sus conocimientos previos para hacer alarde de la creatividad y del arte”*, cuando el estudiante es libre de expresar sus sentimientos y habilidades es capaz de generar un sentimiento de libertad y satisfacción.

- 8. INSTITUCIÓN:** LICEO HERMANO MIGUEL LA SALLE
PRACTICANTE: JOHANNA PEDRAZA
FECHA: Marzo de 2005
GRADO: Séptimo

“Mientras yo respondía a una duda de otro niño, estos dos muchachos se agredieron físicamente (...) se escuchaba de fondo a uno de ellos groserías a sus compañeros como... hp... (Véase el Anexo G)

En este fragmento se evidencia como el practicante pedagógico vive una situación de falta de respeto frente a él y frente a los estudiantes por parte de un grupo de ellos, *“Mientras yo respondía a una duda de otro niño, estos dos muchachos se agredieron físicamente”* este tipo de comportamientos se deben prevenir desde el momento de la presentación de la clase, donde se evidencia que este espacio se realiza para mejorar el desarrollo educativo y no para el comportamiento inadecuado de los estudiantes.

Los valores como el respeto y la conciencia, son actitudes que hacen parte de reto educativo, de tal manera, que los docentes practicantes deben incluir la transformación de estas actitudes como una actividad planeada dentro del currículo; el docente practicante debe difundir los valores en sus prácticas y promulgar a sus estudiantes para que comprendan que sin ellos no se puede llevar a cabo ningún desarrollo integral. Además es importante tener en cuenta que del ejemplo del docente practicante se obtienen actitudes de los estudiantes.

- 9. INSTITUCIÓN:** LICEO HERMANO MIGUEL LA SALLE
PRACTICANTE: JOHANNA PEDRAZA
FECHA: Febrero de 2005
GRADO: Octavo

“Les pido que discutan sobre un tema de actualidad, drogas, cine videojuegos y a un grupo en especial les pido que hablen de marcas de tennis ya que desde hace rato estaban discutiendo eso”.

En el fragmento se evidencia una posible posición curricular por parte del docente practicante. El comando que da a los estudiantes permite justificar la preocupación por enseñar desde referentes modernos, de corte consumista. Su propuesta de enseñanza-aprendizaje pretende que los estudiantes reconozcan su contexto inmediato, su sociedad con algunos clips vitales que buscan en algunos conceptos: *“Les pido que discutan sobre un tema de actualidad, drogas, cine videojuegos y a un grupo en especial les pido que hablen de marcas de tennis”* la posibilidad del desarrollo del diálogo intersubjetivo, el reconocimiento de los códigos restringidos de los estudiantes y la decodificación de estos códigos para la potenciación de la conciencia crítica.

Sin embargo, se evidencia también como el currículo cambia de acuerdo a las necesidades, al contexto y a las actitudes de los estudiantes; como se ha dicho reiteradamente, las actividades realizadas en clase deben estar sujetas a cambios inesperados, razón por la cual, el docente practicante debe tener una visión abierta a los cambios e inmediatamente reconstruir de una manera secuencial y lógica las actividades a seguir durante su horario de interacción escolar con los estudiantes.

4.2 Análisis de los datos: categoría de análisis evaluación

1. **INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: PAOLA GARAY R.
FECHA: 2 de Abril de 2005
GRADO: Sexto

“Este día les lleve una lectura acerca de la creación del correccaminos les di 13 minutos para responder las preguntas, luego comenzamos un debate en cuanto al texto. Todos defendían su punto de vista y explicaban el porqué de sus respuestas”. (Véase el Anexo H)

En este caso la docente practicante Paola Garay aplica una evaluación formativa, esto se ve reflejado en: *Todos defendían su punto de vista y explicaban el porque de sus respuestas”, quizás aquí la estudiante practicante estaba en la búsqueda de sustentación de experiencias por parte de los estudiantes;* asimismo, es evidente que se genera en los estudiantes un ambiente y una actitud de reflexión, participación, y aprendizaje colectivo.

Por lo anterior, se puede determinar que también en esta actividad hay una coevaluación: *”luego comenzamos un debate en cuanto al texto. Todos defendían su punto de vista y explicaban el porque de sus respuestas”* donde a través de la escucha y del respeto por la palabra se genera una evaluación a nivel grupal.

Para obtener resultados académicos satisfactorios de los estudiantes dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, el docente practicante debe observar el

desarrollo continuo del proceso, además de tener una visión clara de lo que se va a evaluar, debe también tratar de determinar el punto de partida a nivel cognitivo (sin obviar las demás dimensiones del individuo), direccionar el plan dentro del vínculo de enseñanza - aprendizaje y así mismo, observar el avance de los estudiantes a través del proceso.

2. **INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: PAOLA GARAY R.
FECHA: 12 de Febrero de 2005
GRADO: Sexto

“Comencé a aplicar la prueba, y todos comenzaron a trabajar juiciosos en ella, luego entre ellos intercambiaban su prueba para revisar la ortografía”. (Véase el Anexo I)

En la experiencia citada se puede afirmar que el aprendizaje es más exigente y quizás de tipo tradicional y memorístico cuando se pretende dar respuesta a normas y reglas impuestas, esto se evidencia en la siguiente frase: *“Comencé a aplicar la prueba, y todos comenzaron a trabajar juiciosos en ella”*, ya que la confrontación de experiencias y verificación de errores al ser puestos abiertamente a consideración por una comunidad educativa produce en los estudiantes una concientización del ejercicio evaluativo como tal. Por lo anterior, la experiencia trabajada por la docente practicante corresponde a una evaluación de tipo coevaluativa *“luego entre ellos intercambiaban su prueba para revisar la ortografía”*, sin obviar que a su vez surge una evaluación formativa en la que se aprende de forma y libre y significativa.

De esta forma, es de suma importancia que los estudiantes conozcan, analicen y corrijan sus errores, apoyados de las instrucciones y motivaciones del docente, con la finalidad de hallar la verdad a partir de la aplicación de procesos y reflexiones acerca de lo que se debe mejorar. En este ejercicio deben intervenir sino todos los miembros de una clase, por lo menos la gran

mayoría del curso, ya que en esta medida se construye el conocimiento a partir de la aprobación y el consenso de la comunidad educativa.

3. INSTITUCIÓN: INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: DIEGO PULGARIN
FECHA: 12 de Febrero de 2005
GRADO: Sexto

“Di inicio a la prueba diagnóstica con una lectura acerca del río Bogotá en donde logré una activa participación del grupo”. (Véase el Anexo J)

Este proceso aplicado por el docente practicante Diego Pulgarín concierne a la evaluación diagnóstica: *“Di inicio a la prueba diagnóstica con una lectura acerca del río Bogotá “*, quizás, el quiso establecer un punto de partida, determinar que tenía y a dónde quería llegar, estos son ejercicios relevantes para la construcción de cualquier proyecto a seguir. De tal manera, que una vez se tengan claras estas herramientas bases se puede llevar a cabo un proceso de reflexión y ejecución a la construcción del plan como tal. A través de este tipo de evaluación se conocen a su vez desempeños y debilidades de cada estudiante, y quizás en la frase *“logré una activa participación del grupo”*, el docente practicante encuentra los peldaños que conducen a procesos de planificación epistemológica, experimental y dan direccionalidad a una búsqueda de conocimientos claros, objetivos y exactos. Por tanto, este tipo de evaluación deber ser luz en el ambiguo camino del saber, del saber hacer y del saber emprender; y al mismo tiempo, ser punto de partida hacia la construcción del proceso de formación significativo y refuerzo escolar.

En el ámbito pedagógico sucede lo mismo, el docente (en este caso el docente practicante) debe tener una serie de preconceptos pedagógicos y didácticos

que sean herramientas básicas en la guía de proceso de formación del individuo; además, debe obtener antecedentes cognitivos, epistemológicos, axiológicos y sociales del estudiante para poner en ejecución un proceso de enseñanza aprendizaje significativo.

4. **INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: PAOLA GARAY R.
FECHA: 2 de abril de 2005
GRADO: Sexto

“En mesa redonda se inició la lectura de un cuento colombiano, al final se dio espacio para escuchar la opinión de los estudiantes, el objetivo era contextualizarlos con la sociedad”. (Véase el Anexo K)

La cita anterior hace referencia a una evaluación formativa ya que enfatiza en un proceso de cognición del individuo y pretende generar un pensamiento divergente sin omitir lo previamente conocido. *“al final se dio espacio para escuchar la opinión de los estudiantes”.* La participación de cada estudiante dentro de este espacio reflexivo permite una socialización de hipótesis e ideas que implica llevar a cabo el ejercicio y participación activa de cada uno de los integrantes generando así una construcción de saberes teóricos y experimentales, cuyo resultado es considerado como evaluación heterogénea, evaluación que se aplica y es evidente en la frase: *“el objetivo era contextualizarlos con la sociedad”.*

Evaluar no siempre significa obtener resultados numéricos y medidas exactas, sino por el contrario hacer énfasis al proceso cognitivo del individuo. Con el ejemplo anteriormente enunciado, se tiene en cuenta un proceso reflexivo, participativo y constructivo de los estudiantes, relegando así resultados cuantitativos y medidores de saberes. *“En mesa redonda se inició la lectura de un cuento colombiano, al final se dio espacio para escuchar la opinión de los estudiantes.*

5. **INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: ÁNGELA CONSTANZA HERNÁNDEZ
FECHA: 21 de febrero de 2005
GRADO: Octavo

“Traigo una actividad preparada a nivel de diagnóstico y logro detectar que predominan los errores de ortografía y dificultades en el momento de expresar en forma escrita el análisis y justificación de textos” (véase el Anexo L).

