

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

1

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE
AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA

DAYANA NAVARRO MORALES

ARIATNA LAMADRID



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2021

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE
AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA

DAYANA NAVARRO MORALES

ARIATNA LAMADRID



Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación

Asesora:

Dra. LILIANA CANQUIZ RINCÓN

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2021

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Agradecimientos

Le agradecemos a Dios todo poderoso quien nos dio la fortaleza de emprender esta maestría la cual hoy culmina con satisfacción.

Así mismo agradecer de corazón a la docente Liliana Canquiz Rincón y Alexa Senior Naveda quienes con su apoyo y asesoría nos guiaron a sacar adelante este proyecto, pues sin ellas este camino de rosas y espinas difícilmente se hubiese llevado a cabo.

De igual manera damos gracias a la comunidad directiva de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina quienes incondicional nos abrieron la puerta para la aplicación de este proyecto investigativo.

Las autoras

Dedicatoria

A Dios, quien nos dio la vida y nos guío en su infinita gloria y nos miró con ojos de misericordia para llegar a la cumbre de esta meta.

A nuestros padres, hermanos, hijos, compañeros, docentes y a la Universidad de la Costa por abrirnos las puertas para seguir creciendo como profesionales y personas de bien en miras al servicio de la sociedad y así contribuir a un mejor futuro.

A todos ellos muchas gracias

Dayana Navarro

Ariatna Lamadrid

Resumen

El propósito del trabajo fue analizar la práctica pedagógica de los docentes para promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina., tomando como punto de partida la revisión documental al PEI, MPI, los planes de área, una entrevista a docentes y un cuestionario a estudiantes de los grados en referencia. La base teórica se organizó a partir de la indagación de las categorías aprendizaje autónomo y practica pedagógica, complementado con contribuciones conceptuales sobre las estrategias para el aprendizaje autónomo y las TIC. Para concretar los objetivos, se optó por una metodología mixta a partir del tratamiento de datos cualitativos y cuantitativos, dando prioridad a los primeros en la búsqueda de relaciones entre la práctica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes; en los resultados fue evidente que los educadores confunden las acciones desarrolladas desde la didáctica natural de su quehacer, y aquellas que realmente logran que el estudiante se autorregule y se convierta el protagonista de su propio aprendizaje.

Palabras clave: práctica pedagógica, aprendizaje autónomo, estrategias de enseñanza, autorregulación

Abstract

The purpose of the work was to analyze the pedagogical practice of teachers to promote autonomous learning in eighth and ninth grade of the Madre Marcelina District Educational Institution, taking as a starting point the documentary review of the PEI, MPI, area plans, a interviews with teachers and a questionnaire with students in the grades in question. The theoretical base was organized from the investigation of the categories autonomous learning and pedagogical practice, complemented with conceptual contributions on the strategies for autonomous learning and ICT. To specify the objectives, a mixed methodology was chosen from the treatment of qualitative and quantitative data, giving priority to the former in the search for relationships between the practice of teachers and the autonomous learning of students; in the results, it was evident that educators confuse the actions developed from the natural didactics of their work, and those that really make the student self-regulate and become the protagonist of their own learning.

Keywords: pedagogical practice, autonomous learning, teaching strategies, self-regulation

Contenido

	Pág.
Lista de tablas y figuras.....	11
Introducción	14
Capítulo 1.	17
Planteamiento del Problema:.....	17
Formulación del problema	20
Objetivos	21
General	21
Específicos	21
Sistematización del problema	22
Justificación.....	23
Delimitación del Problema:.....	26
Capítulo 2.	27
Marco Teórico y Referencial.....	27
Estado del Arte.....	27
Internacionales	27
Nacionales	36
Locales	55
Marco Teórico conceptual.....	66
Diferencias entre práctica pedagógica y práctica docente	70
Aprendizaje	71
Aprendizaje autónomo	73
Relación entre el aprendizaje autónomo y práctica pedagógica	76
Estrategias para el aprendizaje autónomo	77

Aprendizaje autónomo y las TIC	81
Marco Legal	82
Operacionalización del diseño	84
Capítulo 3	86
Marco Metodológico	86
Enfoque epistemológico.....	86
Enfoque de la investigación	88
Tipo de investigación	90
Actores	92
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	93
Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	101
Contexto	104
Capítulo 4	105
Resultados	105
Resultados del primer objetivo específico: Describir la articulación existente entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y los utilizados por los docentes de octavo y noveno grado (Plan de área y clases) en la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.	105
PEI: Proyecto pedagógico institucional IED Madre Marcelina.	106
MPI: Modelo Pedagógico Institucional IED Madre Marcelina.	107
Planes de área IED Madre Marcelina.....	107
Caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes en los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.	109
Entrevista a docentes.....	110
Cuestionario a estudiantes:.....	124