Esta actividad ejecutada por la docente practicante Angela Hernández: *“Traigo una actividad preparada a nivel de diagnóstico”*, hace referencia a una evaluación de diagnóstico, la cual le permite identificar las condiciones cognitivas, sociales y afectivas de sus estudiantes; siendo estas herramientas las que conducen al pedagogo a conocer las fortalezas y debilidades de los mismos. Se observa cómo la practicante obtiene resultados cuando ella hace mención a la siguiente frase: *“y logro detectar que predominan los errores de ortografía y dificultades en el momento de expresar en forma escrita el análisis y justificación de textos”*, y es aquí donde el docente podrá diseñar, planear y ejecutar un programa efectivo que se adapte y satisfaga las necesidades de la comunidad educativa; igualmente estará en condiciones de identificar falencias que crean ambigüedad cognitiva en los individuos y cuya reconstrucción y producción se vislumbran durante el proceso.

Igualmente, es función del docente partir de estos resultados y dar dirección a un currículo cuyos contenidos teóricos, prácticos y sistemas de evaluación y valoración cumplan a cabalidad con las exigencias requeridas por el grupo escolar a nivel cognitivo, axiológico, social y experimental. Además, es de

suma importancia tener en cuenta que una prueba diagnostica es la que vislumbra el camino al pedagogo para el diseño de un plan operativo y de mejoramiento a nivel conceptual que sea significativo en el aprendizaje de conocimientos nuevos en un refuerzo escolar.

6. INSTITUCIÓN: INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: FRANCY ROZO
FECHA: 12 de Mayo de 2005
GRADO: Octavo

“En la segunda parte de la clase participaron activamente en la actividad planteada, dando respuesta a cada uno de los interrogantes, fue tan buena la participación de los estudiantes y la motivación que decidimos tomar una nota cuantitativa”. (Véase el Anexo M)

En el fragmento citado por la docente practicante se refleja inicialmente una evaluación cualitativa donde se evidencia la actitud del estudiante: *“fue tan buena la participación de los estudiantes y la motivación”*; de igual manera se observa cómo el estudiante practicante ha tenido un espacio de planificación; afirmación que se muestra en la siguiente frase *“participaron activamente en la actividad planteada, dando respuesta a cada uno de los interrogantes”*. Sin embargo, en el desarrollo de procesos escolares se generan resultados algunas veces satisfactorios: *“fue tan buena la participación de los estudiantes y la motivación que decidimos tomar una nota cuantitativa”* y otras veces equívocos dentro de determinado grupo que sugieren un cambio en su planificación de clase. De acuerdo a lo anterior y haciendo énfasis en la experiencia por parte de la docente practicante Francy Roza, se lleva a cabo una actividad en la que surge una evaluación no planeada con anterioridad, pero si ejecutada con buenos resultados; que a su vez indica a la docente realizar una medición exacta de conocimientos, proceso denominado evaluación sumativa.

La planificación de una clase, el sistema evaluativo de la misma y el docente en su que hacer pedagógico, deben estar dispuestos a cambios ya que muchos factores inciden en el desarrollo de una clase; no siempre esta es ejecutada con rigurosidad y de forma completa, debido a que los comportamientos, conducta, intereses, contextos y disposición de cada uno de los individuos (estudiantes –docentes) son diferentes. Es decir, un docente puede organizar y proyectar su cátedra de cierta forma pero en el transcurso de la misma se pueden generar cambios que afectan o ayudan al óptimo desarrollo de los contenidos.

7. **INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: CAROLINA PARDO
FECHA: 6 de marzo 2005
GRADO: Séptimo

“De acuerdo al párrafo anterior señala 3 sustantivos, 3 verbos y 3 adjetivos que encuentres en el texto. Haga categorías así: sustantivos, verbos, adjetivos.”

(Véase el Anexo N)

Teniendo en cuenta el ejemplo citado y al anexo alusivo a este ejercicio se presenta el resultado de un proceso que ha sido observado con anterioridad y que posteriormente se expresa a través de una cifra numérica, en el que el docente tiene en cuenta nociones y preconceptos a nivel cognitivo (adquiridos durante el periodo de formación escolar, social, familiar, afectivo, etc.), este tipo de evaluaciones son conocidas como evaluación sumativa. Además está implícito junto con la frase *“señala 3 sustantivos, 3 verbos y 3 adjetivos”* un previo proceso de memorización, donde el estudiante debe evocar al conocimiento adquirido con anterioridad, para luego poner en evidencia lo aprendido y esto se refleja en la siguiente frase: *“Haga categorías así: sustantivos, verbos, adjetivos”*.

De tal manera, se evidencia que el estudiante practicante e planea una evaluación, teniendo en cuenta los componentes teóricos que quizás transmitió a los estudiantes con anterioridad, es importante verificar el papel que juega la memoria dentro del proceso de formación, pues se refleja un poco la pedagogía tradicional y estudiante pasa a ser tan solo un receptor de información.

8. INSTITUCIÓN: INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: PAOLA GARAY R.
FECHA: 19 de febrero de 2005
GRADO: Sexto

“Luego apliqué una prueba donde debían interpretar unos comics y contestar algunas preguntas de acuerdo a esto”. (Véase el Anexo O)

En esta actividad la practicante docente desarrolla una evaluación formativa, la cual examina y analiza los procesos trabajados con anterioridad, esta afirmación se hace evidente en las siguientes palabras: *“Luego apliqué una prueba donde debían interpretar unos comics”*. Así mismo involucra una evaluación sumativa, donde quizá la practicante tenía como objetivo emitir un juicio de valor que le permitiera conocer los avances cognitivos y destrezas que cada uno de sus estudiantes poseen dentro del proceso, en este caso los estudiantes *“debían interpretar unos comics y contestar algunas preguntas de acuerdo a esto”*. generando reflexión por parte de los educandos e indagando en el conocimiento para así sustentar puntos de vista frente a la situación,

Por lo anterior el término prueba está vinculado directamente a un proceso de medición y valoración de capacidades que tiene el individuo para desarrollar determinada acción o justificar hipótesis *“Luego apliqué una prueba donde debían interpretar unos comics y contestar algunas preguntas de acuerdo a esto”*. La prueba quizás obvia el desenvolvimiento del individuo a nivel social y la capacidad de resolución de conflictos y tan solo se concentra en la parte cognitiva del individuo, sin embargo, lo verdaderamente relevante son los

resultados que conllevan al estudiante y al docente al análisis de las falencias dadas en la interpretación del ejercicio. Además de proponer a través de la reflexión nuevas estrategias de aprendizaje en el caso del estudiante y de igual manera métodos innovadores y significativos de enseñanza a partir de la didáctica en cuanto al docente se refiere. En el ejemplo anteriormente citado se observa como a través de la observación y de la reflexión el estudiante debe construir el conocimiento en pro de una sustentación a determinados cuestionamientos.

9. **INSTITUCIÓN:** INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: ANDREA CASTRO
FECHA: 25 de Febrero de 2005
GRADO: Sexto

“En la ortografía, se aplicó la prueba ICFES, con relación a la primera, la segunda fue más mala”. (Véase el Anexo P)

Cuando la docente practicante enuncia: *“En la ortografía, se aplicó la prueba ICFES”*, se deduce que es una evaluación sumativa ya que mide conocimientos de manera exacta y aunque no emite un valor numérico, si genera resultados por rangos. Cuando expresa: *“con relación a la primera, la segunda fue más mala”* se asume que quizás, anteriormente ya había aplicado una y obtuvo mejores resultados en la segunda, lo cual evidencia que la finalidad de una evaluación es observar un proceso, analizar resultados que son extraídos del mismo y orientar al individuo en pro de una construcción sólida de conocimiento a través de la retroalimentación de los contenidos. Sin embargo, no todo proceso resulta ser exitoso, durante el desarrollo de este se presentan obstáculos cognitivos en el estudiante, que de no ser detectados a tiempo por el docente impiden una continuidad y una articulación en el proceso formativo de la persona, además de generar posibles estancamientos o dificultades de aprendizaje. Lo anterior se evidencia en la experiencia vivida por la practicante Andrea Castro al afirmar *“la segunda fue mas mala”*.

Asimismo, existen evaluaciones de tipo interno y externo. La primera hace referencia a evaluaciones que son aplicadas al interior de la institución educativa y generalmente son planeadas por los docentes, por otra parte, se encuentra la evaluación externa que alude a pruebas aplicadas por el estado de forma masiva y pretenden evaluar puntualmente y de forma cuantitativa y estadística los conocimientos que han sido adquiridos durante un proceso de formación; sin embargo, este tipo de pruebas no exige a las instituciones de aplicar modelos similares con los mismos objetivos.

10. INSTITUCIÓN: INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL DE LA SALLE
PRACTICANTE: ASTRID BELTRÁN
FECHA: 5 de marzo de 2005
GRADO: Séptimo

“Después cada uno de ellos realizaron 30 minutos de escritura, hasta que sintieron ellos que había acabado su historia y pasamos a la evaluación socializando lo realizado”. (Véase el Anexo R)

En esta cita la docente practicante desarrolla una evaluación formativa: *“Después cada uno de ellos realizaron 30 minutos de escritura, hasta que sintieron ellos que había acabado su historia”*, ya que se evidencia un proceso complejo de escritura en la que el individuo debe someterse inicialmente a una construcción mental de fundamentos teóricos y vivenciales para luego plasmarlos de forma objetiva y coherente. En este tipo de evaluación se tiene en cuenta el proceso de aprendizaje individual, reflexivo y a su vez significativo.

También se ejecuta una evaluación de tipo coevaluativo: *“pasamos a la evaluación socializando lo realizado”*, la cual construye un nuevo conocimiento a partir de la socialización de contenidos individuales, en la que cada estudiante aporta su experiencia y a su vez se somete a una observación y puntos de vista diferentes que contribuyen a la construcción de nuevas ideas a partir de las propias y de esta forma, tanto el docente como el estudiante no están sujetos a emitir o recibir juicios de valor.

CONCLUSIONES

Siempre se ha pretendido formular funciones investigativas guiadas a ofrecer nuevas alternativas de enseñanza - aprendizaje, para cambiar los procesos pedagógicos, pero en la práctica, se sigue con el academicismo a espaldas de la realidad. Se habla con propiedad de práctica pedagógica, de la obtención de conocimientos adquiridos según los intereses del individuo, de ejecutar satisfactoriamente la planeación de una clase, de reflexionar antes de evaluar, de guiar procesos que permitan potencializar las habilidades de los estudiantes, pero en la práctica solamente se ha desarrollado una dictadura tradicional y los diferentes proyectos investigativos de poco o nada han servido, ya que no responden adecuadamente a las necesidades reales y concretas de nuestra sociedad.

A diferencia de la afirmación expuesta en el párrafo anterior, las experiencias recogidas por los docentes practicantes durante la práctica pedagógica en un espacio de refuerzo escolar, exigen un diseño sistemático que permite al docente y al estudiante desarrollar un estilo de trabajo eficiente y creador, que no puede ser posible sin antes identificar los problemas específicos que emergen de procesos de construcción conceptual previos, acontecimientos sociales, políticos, económicos y axiológicos que constituyen la esencia misma de la realidad de un individuo; para lo cual se hace necesario reconocer la importancia de la reflexión pedagógica, apuntando a mejorar los procesos curriculares, e identificando los mejores métodos de retroalimentación en el proceso evaluativo de los estudiantes.

El quehacer docente y el desempeño del mismo en la enseñanza y aprendizaje es uno de los pilares claves en el momento de guiar procesos y desarrollar objetivos propuestos en la planeación curricular, de tal manera que crear y organizar

permite al docente el buen desenvolvimiento como pedagogo y facilita un proceso de interacción con el estudiante, además, la utilización de estrategias adecuadas, y herramientas propicias generan un aprendizaje colectivo, donde el estudiante forma parte activa de la clase; “la pedagogía intentaría transformar un saber-como, dominado a nivel práctico por quien enseña en un saber- qué, en algo que se pueda discutir y sobre lo que se pueda trabajar”⁷⁵; de tal manera que al llevarse a cabo un proceso, se pueda hacer una visión retrospectiva para recoger resultados a través de una acción evaluativo, que proponga nuevo retos pedagógicos y de acuerdo a estos modificar o mantener el proceso curricular.

Sin embargo, el desempeño del practicante pedagógico es inherente a la reflexión pedagógica, además que de ésta reflexión subyace la planeación de actividades a ejecutar, los objetivos a alcanzar y los resultados a evaluar; “la fase que se refiere al análisis y a la interpretación de los resultados debe ser una combinación de los aportes de ambas partes”⁷⁶; por ésta razón se habla de la reflexión como un análisis e interpretación de la observación, como se evidencia en el siguiente fragmento: “*yo doy las pautas para realizar todo un plan de atraco y ellos realizan la distribución de funciones y redactan la estrategia de forma escrita. El trabajo es por grupos y vi la motivación de los chicos por el taller. Observé que uno de los chicos más apáticos a la clase se metió en el cuento y estaba feliz de la misma. Observé que el aprendizaje significativo vale la pena y que los temas de interés para ellos ayudan al desarrollo de la lecto-escritura*”; (véase Anexo S), del fragmento anterior se puede inferir que el estudiante practicante hace una planeación previa de su clase, utiliza estrategias innovadoras y atractivas a los intereses de los educandos, (*Observé que uno de los chicos más apáticos a la*

⁷⁵ GÓMEZ MENDOZA, Miguel Ángel. No sólo tiza y tablero. Epistemología de la pedagogía y de la educación. Bogotá: Editorial Magisterio. 1996, p. 114.

⁷⁶ MURCIAN FLORIÁN, Jorge. Investigar para cambiar: Un enfoque sobre investigación – acción participante. Bogotá: Editorial Magisterio. 1992, p. 82

clase se metió en el cuento y estaba feliz de la misma), además el estudiante practicante hace una observación continúa durante la clase e infiere que el estudiante adquiere mejor los conocimientos cuando éstos satisfacen sus gustos e implican contextos reales, situaciones que no son ajenas a su entorno. También se puede extraer que para evaluar no es necesario realizar un formato o generar una nota específica para cada estudiante; sino que del mismo hecho de observar se realiza una evaluación coevaluativa en la cual el estudiante practicante evalúa la actitud y participación del estudiante, pero por otra parte el estudiante practicante puede realizar una autoevaluación de estrategias pedagógicas y herramientas didácticas que contribuyen al buen desarrollo de su proceso.

El uso del currículo como herramienta analítica posibilita al practicante traducir el lenguaje tradicional en un saber propio de los alumnos; de ésta forma la práctica pedagógica en todos los espacios escolares, en especial en el espacio de refuerzo escolar permite analizar, recopilar y describir el proceso educativo en un significado concreto, la planeación curricular que resurge del currículo adquiere así una connotación amplia e implica la toma permanente de decisiones en función de la evaluación continua, como lo muestra el siguiente fragmento, *"me siento a las 2.30 a leer lo que los chicos escribieron el día anterior. Me doy cuenta que hay unos niños con un muy buen nivel de redacción, además, que su ortografía es muy buena"* (véase Anexo T). En este apartado se muestra el interés que tiene docente practicante por evaluar un proceso, por mantener despierta la curiosidad de los estudiantes frente al aprendizaje, por la motivación que genera en los estudiantes a través de comentarios alicientes que permiten al estudiante una búsqueda de transición cognitiva e intelectual.

Con la reflexión realizada por la estudiante practicante anteriormente mencionada se puede decir que el currículo permite administrar, recopilar y describir el proceso

educativo, además que nace de las necesidades que el practicante observa y vivencia en el devenir escolar con sus estudiantes, de esta forma, se puede analizar y concluir si dicho proceso está enfocado de una manera adecuada, además, el resultado del análisis de la gestión permite evidenciar los problemas que se tienen en el proceso de enseñanza, de tal forma que se vislumbre el camino a seguir partiendo de pros y contras, llevando a la ejecución de contenidos, estrategias, herramientas de enseñanza y diseños de procesos de evaluación, innovadoras para el refuerzo escolar, además de generar un pensamiento convergente.

Es evidente que el estudiante practicante puede directamente reforzar y proponer a través de su interacción con los educandos una actitud investigativa, ya sea en sus procesos cognoscitivos o en sus resultados, así como, en el reconocimiento de sus rasgos como persona. El practicante, indirectamente puede influenciar y estimular la creatividad de los estudiantes, por medio de la instauración de ambientes que favorezcan la facilidad de aprendizaje. Además, puede dar a conocer a los estudiantes el proceso de evaluación como un instante agradable, donde el objetivo principal es retroalimentar y no juzgar o categorizar de acuerdo a sus deficiencias y habilidades. El estudiante practicante, una vez halla reflexionado en su quehacer pedagógico debe intuir las necesidades de sus educandos y diferencias individuales que siempre van a ser transitorias una vez se hallan cumplido. A su vez debe tener la habilidad para descubrir las ideas constantes, diferentes y contradictorias y dar paso a la continuidad de su trabajo, de tal manera que obtenga una forma eficaz de evaluar, de reflexionar y de ubicar con exactitud habilidades y falencias de los educandos, es por esto que la reflexión curricular y evaluativa han entrado a jugar un papel muy importante en el proceso educativo actual, ya que permite cuestionar los conocimientos previos, construir nuevos aprendizajes en los estudiantes y en su quehacer como pedagogo, optimizando así conocimientos previos.

Para finalizar, la práctica pedagógica que se llevó a cabo en el espacio de refuerzo escolar en el Instituto Técnico Central La Salle entre los años 2004 y 2005, permite al estudiante practicante hallar respuesta a sus interrogantes en la labor docente, abriendo puertas a la continua investigación y permanente capacitación pedagógica; además proporciona herramientas que contribuyen a un proceso de retroalimentación, donde se habla de evaluar para y con los demás; genera también un ambiente de enriquecimientos vitales, a partir de vivencias dentro de un espacio educativo, dejando de lado teorías y conceptos que desde la universidad se vislumbraban a través de lecturas, pasando así a reforzar el trabajo docente en cuanto a lo didáctico y disciplinar de las prácticas pedagógicas.