Resultados tercer objetivo específico: establecer relaciones entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.....	132
Conclusiones	137
Recomendaciones.....	140
Referencias	142
Anexos.....	150
Cronograma de aplicación.....	202

Lista de tablas y figuras

Tablas

	Pág.
Tabla 1. Sistematización del problema.....	22
Tabla 2. Estrategias de aprendizaje autónomo	79
Tabla 3. Tabla de operacionalización de las categorías del diseño	84
Tabla 4. Cronograma de aplicación.....	202

Figuras

	Pág.
Figura 1. Conceptos de práctica pedagógica.....	66
Figura 2. Concepto de aprendizaje autónomo.....	74
Figura 3. Corresponsabilidad de los actores en el aprendizaje autónomo	77
Figura 4. Acciones para desarrollar el aprendizaje autónomo.	78
Figura 5. Investigación mixta.....	89
Figura 6. Representativo de las etapas básicas de la investigación descriptiva.	92
Figura 7. Representación triangulación de datos.	103
Figura 8. Horizonte institucional Institución Educativa Madre Marcelina.....	106
Figura 9. Articulación práctica pedagógica y horizonte institucional.....	111
Figura 10. ¿Cómo motiva a los estudiantes a interpretar nueva información con sus propias palabras y a relacionarlos con sus aprendizajes previos?	115
Figura 11. Estrategias para el aprendizaje autónomo orientadas por el docente.	117
Figura 12. Enfoque de los contenidos desde lo cognitivo, procedimental y actitudinal.....	120
Figura 13. Estrategias de seguimiento del proceso de aprendizaje.....	123
Figura 14. Conocimiento del PEI.....	124
Figura 15. Motivaciones académicas de las estudiantes.	125
Figura 16. Obtener mejores calificaciones.....	125
Figura 17. Importancia de tener buenas calificaciones.	126
Figura 18. Contenido adquirido en las diferentes asignaturas.	126
Figura 19. Importante de aprender los contenidos.	127
Figura 20. Efectividad de los recursos educativos utilizados por el docente.....	127

Figura 21. Revisión de material complementario.	128
Figura 22. Importancia de comprender las temáticas.....	128
Figura 23. Estrategias para desarrollar el aprendizaje más usadas.	128
Figura 24. Preferencias metodológicas de las estudiantes.	129
Figura 25. Principal interés académico	129
Figura 26. Preferencias actividades prácticas.	130
Figura 27. Estrategias para e inicio de clases.....	130
Figura 28. Frecuencia de uso de las estrategias de motivación del aprendizaje.	131
Figura 29. Estrategia de evaluación más frecuente utilizado por sus docentes.....	131

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1 Matriz estado del Arte.....	150
Anexo 2 Generalidades de la investigación.....	182
Anexo 3 Lista de chequeo PEI	183
Anexo 4 Lista de chequeo MPI	185
Anexo 5 Lista de chequeo Plan de área de octavo y noveno grado	187
Anexo 6 Formato de entrevista a docentes.....	188
Anexo 7 Cuestionario estudiantes de octavo y noveno grado.....	190
Anexo 8 Matriz de relación	193
Anexo 9 Formato Validación instrumentos.....	195
Anexo 10 Consentimientos informados instrumentos aplicados a docentes y a estudiantes	197
Anexo 11 Cartas de validación de instrumentos	199
Anexo 12 Cronograma de actividades.....	202

Introducción

Actualmente todos los escenarios están transformándose a causa de la crisis que ha generado la pandemia mundial Covid-19. Ningún ámbito ha quedado exento de modificaciones en la forma tradicional de trabajar, la educación no ha sido ajena a tales cambios en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, ha dejado al descubierto las grandes brechas sociales y la necesidad de involucrar en mayor grado al estudiante en su proceso académico; además que sea capaz de organizar su tiempo, resolver problemas, reflexionar sobre su entorno y cumplir con sus compromisos, es decir con autonomía.

En efecto, el docente también ha tenido que asumir nuevas exigencias que invitan a la reflexión sobre su práctica pedagógica. Parte de esas exigencias, representa el rol social que debe cumplir al valorar una práctica pedagógica que genere sociedades más igualitarias, inclusivas y democráticas, como se establece en los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (en lo sucesivo ONU, 2015), donde se resalta la importancia “de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p. 2).

Tal y como avanzan los acontecimientos ha cobrado gran popularidad la frase “reinventarse” en la educación, teniendo en cuenta el cambio de paradigma y de escenarios que han llevado a los docentes a utilizar estrategias de enseñanzas para asumir una educación asistida frente al hecho de no poder desplazarse al aula como templo del saber, y es ahora una pantalla, una tablet, un celular o simples guías, los únicos medios de contacto con los estudiantes. Considerando esto Barragán (2010) indica que “la práctica pedagógica debe pensarse desde la manera que el maestro se sitúa en el mundo y, en consecuencia, desde allí comprende lo humano” (p. 12), pues ahora más que nunca la educación debe concentrarse en promover el aprendizaje en el estudiante a partir de estrategias pertinentes.

Lo expuesto muestra el interés de este trabajo por el reconocimiento del aprendizaje autónomo en la educación, especialmente ante la necesidad del trabajo individual y responsable en casa; toda vez que existe un persistente desinterés de la juventud por el estudio como menciona Luna (2015), quién redactó para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en lo sucesivo UNESCO, el artículo titulado “El futuro del aprendizaje: ¿Por qué deben cambiar el contenido y los métodos de aprendizaje en el siglo XXI?” (p. 45), donde se realiza una revisión de la bibliografía exhaustiva sobre los factores que impulsan la transformación de la educación que recibe los estudiantes y de los métodos de enseñanza y de aprendizaje, debido a que han surgido nuevas formas de concebir este proceso y actualmente enfrentamos el siglo XXI donde priman, las competencias intelectuales, el conocimiento, el desarrollo científico, tecnológico y la capacidad de innovación, como factores básicos de competitividad y de supervivencia, y como elementos claves para el desarrollo económico, social y el mejoramiento de las condiciones de vida y de bienestar individual y colectivos.

Es así como la educación de las personas se convierte en un asunto estratégico, siendo fundamental el desarrollo de ciertas competencias como la capacidad de pensar, la independencia intelectual y el aprendizaje autónomo (Amaya de Ochoa, 2008). Sobre esto se considera que la educación no debe desconocer los beneficios que ofrece los nuevos adelantos tecnológicos y poner en práctica métodos pedagógicos inspirados en la teoría moderna del aprendizaje como el autónomo, atendiendo a las características de las nuevas generaciones, pues los estudiantes del mundo de hoy necesita desarrollar “competencias inclusivas, como la cualidad de relacionarse con el mundo entero, conocer perspectivas diferentes, elaborar opiniones críticas y originales para resolver los problemas del mundo y trabajar con los demás en diversos contextos sociales, cuidando de respetar la opinión ajena”, tal como lo expresa Carneiro (2007, p. 21)

En esta medida, el trabajo en referencia desarrolla el rol del docente quienes desde su práctica desarrolla diferentes estrategias para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, por ello se valida la importancia del concepto de aprendizaje autónomo en el contexto de octavo y noveno grado en básica secundaria. En el primer capítulo se desarrollan los factores asociados a la problemática objeto de estudio, lo que incluye la formulación de la pregunta problema, su delimitación espacial, geográfica, temporal, teórica y de contenido, adicionalmente se incluye la justificación, donde se especifica el alcance, relevancia, pertinencia, aporte e innovación del proyecto; finalmente, se detalla el objetivo general y los específicos que serán el norte del trabajo.

En el Capítulo 2 se expone el marco referencial, donde primero se hace un barrido bibliográfico para estructurar el estado del arte, el marco legal, el marco teórico, el marco conceptual y la presentación de la operacionalización de las variables y/o categorías. Más adelante, en el Capítulo 3 o diseño metodológico desglosa a la luz de los autores pertinentes el enfoque de la investigación, el tipo de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección, análisis e interpretación de la información, se incluye la tabla de operacionalización del diseño y el cronograma de aplicación.

Con los insumos recogidos por medio de los instrumentos aplicados, se estructuran los resultados para responder a los objetivos específicos en el capítulo 4, seguido de relación de las respuestas de docentes y estudiantes alrededor de las prácticas pedagógicas y las estrategias de aprendizaje autónomo, en complemento, se estructuran las conclusiones y recomendaciones con base en los resultados recolectados y la discusión a partir de los objetivos formulados inicialmente.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

Desde 2015, la UNESCO desempeña la función de coordinar y hacer seguimiento a la ejecución de la Agenda Mundial de Educación 2030, cuya visión está resumida en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, el cual propone “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ODS, 2015), donde se establece la hoja de ruta de la agenda en coordinación con los Ministerios de Educación y otros asociados en 193 países, dentro de los que se cuenta Colombia.

Uno de los propósitos de la organización es impulsar la acción y el cambio en el sector educativo, develar cuales son las habilidades y competencias que deben desarrollar los estudiantes del siglo XXI, no sólo frente a los objetivos de la agenda sino por las necesidades que emergen en simultáneo a las circunstancias sociales que se generen, como actualmente insistiendo que la pedagogía debe replantearse e identificar las nuevas competencias que las y los estudiantes de hoy en día necesitan desarrollar. Tal como menciona Zambrano et al (2018):

Teniendo en cuenta los cambios presentes en el sistema educativo actual, se hace necesario idear, implementar e incorporar al currículo, herramientas pedagógicas innovadoras, que otorguen al mismo, flexibilidad, reciprocidad, carácter problematizador y participativo, donde el estudiante pueda vivenciar desde la realidad de su contexto la comprensión de saberes interdisciplinarios de las diferentes áreas de estudio (p. 2).