Se infiere a partir de las prácticas de refuerzo escolar, que diseñar una evaluación planearla y aplicarla requiere de un conocimiento previo del nivel de pensamiento de los alumnos y de la etapa de desarrollo en que ellos se encuentran, debido a que el objetivo de la evaluación y la práctica pedagógica en un ambiente de refuerzo escolar, es afianzar conocimientos, desarrollar habilidades y potencializar el espíritu investigativo, más no generar un espacio de autoridad, obligación y deserción. Por otra parte se concluye que la práctica pedagógica y las experiencias vitales adquiridas en ésta forman al docente y lo incentivan a indagar sobre las problemáticas escolares para que su labor diaria tenga un sentido y que procesos con fundamentos teóricos,

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BASTÁ, Ángel. Etnográfica: metodología cualitativa en investigación sociocultural. Madrid : Alfa Omega grupo editor, S.A, 1997.p. 200

ALFIZ, Irene. El proyecto educativo institucional. Propuesta para un diseño colectivo. Buenos Aires : AIQUE, 1997. p. 150

ANSISAR, Raúl y otros. La asesoría de practica es un proceso investigativo. Revista investigación educativa y formación docente. Año 2 No 5/6 Abril – Septiembre de 2005. Facultad de educación. Universidad del Bosque.

BEST, J.W. Cómo investigar e educación. Madrid: ediciones Morata S.A, P. 180.

CADENA, Felix. Conocer transformando Transformar conociendo. México: Flasep, 1982. 22 p.

C.M.LINDVALL – C. COX, Richard. Cómo evaluar el currículo. Buenos Aires: El Ateneo, 1974. p.275

CORREA DE MOLINA, Cecilia. Aprender y enseñar en el siglo XXI. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio, 1999. 142 p.

COOK, T.D et al. Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa. Madrid. Morata 1997. p. 97

DE PACHECO, Vilma. Guía para sistematizar experiencias. Tegucigalpa Honduras: Manos Unidas, 1999. 30 p.

DE TEZANOS, Araceli. Una etnográfica de la etnográfica. Madrid : Antropos, 2002. p.115

ELBOJ SASO, Carmen et al. Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación. Barcelona: editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. 2002. 136 p.

GUTIERREZ PRIETO, Carolina. Sistematización de experiencias. Bogotá, 2006, 102 p. Trabajo de grado (Licenciatura en Lengua Castellana Ingles y Francés, Universidad de la Salle. Facultad de Educación. Área de Investigación.

HAMMERSLEY, Martin, y ATKINSON, Paul. Etnográfica – métodos de investigación. Barcelona : Paidós, 1994.p. 260

HERNANDEZ, Flor Marina. Como contribuye el desarrollo de la competencia didáctica del futuro profesor en lengua inglesa que se forma en la “Universidad Distrital Francisco José de Caldas”. Bogotá, 2001. 215p. Trabajo de grado Universidad Distrital de Colombia facultad de educación.

IANFRANCESCO. Giovanni. La gestión Curricular: Problemática y perspectivas. Bogotá: Libros & Libros S.A, 1999. 280 p.

INSTITUTO COLOMBIANO DE NORMAS TECNICAS. Normas Colombianas para la presentación de trabajos de investigación. Segunda actualización. Bogotá:

INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE. Propuesta académica. En : Revista académica técnica y de formación integral. Bogotá: 2004 volumen 5. 20 p.

ICONTEC, 1996. 126 p. N T C 1307.

KHUN, Thomas. La estructura a las revoluciones científicas. México : F.C.E 1975 p.197

LOPEZ. Martín. Pensamiento crítico y creatividad en el aula. México: Trillas, 1998. p. 132

LOPEZ. SEPULVEDA, Carmen. El refuerzo pedagógico. Programación de actividades de desarrollo integral en las aulas de integración. Madrid : editorial Escuela española S.A. 1988 p.

MÁIQUEZ, Luisa et al. Aprender en la vida cotidiana: un programa experienciar para padres. Madrid: Visor dis; S.A; 2000. 275 p.

MARTINEZ, Míguelez Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México : editorial Trillas, 2004. p. 162.

MEJIA, Jorge. Sistematizar nuestras prácticas educativas. Bogotá: CINEP 1989. 30 p.

MORENO TUTA, Rosa Maria. Tesis estudiante facultad de trabajo social. Relación entre el ambiente familiar y el rendimiento académico de los niños que asisten al programa de refuerzo escolar en el sector de Villa Elisa del barrio Rincón de Suba. Bogotá : facultad de trabajo social. 1992. 130.p.

MURCIA, Florián Jorge. Investigar para cambiar : Un enfoque sobre investigación – acción participante. Bogotá : cooperativa editorial Magisterio, 1992. p. 75.

PERAFÁN ECHEVERRY, Gerardo. Pensamiento docente y práctica pedagógica. Bogotá: cooperativa editorial Magisterio, 2000. 147 p.

PERRENOUD, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Paris : ESF éditeur, 2001 p. 1

POSNER, George. Análisis de currículo. 1 ed. Bogotá: Mc Graw Hill, 2001. 347 p.

RESTREPO, Bernardo. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá : Copyright, 1. p.89.

RICHMOND, Kenneth. Curriculum escolar. Madrid: Narcea, S.A, 1974. 247 p.

SACRISTAN, Gimeno. El curriculum: una reflexión sobre la práctica. 9 ed. Madrid: Morata, 1920. 423 p.

-----, Comprender y transformar la enseñanza. Madrid : Morata, 1996. p. 485.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Morata, 1998. 319 p.

TALLER PERMANENTE DE SISTEMATIZACION CEAAL-PERU. ¿Y como lo hace? Propuesta de método de sistematización. Lima, junio, 1992.

TORRES, Jurjo. El curriculum oculto. Barcelona: Morata, 1920. 219 p.

TYLER, Ralph. Principios del currículo. Buenos Aires: Troquel, 1986. 136 p.

VAN PARIJS, Philippe. Libertad real para todos. Barcelona: Paidós, 1995. 367 p.

VELASCO, Honorio. Et al. La lógica de la investigación etnográfica. Barcelona : trota S.A, 1999. p. 260

ZABALA, Antoni. La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona: Graó, 2000. 231 p.

ZULUAGA, Olga Lucia. Pedagogía y epistemología. Bogotá : Magisterio. 2003. 3001 p.

Anexo A: Planeación Curricular

DIARIO DE CAMPO DE INVESTIGACIÓN I

Director de Investigación : Licenciado Héctor Ruiz.	
Profesoras: Francy Rozo T y Mary Pinillos	
Fecha: 26 de febrero de 2005	
No de Estudiantes 26 estudiantes	
Tema: Lecto-escritura	
NOTA PERSONAL	METODOLOGÍA
Hoy Francy se encuentra un poco indispuesta físicamente, por lo tanto Mary dice no te preocupes, yo me encargo, para Francy fue un alivio y apreció mucho el gesto de su compañera, Francy tomará nota de los detalles de la clase	Mary iniciará con una actividad rompe hielos y luego aplicará la actividad del día de hoy, les dará a los estudiantes temas que trabajarán por grupos. Francy tomará atenta nota de cada uno de los eventos que sucedan dentro del Aula durante el desarrollo de la clase.
NOTA TEÓRICA	NOTA INSTITUCIONAL
La actividad que trabajamos fue un taller de invención de cuentos o historias, donde los personajes deberían ser famosos, los lugares eran diferentes países y el tema noticias de actualidad. Este taller tenía como finalidad desarrollar la producción oral y escrita creando historias con sentido y mostrando que están informados de la actualidad nacional e internacional. Los grupos de 6 personas se conformaron haciendo numerar los estudiantes desde uno hasta 6 y luego agrupándolos de acuerdo al número, con el fin de que compartieran e interactuaran con compañeros diferentes a los de siempre.	El salón no estaba ordenado, entonces lo organizamos en grupos de 6 sillas para que los estudiantes trabajaran el tema propuesto en grupos de 6, como hacía mucho calor tuvimos que dejar las ventanas abiertas.
DATOS BRUTOS	ANÁLISIS
Los muchachos abordaron el desarrollo del tema con interés y entusiasmo, muchos no se acomodaron en los grupos que les tocó, y se cambiaron de grupo creyendo que no nos habíamos dado cuenta, no los molestamos por ellos y seguimos la clase, en la construcción de cada una de las historias demoraron alrededor de 20 minutos, algunos grupos demoraron más tiempo debido a la indisciplina y la dificultad de ponerse de acuerdo, en unos grupos algunos estudiantes dejaron que sus compañeros trabajaran y ellos no participaron, pero la mayoría hizo sus aportes a las historias.	En esta sesión se notó mucho más el entusiasmo de los estudiantes, la actividad fue del agrado de ellos y respondieron a lo que nosotras esperábamos, pues queríamos diagnosticar cual era su producción textual, que tanta creatividad le aplicaban y como se les facilitaba expresarlo ante todo el grupo si timidez alguna, y sin miedo a la crítica. La construcción y la estructura de cada uno de las historias en general fue buena, pues pocos grupos fueron facilistas.

ANEXO B: Acercamiento a la Práctica Educativa

NOTAS CRUDAS
ESTILO GUIÓN

LUGAR: Mi casa.
FECHA: 20 Feb. 2005.
HORA: 3:00 pm.