La UNESCO (2019), resalta la figura docente como uno de los actores que “representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible”. Atendiendo a lo dicho, los maestros se ven confrontado con el cambio social, político, económico y educativo

actual, mediante la innovación urgente de una práctica pedagógica contextualizada, con la convicción de garantizar que en su mayoría los estudiantes logren los aprendizajes básicos, a pesar de las múltiples situaciones que se presentan al interior de cada individuo, como ser humano que está inmerso en una crisis mundial que arremete brutalmente contra la vida.

El alto nivel de interacción y de trabajo en equipo que en el siglo XXI se espera que exista ha llevado a que se conceda mayor importancia a las cualidades personales de las y los estudiantes. La capacidad de autonomía resulta esencial en el aprendizaje de este siglo, aquellos que logran entender su aprendizaje como una responsabilidad personal y están dispuestos a mejorar sus competencias a lo largo de toda su vida, así como lo plantea Herring (2012) que los educandos autónomos están intrínsecamente motivados; entienden que su pasión por aprender está íntimamente relacionada con su capacidad de tener éxito en el mundo laboral.

Ahora bien, los enfoques tradicionales, que hacen hincapié en la memorización o en la aplicación de procedimientos simples, no fomentarán la destreza del estudiantado en pensamiento crítico ni su autonomía, Luna (2015); así mismo en la búsqueda de una educación desde una perspectiva más humanista del aprendizaje, Morín (2011), plantea una nueva forma de concebir el aprendizaje “aprender a aprender” por medio de la transformación del pensamiento, requiere un permanente retorno auto examinador y autocrítico de la mente sobre sí misma.

Estudios como el de Luna (2015) han descubierto que las y los estudiantes adquieren mejor las nuevas competencias cuando desarrollan una gran destreza metacognitiva, cuando reflexionan objetivamente sobre los nuevos conceptos aprendidos y cuando integran esa información con los conocimientos y habilidades que ya poseían, ante esto los profesores deben cultivar la capacidad de asombro de cada estudiante indagar distintas aplicaciones de los conocimientos y habilidades que han aprendido.

Es decir, las prácticas pedagógicas de los docentes deben orientarse permanentemente hacia un enfoque que desarrolle las competencias fundamentales que determinan el desarrollo integral de los estudiantes, sin estos elementos difícilmente se avanzara hacia una educación de calidad como expresa el Ministerio de Educación Nacional en lo sucesivo MEN (1998); de igual forma, la creación de un currículo nacional donde el docente asuma el rol orientador y facilitador de ambientes de participación en las aulas, en las cuales los estudiantes desplieguen su creatividad y ejerzan su autonomía como condiciones necesarias para que haya un compromiso personal con lo que se hace y se vive en la escuela.

Considerando lo anterior, el interés de abordar la investigación desde el enfoque de las prácticas pedagógicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo por parte de los docentes de octavo y noveno grado, dos de los cuatro grados que conforman la educación básica secundaria en Colombia (MEN, 2002), nivel de educación en el que los estudiantes han superado la transición de la educación primaria y se encuentran de incursionar en la educación media, donde se requieren que sean competentes, líderes y con un pensamiento crítico ante los problemas que aquejan a la sociedad aportando soluciones innovadoras ante los mismos.

Pues bien, se sabe que el problema de investigación, además de ser una situación que se presenta en una institución educativa, es un problema científico perteneciente a una disciplina o a un conjunto de disciplinas, en este caso los elementos y generalidades del problema objeto de estudio son las prácticas pedagógicas y el aprendizaje autónomo en el escenario de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina (en lo sucesivo IED), una institución que como muchas se enfrentó en 2020 al reto de contextualizar los procesos de enseñanza por causa de la pandemia, Covid-19, ajustar las estrategias y esperar que los procesos de aprendizaje en la distancia aportaran al desarrollo y transformación del joven en su nuevo rol de aprendiz desde casa en este momento histórico en el que además de los cambios particulares se tuvieron que asumir.

En la IED de la ciudad de Barranquilla, foco de esta investigación cuenta con 14 docentes para cubrir la asignación académica en octavo y noveno grado los cuales disponen de diferentes métodos de educación basada en reforzar las competencias científicas, comunicativas y ciudadanas de sus estudiantes, la mayoría de los esfuerzos de los estudiantes están dirigidos a aprender para la evaluación o el trabajo; más allá del plano material, se refiere al concepto que manejan algunos profesores sobre la autonomía, se limita a delegar la responsabilidad del aprendizaje a los estudiantes, quienes reportan sobrecargo en tareas planificadas, con el riesgo de no contar con el tiempo necesario para la reflexión, intercambio, diálogo, acciones que sin ellos no se puede llegar a un aprendizaje profundo, confundiendo lo que significa autonomía y autodidactismo designándole al estudiante la gestión de su aprendizaje, pero sin ningún tipo de mediación por parte del docente.

De continuar este esquema donde la responsabilidad del aprendizaje depende directamente en los aprendices sin mayor responsabilidad para los educadores no se cumplirían los objetivos del currículo en la escuela, lo que Inciarte y Canquiz (2009) conceptúan como un proyecto educativo que rompe las barreras establecidas por la institución educativa, para establecer una interacción constante y permanente con la sociedad y todo lo que ella significa y aporta para el logro de la más elevada misión de la educación.

Formulación del problema

La descripción del problema lleva a plantearse la siguiente interrogante general acerca del mismo:

¿Qué características presenta la práctica pedagógica de los docentes en octavo y noveno grado para promover el aprendizaje autónomo en la institución Educativa Distrital Madre Marcelina?

A su vez, las siguientes preguntas específicas:



1. ¿Existe articulación entre el Proyecto Educativo Institucional, el Modelo Pedagógico Institucional, los planes de área y clase utilizados por los docentes de octavo y noveno grado de la IED Madre Marcelina?
2. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes a los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina?
3. ¿Cuál es la relación entre la práctica pedagógica de los docentes y el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes de octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina?

Objetivos

General

Analizar la práctica pedagógica de los docentes para promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Específicos

-  Describir la articulación existente entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y los utilizados por los docentes de octavo y noveno grado (Plan de área y clases) en la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.
-  Caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes en los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

- Establecer la relación entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Sistematización del problema

Tabla 1
Sistematización del problema

Titulo	
Análisis de la práctica pedagógica para promover el aprendizaje autónomo en estudiantes de básica secundaria	
Pregunta problema	
¿Qué características presenta la práctica pedagógica de los docentes en octavo y noveno grado para promover el aprendizaje autónomo en la institución Educativa Distrital Madre Marcelina?	
Objetivo General	
Analizar la práctica pedagógica de los docentes para promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina.	
Preguntas Específicas	Objetivos Específicos
¿Existe articulación entre el PEI Y MPI y los planes de área y clase utilizados por los docentes de octavo y noveno grado de la IED Madre Marcelina?	Describir la articulación existente entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y los utilizados por los docentes de octavo y noveno grado (Plan de área y clases) en la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.
¿Cuáles son las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes a los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina?	Caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes a los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.
¿Cuál es la relación entre la práctica pedagógica de los docentes y el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes de octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina?	Establecer la relación entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Fuente: elaboración propia

Justificación

Tomar en consideración la práctica pedagógica en un contexto donde las circunstancias han llevado a los maestros a resignificar sus estrategias de enseñanza en un momento histórico donde las aulas son las salas, comedores y habitaciones de las casas de los docentes, donde las estrategias deben ir enfocadas hacia el aprendizaje autónomo de los estudiantes, en especial porque son ellos quienes deben gestionar su aprendizaje, ser autodidactas y los docentes ser orientadores en el proceso propiciando su aprendizaje autónomo.

De ahí la importancia de esta investigación, direccionada a fundamentar las bases teóricas de las implicaciones que tiene la práctica pedagógica de los docentes dentro del nuevo paradigma que demanda la educación actual. El presente trabajo se justifica al considerar que hoy el acceso al conocimiento determina cómo se desenvuelven los miembros activos de la sociedad, en paralelo, a diferencia de otras épocas, los ciudadanos disponen de muchos medios más para acceder a la información oral, escrita, audiovisual, informática, entre otros.

La autonomía en todo el sentido de la palabra es la que en mayor medida permite a los seres humanos potenciar sus posibilidades de participación social y enriquecer a través del desarrollo de la mente y sensibilidad. Por lo tanto, es pertinente estudiar la práctica pedagógica como pilar dentro de la gestión académica, ya que en ella se materializa el currículo. Es por ello el interés de los investigadores en cuanto instaurar las relaciones existentes entre la práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la IED Madre Marcelina, en aras de obtener una interpretación de la realidad estudiada analizando la forma en que las prácticas responden a las exigencias curriculares, para el logro de los aprendizajes.

Es difícil que un profesor sepa qué métodos de aprendizaje y qué pedagogías tendrán un impacto positivo en un alumnado mientras no descubra cuáles son sus capacidades y sus necesidades. Sin embargo, las investigaciones indican que algunas modalidades de pedagogía ayudan mejor que otras a que las y los estudiantes adquieran una comprensión más profunda de las habilidades del siglo XXI, como el artículo publicado por Luna (2015) sobre “El futuro del aprendizaje ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?” en complemento con los planteamientos de Learnovation (2009), donde subraya que:

Las competencias personales (capacidad de iniciativa, resiliencia, responsabilidad, asunción de riesgos y creatividad), las competencias sociales (trabajo en equipo, trabajo en red, empatía y compasión) y las competencias de aprendizaje (gestión, organización, capacidades metacognitivas y habilidad de convertir las dificultades en oportunidades o de transformar la percepción del fracaso y la respuesta al mismo) son capitales para lograr niveles máximos de rendimiento en el mundo laboral del siglo XXI.