Me siento a las 2:30 a leer lo que los chicos escribieron el día anterior. Me doy cuenta que hay unos niños con un muy buen nivel de redacción además que su ortografía es muy buena. Además de esto no puedo dejar pasar por alto algunos comentarios como:

Me parece que todos los profesores del taller de lecto-escritura son unos gamellitos, pero sobre todo la profesora Kelly que a parte de todo es una vieja cascarrabias que no la soporto! Además de este leí uno muy interesante donde el niño narra con coherencia la historia del relato de un naufragio. y se finaliza diciendo lo recomiendo. Píjelo.

Nota personal

alumnos

Nota personal

8

NOTAS CRUDAS
ESTILO GUIÓN

LUGAR: Universidad
FECHA: 25. Feb. 2005
HORA: 4:30 pm.

Pienso en la forma que los estudiantes se expresan de los profes. Algunos de ellos creen que somos mucho más que ellos y se expresan de nosotros como con una visión de respeto.

Me gusta como los niños respetan a los demás y permiten que ellos interactuar con los demás. Me parece que algunos niños son un poco más concientes y tratan de consentir ciertas actitudes. Hay también otros quienes por el contrario se desmotivan y se indispone. Realmente son unos energías negativas para el grupo. Indispone a los compañeros y crea cierta actitud de desmotivación con docente.

Nota personal.

Nota personal.

9

EL CID

ANEXO C: Motivación en la Práctica Pedagógica

PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LECTO-ESCRITURA
 INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL
 6. Observación de una película "Mama lleva tres de creencia"
 Bogotá 02 de Abril de 2005.

- Hoy estamos viendo
 Mama lleva tres
 de gracia.

- Pense que les gustara
 más, pero ya la
 habían visto con otra
 profesora.

- Los note aburridos y
 con ganas de salir del
 teatro

- no les depre tarea
 porque ellos ya tenían
 resumen del tema,
 entonces les pedi
 que me escribieran lo
 que pensaban acerca
 de la situación social
 y cultural de Colombia

- Creo que este tema
 nos toca a todos
 y ellos ya están
 muy grandes para
 darse cuenta de lo
 que pasa al su
 alrededor y porque.

Nota Personal

9:30 Am

Nota Técnica

10:00 Am

"Aprendizaje
 Significativo"

6

PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LECTO-ESCRITURA
 INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL
 7. Opinión, dar un punto de vista objetivo
 de una película o situación social
 Bogotá 02 de Abril de 2005.

- Hoy están mucho
 más relajados, están
 dando opiniones muy
 objetivas acerca de
 la problemática
 social en Colombia.

- Como están investi-
 gando acerca de su
 barrio, muchos
 tienen historias muy
 duras que contar.
 Por ejemplo, hay
 algunos que no pueden
 salir de sus casas
 después de los 5 pm
 porque hay muchos
 ladrones y mendigos
 en sus barrios.

- Pude que algunos
 me contaran acerca
 de su investigación y
 me entente con que
 no han empezado
 esto me molesta pero
 los entiendo porque si
 no les gusta donde
 viven no van a
 querer investigar más
 allá.

Nota Técnica

9:30 Am

Interpretación
 - Expresión Oral

Nota Personal

10:00 Am

19

2

ANEXO D: Planeación de Actividades

✓ Al principio los niños estaban muy inquietos son solo varones entre los 7 y 9 años y son aproximadamente 30 alumnos. Sentí que durante la actividad se probaba para el desorden y enseguida la termina. Pero ya era demasiado tarde, no alcance hacer el diagnostico pero es que quería romper el hielo y en cierta forma lo logre. Aun que en momentos había tanto ruido que sentí que no lo podía manejar, que se salía de mis manos y me desesperaba, me estrezaba, nunca me había pasado algo así, aunque no tengo mucha experiencia he trabajado con primaria y bachillerato y sentía que podía controlarlos me divertía y sentía muy bien. No sé si por ser solo niños son más inquietos, pero bueno al final de todo estuvieron mejor y así termino la jornada del primer día de mi Práctica.

Al salir del salón calli un poco anonozada por el incidente (prepara la presentación pero con mucha expectativa y con ganas de salir adelante y demostrarle a los demás y a mi misma que si puedo. Me dirigí a la reunión con el docente Javier Calcedo y me seguía Padres de familia, empecaron a sus hijos, haciendome preguntas como ¿Por qué son estas clases? ¿Qué horarios son? ¿Todos los sábados tienen que venir? en fin, me ofrecieron su ayuda, con respecto a

* Nota Personal

Por ser solo varones a hora me inspiraba.

* Nota Personal

* Nota Personal

* Nota Personal

* Nota de Campo

4

143

3

ANEXO E: Planeación desde la Vivencia Pedagógica

Ejercicio:

¿Cuántos Cox de Sol Aligned Constantemente Necesito Agor. y Cuántos Sobre Como Es Esta Convención. Si Usted Es un Lira de Tumbas ¿Qué Aspectos del Proble le gustaría Que le Contara?

Clasificación de contenidos

Dicidoma — Investigación (Comp de Lectura) = Comp Utilitaria.

Estados Contendivos — Prácticas y Sist de Escala. cont.

Contenidos = ESTÁNDARES
 Metodología = Estrategias Pedagógicas y Lingüísticas
 en Base de Indicar.

2/Parte

Partido de Aula Forma Dirección de Aprender el Pensamiento Necesario de tipo del Aula.

De Aquí en la Clase el ECHO de Clase Es Posible Lleve a Cabo el Estudio de los Procesos Lingüísticos con su 30% del tiempo.

24/10/2005

Mes Próximos los Procesos Lingüísticos del Curso Ge Para Partir el Plan de Clase Para el Inicio Inmediatamente Próximos, Avanzar Mes Próximos de Avanzar Acerca de Aspectos de Lingüística que Pensamientos Partizan de la misma Forma.

4 Utilizando la Misma Metodología. Para Así Facilitarles un Poco más el Trabajo y Sección un Excel Lógico Vélico a las Experiencias que Enos Vivico. En El Aula y a Nuestro Acerca vivimos Situaciones Muy Similares En Cuanto de Nivel Continuo de Nuestras Estruciones.

Escribo, Luego Entro

Escribir Bien tiene su Ciencia. No Es del otro mundo, pero hacerlo Correctamente es tener una Carta de presentación, para el mundo que está ahí afuera. La Lingüística es esa Ciencia que nos ayuda a Entender la vida de las palabras, y las palabras crean el mundo, por Ello podemos decir: "Escribir Bien Escribir Mejor."

14-15-16 ESTUDANTES AUSENTES 26/III/2005

Hora de Llegada: 7:42 AM.

La Clase Dio Inicio a las 8:05 am, fui el primero En Entrar al Salón de Clases. Luego en los siguientes 5 minutos Ingresaron el 70% de los Estudiantes, esta vez con una Actitud más Amable y Abierta hacia mi y hacia la Clase. Se Nota un Ambiente de Resignación dado que a Ningun Estudiante le suena Asistir el Dado a Clase.

Se Empezó la Clase Partiendo en Conferencia y El Análisis y Posterior Relato de El Problema (Luce Elección) que Se Había Dejado Para Avanzar su Contenido.

Los Primeros 15 Minutos Se Usaron Para

ANEXO F: El Respeto como Base en la Práctica Pedagógica

quien se va a quedar con el balón, me preguntaron y yo me puse para esto les hice una rifa entre los dos "supuestos" dueños y se lo ganó baleano, esto no le gustó mucho a Sergio a su amigo, en un momento mientras yo respondía a una duda de otro niño, estas muchachos se a predieron fuercemente bueno que pasó aquí se enteran todos y me entregan el balón dije yo se escribieron de fondo a uno de ellos diciendo que era a su compañeros como... hip... que paso aquí, muchachos a esto va a ser para pelear mejor yo me llevo el balón, Sergio decía vuelvo a rifar yo le respondí si te lo hubiera ganado te gustaría que lo volara a rifar, seguido a esto el uno toma una decisión hay que respetar a muchachos,

IN PERSONAL
 ¿Por que es común el vocabulario profano en las rimas entre estudiantes?

dije yo, después de un rato Sergio, andro profe entregale el balón a baleano pero con la condición que lo traiga cuando tengamos la recreación física, pregunté al otro que si estaba de acuerdo y el respondió que si luego le hablé al baleano recordándole que esas no eran palabras de un niño que está estudiando y le pedí que rifara que respetar a sus compañeros, el muchacho se mostraba callado.

IN DE CAMPO
 ¿Cómo por medio de la rima se establece una relación entre profesor y estudiante se pueden solucionar problemas?

Entorno Social Cultural Económico

ANEXO G: Enseñanzas Vitales desde Referentes Modernos

trabajan en Carones, yo accedo a la reflexión, así pido que discutan sobre un tema de actualidad, cosas que a veces se piden en un grupo en especial les pido que hablen de marcas de tenis ya que desde hace rato estaban discutiendo eso, ya se iba a terminar la clase no alcanzo a escribir solo el grupo de los tenis me hablo de como reconocen los tenis grandes. Quize hacer esto para dar mas confianza y conocer un poco mas a los muchachos.

La clase de hoy fue interesante porque pude conocer un poco a los muchachos, los cuales me parecen muy chicos desconfiados y muy hábiles.

N. Metodologica
 ¿Por que es importante que los muchachos hablen de actualidad?

N. DE CAMPO
 ¿Que tan importante es dar confianza a los estudiantes?

NOTA DE CAMPO
 ¿Por que es importante realizar una reflexión personal acerca del desempeño de la clase?