En esa medida, en su quehacer en el aula aparte de planear y establecer acciones el docente debe reflexionar sobre su práctica misma para poder atender a las necesidades y capacidades de los estudiantes, instaurando una comunicación fluida, en la que el alumnado pueda expresarse libremente y los aprendizajes sean construidos de forma colaborativa; logrando el desarrollo del aprendizaje autónomo, a través de la investigación compartida.

En este orden de ideas, la temática abordada es innovadora para los contextos escolares de estudio puesto que no existen investigaciones realizadas en torno a la práctica pedagógica y su relación con el aprendizaje autónomo en la IED Madre Marcelina de Barranquilla, abriendo caminos para la resignificación del rol docente desde una mirada reflexiva que busque la transformación de las prácticas de aula que garanticen la adquisición de competencias por parte de los estudiantes y así también para mejorar procesos educativos de calidad.

En términos de alcance, el presente trabajo se parametrizó en los conceptos de prácticas pedagógicas y el aprendizaje autónomo, por tanto, significa un aporte importante para la institución que no registra estudios de este tipo y para las futuras investigaciones que se perfilen en este marco conceptual. Además, es un aporte más en el marco de referencias para nutrir el registro bibliográfico de los trabajos en la línea de investigación sobre Calidad Educativa, en tanto aborda el tema de la práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo, relacionados con cualquier programa cuyo objeto sea prioriza la escolaridad de los niños y niñas. Así pues, se circunscribe en la sub-línea de Currículo y Procesos Pedagógicos, la cual concuerda con lo que expone la UNICEF frente a la calidad educativa sobre los elementos para lograrla, a saber, los procesos que incluyen los métodos que los profesores emplean para facilitar el aprendizaje y sus disparidades, los métodos de enseñanza, aprendizaje y apoyo por parte del personal docente.

Esto se sustenta además en la necesidad existente en la institución donde la orientación desde su Modelo Pedagógico Institucional (MPI) insta a una práctica pedagógica crítica y reflexiva centrada en el estudiante y en su aprendizaje, con el propósito de establecer la relación entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina. Lo anterior implica plantear un modelo pedagógico que forme un tipo de hombre o mujer que responda a las necesidades sociales actuales, para lo cual orienta su misión al desarrollo de competencias, necesarias para desempeñarse en ese contexto; una razón que justifica la realización de este trabajo para enfocarse en las necesidades actuales, así esto implique una modificación a los documentos institucionales.

Delimitación del Problema:

Delimitación Espacial: el proyecto se desarrolla en la IED Madre Marcelina ubicado en la ciudad de Barranquilla, localidad suroccidente, punto que demarca la ubicación geográfica de este trabajo.

Delimitación Temporal: Tiene una duración de seis meses iniciando desde el mes de marzo hasta el mes de diciembre del 2020.

Delimitación Teórica y de Contenido: La investigación contiene propuestas conceptuales recogidas a partir de un barrido bibliográfico de los autores más relevantes sobre la práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo. Contiene un análisis de cómo son las prácticas y el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la institución en referencia.

Sobre el concepto de aprendizaje autónomo se referencia a Martínez (2005) quien especifica que “el objetivo del aprendizaje autónomo se concreta en la formación de sujetos centrados en resolver elementos específicos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada; en este caso particular, se requiere que el sujeto cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprender”

Por otro lado, sobre la práctica pedagógica se cita a Díaz (2004) quien la define como “una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social”.

Capítulo 2

Marco teórico y referencial

El marco teórico y referencial comprende los antecedentes registrados en el estado del arte, las teorías, principios, leyes y lineamientos cuya función es representar los aportes más importantes de otras investigaciones al objeto de estudio. Asimismo, el barrido bibliográfico corresponde a una tradición teórica consolidada para validar la actualidad y confiabilidad de las informaciones socializadas.

Estado del Arte

Este apartado recopila un análisis documental que evidencia los avances más recientes efectuados sobre el tema objeto de estudio: la práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo. Estos desarrollos investigativos abarcan los niveles de maestría y doctorado, y posibilitan la comprensión crítica respecto al tema tratado, con el fin de generar nuevos conocimientos que permitan desarrollar una perspectiva teórica con base en los resultados de la investigación en curso. En total son 30 referencias organizadas en dos categorías antes mencionadas: práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo; a su vez, responden al rastreo del grupo investigador en los ámbitos internacional, nacional y local.

Internacionales

En Chile el artículo científico “Necesidad de una práctica pedagógica de aula que dé respuesta a la diversidad” de Espejo (2016) cuyo estudio se enfoca en la figura docente y la importancia de sus concepciones respecto al tema de la diversidad estudiantil. Las *teorías abordadas* inician con la de *escuela inclusiva* según Balongo & Mérida (2015) para quienes “toda persona tiene unas necesidades propias y específicas, que en el ámbito educativo requieren la creación de experiencias de aprendizaje netamente particulares; experiencias que deberán estar

basadas en una atención pedagógica individualizada que permitan apoyarlas efectivamente” (p. 34); en palabras de Boot, Ainscow & Kingston (2006) “para plantear una práctica de aula inclusiva será preciso también prever las tres dimensiones de una escuela inclusiva: presencia, aprendizaje y participación”.

Esta investigación se dio bajo las bases de un enfoque cualitativo, en el cual se realizó la revisión documental de materiales como, trabajo de grado, entrevistas y encuestas con docentes y referentes bibliográficos. Se tomó como población a distintos docentes de diferentes áreas y sus diferentes opiniones, que posteriormente fueron analizadas y concluidas en este documento.

Las conclusiones de este trabajo manifiestan que el actual desafío educativo a partir de los lineamientos internacionales y nacionales pone de manifiesto la necesidad de que las comunidades educativas y, en especial, tanto profesores de aula regular como diferenciales, adquieran herramientas que les permitan enfrentar las exigencias que hoy demanda dar respuesta educativa de calidad a la diversidad en el aula, en el contexto de una escuela inclusiva.

La importancia de este referente radica en la presentación del cambio de paradigma por tanto de una escuela integradora hacia una escuela inclusiva, en la que se expresan las implicaciones de las disposiciones estructurales y del currículum, sino más bien sobre las acciones para avanzar hacia una cultura escolar que respete la diversidad en todas las direcciones.

En España, Cárcel (2016) lideró una investigación dirigida al “Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo” de Cárcel (2016), en donde aborda la educación basada en el desarrollo de competencias mediante estrategias de aprendizaje que produzcan en el estudiante un aprendizaje autónomo. Al respecto de su contenido las principales conclusiones a la que llegó el autor fue que con el aprendizaje autónomo se potencia la habilidad para descubrir, resolver problemas y tomar decisiones sobre cómo aprender.

Las bases teóricas que respaldan este estudio sustentan que en el arte de enseñar es necesario el uso de herramientas para activar el aprendizaje y que tributen al auto aprendizaje y la autoevaluación de los estudiantes, se sugiere el uso del contrato de aprendizaje para establecer un seguimiento que posibilita una evaluación continua o de proceso mismo, En esa medida, el trabajo de aprender con autonomía autónomo permite que los estudiantes se acoplen a su propio ritmo, por tal motivo, este referente es apropiado al proponer estrategias de aprendizaje autónomo.

En el contexto peruano, el siguiente antecedente titulado “Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano” de González, Eguren, De Belaunde (2016) propone el diseño de un programa para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de las escuelas públicas del Perú. En este se contemplaba la elaboración de un currículo y una metodología de trabajo en el aula, para ello los autores indagaron el concepto de *Prácticas pedagógicas* según Burnett (2003); Cameron et al. (2005) quienes consideran que son “los comportamientos negativistas de los estudiantes se reducen de manera importante, cuando el ambiente en que se trabaja se basa en expectativas explícitas, uso correcto del tiempo, roles claros y un maestro flexible y adaptable” (p. 45)

Según Vygotsky (1978) para quien es la diferencia entre el nivel de desarrollo real determinado por la posibilidad de resolver un problema de manera independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la posibilidad de bajo la guía de una persona adulta o en colaboración con otros pares más capaces. Según (Gallimore & Tharp, 1992), se manifiesta un aprendizaje más profundo, cuando el trabajo es colaborativo entre maestros y estudiantes, la implementación de actividades se vincula de manera significativa con la experiencia, y haya un tipo de instrucción caracterizada por el diálogo.

Esta investigación se constituye con un enfoque cualitativo de orientación etnográfica a las prácticas de los maestros de primaria de las escuelas públicas del Perú. Para la recolección de información se realizó la observación del aula de clases en cuatro ciudades (capitales de departamento) del país: Arequipa, Huamanga, Iquitos y Piura, se visitaron diecisiete aulas (con sus correspondientes diecisiete profesores) entre 3° y 6° grado de diez escuelas, y se observaron clases correspondientes a cinco áreas curriculares distintas (Comunicación, Ciencia y Ambiente, Lógico-Matemática, Personal Social y Religión) que sumaron 68 horas pedagógicas.

Las conclusiones de este estudio recalcan la importancia de atender el tema de la calidad de las prácticas pedagógicas presentes en las aulas y su relación con el aprendizaje de los estudiantes. El aporte de esta investigación es notar el empobrecimiento que atraviesa la educación en términos de calidad en los países Latinoamericanos, mostrando claramente su impacto en la profundización de la desigualdad educativa, lo que resalta la importancia de implementar las innovaciones que se les proponen con el objetivo de mejorar no solo en términos numéricos sino promover una transformación de la escuela desde su esencia y función principal.