LICEO HERMANO MIGUEL LA SALLE
 FECHA: 26- febrero -06

Siendo las 8:05 am entro al salón saludo a los los muchachos, habia en total 10 alumnos, les pregunto que como les fue el fin de semana, bien profe responden algunos, escribo la fecha en el tablero y un titulo que son en realidad los fantasmas pero en donde de preguntas tales como ¿creen en fantasmas? ¿los han asustado? ¿ellos contestan si, no, no creen, seguidos a esto escribo dos palabras en el tablero Profección y aparición les pido que hagan una oración con cada una, algunos preguntan que si en el cuaderno luego les pido que la lean y las escriban, luego les pido que dibujen un fantasma a lo que algunos respondieron no se dibujar o voy a dibujar a Galeano (su compañero). Enseguida les entrego una copia del texto que trabajaria.

N. Metodologica
 ¿Por que se debe hacer un escrito antes de escribir un nuevo tema en clase?

N. Metodologica
 ¿Por que es importante la utilización del tablero?

ANEXO H: Evaluación Formativa

<p>venían cuando pasaban al frente a explicar la función de sus máquinas inventadas. Hoy fue un día muy gratificante para todos los niños participaron con mucho alegría. La tarea propuesta para la próxima clase es escribir acerca de lo que piensan de la lectura "La nanotecnología". Al final de la clase aún los niños se acercaban al puesto del profesor para explicarme la función de sus inventos. <u>Salí muy satisfecho</u> porque todos me participaron con mucho entusiasmo pues la verdad no les parecía aburrida.</p>	<p>→ N.T. Aprendizaje Significativo.</p> <p>→ N.P. Estaba muy feliz por el trabajo y participación de los niños.</p> <p>→ N.T. Los niños les gusta mucho la actividad.</p>	<p>02/04/05</p> <p>Hoy llegué sobre las 8:00 y la mayoría de niños ya estaban en el salón. Los saludé y conversamos un poco acerca del transcurso de la semana, pues la verdad me gusta preguntarle cómo les ha ido, antes de comenzar con mis actividades.</p> <p>Este día les llevé una lectura acerca de la creación del Colodaminos, les di 15 minutos para responder las preguntas, luego comenzamos un debate en cuanto al texto. Todos defendían su punto de vista y explicaban el porqué de sus respuestas fue un tiempo muy constructivo para todo el grupo, ya que todos se emocionaban por participar acerca del tema.</p>	<p>→ N.M. Actualidad que se llevó a cabo.</p> <p>→ N.T. Aprendizaje constructivista.</p>
--	--	---	--

ANEXO I: Evaluación Coevaluativa

como futura docente. Después nos dirigimos cada uno al salón de clases. Los niños me llevaron hasta al salón y comentaron a bombas de aire con preguntas durante el trayecto. Frente al salón todas los niños se organizaron he hicieron silencio, una actividad bastante positiva de los niños hacia mí, la actitud de los niños me dio más confianza y seguridad para continuar con las actividades ya planeadas.

Para romper el hielo me se presentó por medio de un juego, el cual les parecía bastante divertida. Luego les comente que era muy importante la asistencia y las actividades que íbamos a llevar a cabo las sábados ya que era de beneficio para su prueba de tener. Miraba con los bastante interesadas y atentas a lo que yo les hablaba.

→ N.P. Los niños tenían una actitud positiva.

→ N.M. Romper el hielo para iniciar con la actividad.

4

Comente aplicar la prueba, y todos comenzaron a trabajar juiciosos en ella, luego entre ellos intercambiaban su prueba para revisar la ortografía.

Por allá a lo lejos de las filas escuche un niño que decía que le parecía una actividad de primario, realmente no supe responderle, en ese momento me ensimismé y me indispuso totalmente.

Continué con la actividad y observaba como los niños participaban con entusiasmo en corregir sus errores de ortografía. Se preocupaban por preguntar y por hacer las cosas bien. Muchos de ellas se burlaban de los errores que habían cometido, les hice la observación algunos de ellas, que era importante equivocarnos para aprender de esos errores y no

→ N.T. Tradicional (escribían el dictado y luego intercambiaban y corregían errores).

→ N.P. Me sentí muy mal con el comentario de un niño.

→ N.P. Entusiasmo por parte de los niños.

5

ANEXO J: Evaluación Diagnóstica

FUE ASI COMO IDENTIFIQUE LAS CRAS UN POCO
SOPREENDIDAS DE MIS PROXIMOS ESTUDIANTES. A
QUENTES VIRIBI INMEDIATAMENTE ACABO LA REUNION
AL SALON DE CLASES, EN DONDE PROCEDI A LLAMAR
A LISTA CON LA AYUDA DEL PRESIDENTE DEL GRUPO.
(CAMILLO VELAZCO), LUEGO DE ESTO REALIZE MI
PRESENTACION Y UNA DINAMICA QUE ME PERMITIERA
CONOCER LOS NOMBRES DE LOS ESTUDIANTES Y SUS
ESPERATIVAS CON RESPECTO A LA CLASE.

DI INICIO A LA PRUEBA DIAGNOSTICA CON UNA
LECTURA HACERCA DEL RIO BOGOTA EN DONDE LLEVE
UNA ACTIVA PARTICIPACION DEL GRUPO. ESTO CON
MIRAS A OBTENER LA ATENCION DE LOS MUCHACHOS
Y EL ENTENDIMIENTO DEL TEMA. A TRABAJAR, TEMA
QUE NO FUE TOTALMENTE EJECUTADO PARA DICHA SESION.

LA CLASE TUVO FIN A LAS 10:11 AM DESPUES A QUE
EL PROFESOR ME HIZO UNA SEÑAL EN LA INDICABA LA
NECESIDAD DE FINALIZAR CON LA CLASE INMEDIATAMENTE.

SESION DE REFLEXION (OBSERVACIONES BUENAS)
12/III/2005

1. ESCRIBIR 10 MINUTOS RESUMES DE LA PRACTICA Y 30
MINUTOS EN CASA.

2. PLANIFICACION TEMPORAL

2A. CREAR TASE DE MOTIVACION INMEDIATA (ACTIVIDAD CON
SENTIDO PARA EL PROCESO DE CLASE Y SENTIDO
PARA LA VIDA DEL ESTUDIANTE (COPART).

EXP. 9

- 2B. SE DEBE MEDIR LOS ESTANDARES DE EXCELENCIA.
(TIPIFICAR TEMAS Y RECURSOS DIDACTICOS)
- 2C. SE EXTRAYAN TEMATICAS ESPECIFICAS INTRODUciendo
EL ENTORNO (REAL) HACIENDO DE VIVO ENTORNO
UN ACTO PARABOLICO.
- d. QUE SE DEBE HACER CON LA EVALUACION DIAGNOSTICA?
3. ANALISIS DE LA OBSERVACION PRELIMINAR DE LAS
ACTIVIDADES A LA LUZ DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE
LOS ESTUDIANTES - ESCUCHAR A LOS ESTUDIANTES Y
CONOCER CUALES SON SUS PRINCIPALES MOTIVACIONES
- 3.2. PRUEBA DIAGNOSTICA, OBSERVAR DEBIDADES GRAMATICALES
EN CUANTO A LA ARGUMENTACION Y PROPOSICION
- 3.3. ANALIZAR LA LOCALIDAD, SOCIAL, ECONOMICA, CULTURAL,
POLITICO EDUCACION DE LA LOCALIDAD, (DESCRIPCION DEL
SECTOR)
- 3.4. ANALIZAR LA INSTITUCION EDUCATIVA P.E.I, ARGUMENTACION.
(PLANTA FISICA - AULAS - AULAS TECNICAS)
4. TIPO OPERATIVO, ORGANIZACION Y POSTURA DE LOS ESTUDIAN-
TE ORGANIZACION DEL PROFESOR - ASEO DEL AULA.

ANEXO K: Evaluación Formativa

02/04/2005

Hoy llegué con muchas energías para comenzar mi clase. Hoy todos los niños estaban muy puntuales a excepción de 5 niños. Bueno, primero y como siempre llamo lista, luego les comente que a partir de la próxima clase comenzaremos a darles unas pautas para de lecto-escritura para que ellos comenzaran a escribir del tema que ellos quisieran. A muchos les llamo la atención y sugiero que porque no hacer una exposición en el salón de todas las escritas y hiciéramos un concurso. Les llamo mucho la atención y les sugerí que hiciéramos una mesa redonda, luego comente

→ N.P. Más energía para iniciar clase.

a leer un cuento colombiano titulado el perro y yo. Iniciaba con la lectura y luego cada uno contaba, fue una actividad muy buena ya que a pesar de ser un grupo numeroso, colocaron mucha atención y respaldaban la posición que lea. En 3 ocasiones di espacio durante la lectura para que ellos opinaran. La mayoría participó, fue un cuento muy interesante por que hablaba de un indigente y un perro, muchos de los niños compararon esa historia con muchos indigentes con la multitud de indigentes que ellos encontraban en nuestra ciudad. Uno de los niños opinó que la historia contaba la verdad y que a pesar de el mundo de sus compañeros

→ N.M. Actividad de expresión oral.

→ U.T. Aprendizaje constructivista.

→ N.M. Sedio Espacio para la opinión de los niños.

20

ANEXO L: Evaluación Diagnóstica

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA
CATEGORIZACIÓN DE DATOS
NOTAS CRUDAS
ANGELA CONSTANZA HERNÁNDEZ P.

LUGAR / FECHA / HORA	NOTAS TEÓRICAS	NOTAS METODOLÓGICAS	NOTAS PERSONALES
ITCS / 21-FEB-05 / 7:55		<p>* Es importante conocer las habilidades lectoras y escritoras que tienen los estudiantes, para de allí partir el desarrollo de actividades cada sábado en los refuerzos.</p> <p>* Logro detectar que predominan los errores de ortografía y dificultades en el momento de expresar en forma escrita el análisis y justificación de textos.</p>	<p>* Traigo una actividad preparada a nivel de diagnóstico, pero aún no nos dicen con qué cursos trabajaremos y tampoco si el trabajo será por parejas o individual; esta situación me crea inseguridad.</p> <p>* Es agradable y puede aprovecharse para el desarrollo de las actividades el gusto que demuestran los estudiantes hacia los deportes.</p>
ITCS / 26-FEB-05 / 9:00	<p>* Se llevó a cabo el método deductivo para recordar y practicar el uso de la "j" y la "g", ya que es una de las debilidades presentadas por los estudiantes en el momento de escribir.</p> <p>* Se trabajó en grupo de a tres estudiantes, desarrollaron las actividades en forma</p>	<p>* Mi compañera escribió en el tablero una frase con muchos errores de ortografía, con el fin de que los estudiantes los corrigieran y dedujeran la importancia de escribir usando las normas ortográficas.</p> <p>* Se dieron ejemplos, se llevaron a cabo ejercicios y dictados en los que se aplicó el</p>	<p>* Noto interés y preocupación por desarrollar y participar en las actividades.</p> <p>* Detecto estudiantes muy distraídos, a quienes se les debe llamar continuamente la atención y cambiar de puesto; esto con el fin de ayudarlo en su concentración y participación de</p>

ANEXO M: EVALUACIÓN CUALITATIVA

DIARIO DE CAMPO DE INVESTIGACIÓN I	
Director de Investigación : Licenciado Héctor Ruiz.	
Profesoras: Francy Rozo T y Mary Pinillos	
Fecha: 12 de Marzo de 2005	
No de Estudiantes 26 estudiantes	
Tema: Lecto-escritura	
NOTA PERSONAL	METODOLOGÍA
Hoy sentimos que el relo es más fuerte, pues ya tenemos una idea algo más clara de cómo están los muchachos. Estamos motivadas para lograr que mejoren su ortografía y ayudarles en su comprensión de lectura.	Francy se encargó de dar inicio a la clase con la actividad que se había asignado como tarea desarrollándola en clase. Mary se encargó del desarrollo de la segunda parte de la clase.
NOTA TEÓRICA	NOTA INSTITUCIONAL
El trabajo que se programó para hoy teniendo en cuenta la actividad asignada previamente en la clase anterior buscaba conquistar a los estudiantes hacia la lectura a través de un interesante artículo del periódico, en el desenlace de esta tarea se buscaba la participación de cada uno de los estudiantes y que sus aportes fueran de valor. Con la segunda actividad tenía como finalidad que los estudiantes asociaran el contenido de un artículo de periódico previamente entregado sin título, ellos deberían darle un nombre de acuerdo al contenido y que lo ubicaran dentro de uno de los panoramas (político, social, cultural, etc). con esta actividad queríamos explorar la capacidad de relación entre una cosa y otra.	En este día dimos inicio a la clase a las 8:07 AM. El salón se encontraba limpio, pero con las sillas desordenadas, el tablero estaba sucio, pues estaba todo escrito. Durante el desarrollo de la clase el señor rector Isidoro Cruz ha pasado revista en repetidas ocasiones.
DATOS BRUTOS	ANÁLISIS
En esta ocasión los estudiantes fueron muy colaboradores y participativos con el desarrollo de las actividad que se había dejado desde la clase anterior, a excepción de unos pocos que no querían trabajar, el texto se dividió en 14 párrafos que fueron leídos por 14 estudiantes que se ofrecieron a participar. Después de ello cada uno expresaba en sus palabras que había entendido y finalizamos la actividad ordenándola a partir de cada evento sucedido. El segunda parte de la clase participaron activamente en la actividad planteada dando respuesta a cada uno de los interrogantes, fue tan buena la participación de los estudiantes y la motivación que les vimos que decidimos tomar una nota cualitativa.	En esta clase pudimos detectar que los muchachos rinden bastante, que son activos y que podemos aportarles muchísimo y fortalecerlos en su lectura y escritura con la ayuda de ellos, ya que se encuentran muy interesados en sobresalir y aprender cada vez más. esto nos facilitará nuestro proyecto y nuestro aporte a ellos.

ANEXO N: Evaluación Memorística

N.E.

LICEO HERMANO MIGUEL LA SALLE
"Desarrollo Humano y Convivencia Social en Búsqueda de la Excelencia"

EVALUACIÓN FINAL CURSO DE RECUPERACIÓN
Lengua Castellana-Grado Sexto

NOMBRE: Sicardo Romero CURSO: 6º FECHA: 21/05/20

1. Resuelve el siguiente crucigrama teniendo en cuenta las categorías gramaticales:

Verticales:

- 1 Conjunto de palabras que forman una idea independiente y compleja.
- 2 Persona, animal o cosa que realiza la acción del verbo.
- 3 Parte de la oración que califica o atribuye una cualidad al sustantivo.

Horizontales:

- 1 Lo que se dice del sujeto.
- 2 Categoría gramatical que expresa dentro de la oración la acción o estado del sujeto.
- 3 Palabra que sirve para nombrar animales, cosas, hechos y personas.

2. Subraya el sujeto y el predicado en cada una de las siguientes oraciones y encierra en un círculo el núcleo del sujeto y el núcleo del predicado:

- Las manzanas de mi pueblo me gustan.
- Los libros viejos de la estantería estaban en la estantería de arriba.
- Han descubierto un poblado romano los arqueólogos.

3. a. Lee atentamente el siguiente texto:

¡Honestamente hablando!

George Washington, un expresidente de los Estados Unidos, definió la honestidad como el más envidiable de todos los valores. Lo cierto es que cuando una persona es honesta, ofrece una enorme confianza y tranquilidad. Además se convierte en un ser honorable, auténtico sincero y recto en todo lo que hace. Por el contrario, cuando es deshonesto, siempre engaña, roba y proyecta inestabilidad emocional. Por eso aprende a decir siempre la verdad, a hacer las cosas de forma transparente, a cumplir tus promesas y a defender tus principios y convicciones, pese a las dificultades.

b. De acuerdo al párrafo anterior, señala 3 sustantivos, 3 verbos y 3 adjetivos que encuentres en el texto. Luego escríbelos en el siguiente orden:

<p>SUSTANTIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>George Washington</u> 2. <u>valores</u> 3. <u>honestidad</u> 	<p>VERBOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>hacer</u> 2. <u>roba</u> 3. <u>engañar</u> 	<p>ADJETIVOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>honesto</u> 2. <u>honorable</u> 3. <u>auténtico</u>
---	--	--

4. Completa con b o v según corresponda:

Tengo amigos y compañeros que me han ayudado a mejorar mi escritura. Me enseñaron a escribir en un lenguaje claro y preciso.

NOTA: La letra no es muy clara, pero facilitaste de utilizar el vocabulario propuesto.

CAROLINA

Terminé la composición en el cuaderno.

3. Clasifica los conectores del punto uno, según su función.

CONJUNCIÓNES	PREPOSICIONES	ADVERBIOS	FRASES
<u>pero</u> ✓	<u>de</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>Por ejemplo</u> ✓
<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	
<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	
<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	
<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	
<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	
<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	<u>pero</u> ✓	

4. Comparte tu composición con tus compañeros.

48
13

ANEXO O: Evaluación Formativa

Harry Potter, Colombia mi abuelo y yo, el viejo y el mar; los textos que más les gusta leer de ciencia ficción y terror. Todos muy emocionados me contaban sus experiencias con los textos que ya habían leído, me hacían cantidad de preguntas de nombres de autores, pero muchas de ellas recordaban el libro que más les gustaba, pero noté que no recordaban casi autores. Luego apliqué una prueba donde debían interpretar la unas comics y contestar algunas preguntas de acuerdo a esto. Los niños mostraron mucho interés cuando pasaba puesto por puesto a entregarles la prueba, les di algunas indicaciones y tuvieron 20 minutos para responder; la mayoría de los niños terminaron antes del tiempo establecido, comentaron a preguntarme que que hacían mientras las demás terminaron.

N.M. Actividad que se llevó a cabo.

N.H. TIEMPO.

les sugerí que en el tiempo que les restaba verificaran de nuevo sus respuestas. Comenzamos a grandes rasgos lo que nos quería dar a conocer el autor por medio de los comics, muchos niños les gusta la actividad y participaron muy activas en ella. Algo me gusto mucho en ellos fue el interés de cargar con su diccionario de ortografía, pero todos o puedo asegurar que la gran mayoría lo llevo sin yo haberles solicitado que esta. Luego entregue a cada niño un texto titulado A pájaros de un ficción, el cual tenían que realizar un ensayo sobre este, pero pude ver que muchos niños nunca habían hecho uno, estaban confundidos cuando les dije que finían que hacer. En tonces me foco cambiar planes y darles que realizaran un Resumen con una conclusión o moraleja.

N.M. Actividad aplicada.

N.P. Estaban confundidos.

ANEXO P: Evaluación Sumativa en Agenda

en todas las actividades, en la del pollo chinos, poema y en la de ortografía, se arribó la pieza de Nisón Icfes, con la colaboración de la mamá, la segunda fue más mole, los estudiantes de 43 niños solo lo pararon satisfactoriamente el resto tiene muchos problemas.

Se realizaron actividades pero ortografía, Interpretación, Argumentación, Proposiciones, Producción escrita, no les gusta escribir, su cohesión y coherencia es pobre, uno que otro escribe bien.

Después de la clase me quedé hablando con algunos niños, tengo a la representante de texto, no les gusta que los hablen como niños, ellos ya son grandes.

Hay una tarea grande con los niños de grado 6o, yo que son niños muy exigentes, no hacen entero y tienen algunos conceptos claros, a veces yo como docente he pasado unos chistes porque me doy cuenta que no se muchas cosas, debo reforzar otras, debo que estudiar mucho bastante, yo que debo ir más allá de los niños y no al revés.

Cada día pienso en que voy hacer de mi clase cada sábado, es una tarea difícil para mí que nunca había tenido contacto con grupos grandes y con niños de 10 y 11 años, el contacto que tengo es con personas mayores y a veces me porto graciosa porque puedo hablarles de tu a tu, pero con niños tengo que hablar con un lenguaje de niño.

→ El juego como forma de aprendizaje, lecturas amenas, temas de niños grandes, pero pequeños.

→ más facilidad de interpretar con imágenes en textos cortos y no en textos sin imágenes y solo comprensión.

NT
#

- Entro al mundo de vida de los niños. Son grandes en un mundo de niños, 10-11-12 años que se crean de 8º grado.
- Ridicalización del profesor Olga María
- los notas se dan por Materia Inglés y Matemáticas 1-5. El resto por letras E S I O A.

No manejan texto, pero están leyendo el libro: Salomón Euben García Domínguez

Hay que reforzar las competencias:


- Argumentación
- Interpretación
- Profesional
- ortografía
- expresión oral
- Escrita

Producción de textos.

ANEXO Q: Evaluación Sumativa en Formato Físico

Andrés Cholo Acevedo.
20-12-05

9.0
E



MISION ICFES

La escultura

Cuando los hombres primitivos tomaban un trozo de madera y le daban forma con un cuchillo, estaban creando las primeras esculturas. Estas esculturas de animales o de personas poseían —según pensaba el autor— un poder mágico y religioso: el hombre primitivo creía que, con ellas, evitaba el peligro o podía cazar mejores animales.

Esculpir es tomar un material y darle forma directamente con las manos o con herramientas. Del material que se utilice, depende la forma de trabajarlo: el barro, el yeso y la cera son blandos y pueden moldearse con las manos, pero no son muy resistentes una vez secos; la piedra es dura y no se puede trabajar con las manos, se necesita una herramienta, y las equivocaciones son muy difíciles de corregir; el metal se trabaja cuando está blando, o se derrama fundido en un molde; una vez frío, es muy resistente.

Cuando pensamos en una escultura, tenemos en mente un objeto que se puede rodear, que se puede mirar por delante, por detrás y por los lados. Por estas razones, a este tipo de escultura se le llama de bulto redondo. Pero hay otro tipo de escultura en el que la imagen surge de un fondo plano. Es el relieve y sólo puede mirarse de frente, como una pintura. Durante toda la historia, se han creado esculturas de los dos tipos aunque algunas épocas hayan favorecido a unas sobre otras.

Isabel Alba y otros, *El mundo mágico de los niños*, México, Editorial Diana, 1982.

- Según los autores, el hombre primitivo creía que las esculturas:
 - debían hacerse con materiales blandos.
 - le impedían cazar mejores animales.
 - si eran de piedra, se podían trabajar con las manos.
 - poseían un poder mágico y religioso.
- La palabra **esculpir**, en el segundo párrafo, es sinónima de:
 - escupir.
 - esputar.
 - tallar.
 - esgrimir.
- En el segundo párrafo, la expresión "...las equivocaciones son muy difíciles de corregir" significa que:
 - sólo pueden mirarse de frente.
 - el yeso y la cera son blandos y no se pueden arreglar los imperfectos.
 - la piedra es dura y puede moldearse con las manos.
 - la escultura en piedra no permite arreglar fácilmente los imperfectos.
 - los materiales blandos no son muy resistentes cuando se secan.
- La primera oración del segundo párrafo expresa:
 - un ejemplo.
 - una definición.
 - una interrogación.
 - un deseo.
- Las esculturas de bulto redondo se reconocen porque:
 - sólo pueden mirarse de frente.
 - la imagen surge de un fondo plano.
 - se las puede ver por todos los lados.
 - solamente se hacen con cera.
- En el tercer párrafo, los autores:
 - definen las dos clases de esculturas.
 - describen dos esculturas.
 - comparan, mediante ejemplos, las dos clases de escultura.
 - muestran las semejanzas entre las dos clases de escultura.
- La palabra **escultura** es a arte como:
 - escritorio es a silla.
 - profesor es a alumno.
 - biología es a ciencia.
 - dedo es a uña.

26

ANEXO R: Evaluación Formativa

NOTAS GRUPO
ESTILO EUION

hay desarrollo interdisciplinar

LUGAR: Tecnico "La Salle"
FECHA: 5 marzo de 2001
HORA: 8:00 am.

Empieza la clase y sugiere a los chicos realizar líneas de pupitres, completamente rectas y en medio de ellas debe haber limpieza total.

Explica la agenda del día y el propósito para la clase del día.

Empiezo por motivar a los chicos por medio de un trabalenguas y después espegó la imagen sobre el tablero e iniciamos a realizar opiniones sobre la imagen creando así hipótesis sobre las cuales ellos puedan estudiar y realizar sus escritos.

Después cada uno de ellos realizaron 30 min de escritura hasta que sintieran ellos que se había acabado su historia, y pasamos a la evaluación socializando lo realizado

Teórica "Pedagogía tradicional"

Metodológica

Teórica "Aprendizaje autónomo"

NOTAS GRUPO
ESTILO EUION

Después de realizar las historias de haber realizado escritos. Compartimos opiniones y construimos entre todos un solo cuento.

Nota Teórica "Constructivismo"

LUGAR: Casa
FECHA: 18 Marzo
HORA: 10:30.

Después de haber pensado la próxima sesión del Tecnico decidimos que llevaremos un poema para que los niños lo escuchen y reflexionen sobre la importancia de la escritura sin importar el tema.

Empezamos por llevar un poema de Benedetti y buscaremos un tema principal del autor, hable el autor dentro del mismo. Después motivaré a los niños para que realicen sus escritos; sin importar el tema.

Nota Metodológica

Nota Teórica "Aprendizaje signif"

ANEXO S: Proceso de planeación y evaluación.

NOTAS CRUDAS
ESTILO GUIÓN

ora yo doy las pautas para realizar todo un plan de atracción y ellas realizan la distribución de funciones y redactan la estrategia de forma escrita. El trabajo es por grupos y de la motivación de los chicos por el taller. Observé que una de las chicas más apáticas a la clase se metió en el cuento y estaba feliz de la misma. Observé que el aprendizaje significativo vale la pena y que los temas de interés para ellos ayudan al desarrollo de la lecto-escritura. Después realizamos la escucha del poema al inicio no fue de mucho agrado, pero después tratando de esculpir la idea principal del mismo todos se mezclaron y se interesaron por él. Así que el

→ Nota personal.

NOTAS CRUDAS
ESTILO GUIÓN

como difícil y sin comprender del comienzo se convirtió en un poema de agrado y con un tema excelente para tratar. Además notaron que para escribir solo basta tener un tema y empezar a crear. Empezaron a escribir sus poemas y vale la pena resaltar la creatividad, pero así mismo la falta de imaginación de otros.

ANEXO T: Reflexión sobre la evaluación.

NOTAS CRUDAS
ESTILO GUIÓN

LUGAR: Mi casa.
FECHA: 20 Feb. 2005.
HORA: 3:00 pm.

Me siento a las 3:30 a leer lo que los chicos escribieron el día anterior. Me doy cuenta que hay unos niños con un muy buen nivel de redacción además que su ortografía es muy buena. Además de esto no puedo dejar pasar por alto algunos comentarios como:

* Me parece que todos los profesores del taller de lecto-escritura son unos gomeletos, pero sobre todo la profesora Kelly que a parte de todo es una vieja cascarrabias que no la soporto. Además de este leer uno muy interesante donde el niño narra con coherencia la historia del relato de un naufragio y se finaliza diciendo lo recomienda. Profe lealo.

Nota personal

Nota personal

8

NOTAS CRUDAS
ESTILO GUIÓN

LUGAR: Universidad
FECHA: 22. Feb. 2005
HORA: 4:30 pm.

Pienso en la forma que los estudiantes se expresan de los profes. Algunos de ellos creen que somos mucho más que ellos y se expresan de nosotros como con una visión de respeto.

Me gusta como los niños respetan a los demás y permiten que ellos interactuar con los demás. Me parece que algunos niños son un poco más concientes y tratan de consentir ciertas actitudes. Hay también otros quienes por el contrario se desmotivan y se indisponen. Realmente son unas energías negativas para el grupo. Indisponen a los compañeros y crea cierta actitud de desmotivación como docente.

Nota personal

Nota personal

9

EL CID