En cuanto a la categoría aprendizaje autónomo, se referencia la tesis doctoral de Llatas (2016) titulado “Programa Educativo para el Aprendizaje Autónomo basado en Estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las tecnologías y comunicación. La investigación formativa de los estudiantes del primer ciclo de la USAT”, cuyo objeto de estudio está referido al aprendizaje autónomo de los estudiantes del primer ciclo de formación universitaria en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, República del Perú. El interés investigativo se centra en una serie de necesidades reflejadas en el contexto de la universidad a partir de los planteamientos y tendencias de la educación superior universitaria en el mundo y además, el surgimiento de un nuevo escenario para la formación universitaria en el Perú en el marco de una nueva ley universitaria.

Las bases teóricas inician con la conceptualización según Myers, Rivas & Santeliz (2008) para quien “la estrategia didáctica es el conjunto de actividades apoyadas en técnicas de enseñanza, que tiene por objeto llevar un buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje”. El desafío es hacer uso de la tecnología de la información para crear en las escuelas un entorno que incite el desarrollo de individuos para que tengan la capacidad y la inclinación de utilizar los vastos recursos de la tecnología. Las escuelas deben convertirse en lugares donde sea normal ver jóvenes comprometidos en su propio aprendizaje, de acuerdo con Bosco (1995).

Por otro lado, sobre la incorporación de las Tics, Esteve (2009) comenta que “permite al estudiante aprender a controlar sus tiempos y autogestionar, siendo más autónomo en el proceso de aprendizaje y a promover la toma de decisiones durante la actividad educativa en un contexto real”. Según (Fernández & González, 2011) “un entorno virtual de aprendizaje es un lugar virtual donde se promueven diferentes servicios y herramientas que permiten a los participantes la construcción de conocimiento, la interacción con otras personas, en el momento que necesiten hacerlo.”

La investigación se enmarca dentro del diseño no experimental de carácter cualitativo de tipo propositiva y holística, donde solo se observaron hechos, situaciones y sujetos dentro de un contexto real dentro de la población escogida (no probabilística), la investigación se contextualiza en el tipo transaccional, los datos fueron analizados en función del momento actual, posteriormente se dio paso al diseño y aplicación del programa Las conclusiones se refieren a las orientaciones que los profesores deben desarrollar actividades y tareas complejas que movilicen saberes, recursos y medios para ser resueltas por parte de los estudiantes. Considerando lo anterior, la relevancia de este referente radica en el protagonismo de las estrategias didácticas para gestionar autónomamente su aprendizaje y no convertirlos en ente pasivos.

La siguiente investigación es en España sobre “Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria” de Albéniz, Escolano, Pascual, Molina y Sartre (2017) quienes se propusieron destacar la importancia de activar las competencias necesarias para llevar a cabo un aprendizaje autónomo. Para ello abordaron las teorías sobre el *Proceso cognitivo en el aprendizaje autónomo* según Monereo & Pozo (2003) “el aprendizaje autónomo se vincula a la capacidad de metacognición, definida como la competencia que permite ser conscientes de parte de nuestra cognición, es decir, de algunos de los procesos que realizamos en nuestras mentes”. Para Rué (2009), "El alumno debe dar respuesta a las demandas específicas de conocimiento creadas por el docente, pero tomará elección por sí mismo aquellas condiciones contextuales que determine necesarias para elaborar su respuesta”.

Sobre la *Eficacia en el aprendizaje autónomo* De la Fuente & Justicia (2003); Mateos (2001); Pozo & Mateos (2009) “el eficaz aprendizaje exige una gestión metacognitiva del conocimiento, es decir, exige el conocimiento y control de los propios procesos del aprendizaje”. Finalmente, la metacognición está compuesta de una naturaleza declarativa, “saber qué” acerca de la propia actividad cognitiva, “saber cómo” aplicar los procesos cognitivos de manera eficiente en el contexto de una determinada actividad. Este componente procedimental debe estar inmersa en tres momentos distintos de la resolución: antes, durante y después de ella, como expresan Pozo & Mateos (2009).

La investigación se basa en un enfoque de tipo cualitativo, en la cual se hizo la utilización de instrumentos de recolección de información (encuestas), la encuesta estuvo conformada por 28 estudiantes, a los cuales se les administró un cuestionario, así: en la fase 1 se explicó a los alumnos el plan de trabajo previsto (caso práctico); en la fase 2 se concretó el caso práctico; y finalmente, en la fase 3, se hace un análisis metacognitivo de la actividad. Los resultados de este

estudio evidencian la importancia de aplicar las estrategias de aprendizaje autónomo en los programas de humanidades, que se puede extender a las demás áreas.

El siguiente referente fue de Ecuador, titulado “Estrategias orientadas al aprendizaje autónomo en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador” según García, Ortiz y Chávez (2017) se hace una valoración del uso de estrategias que contribuyen al desarrollo del trabajo autónomo, estrategias que pueden ser incorporadas, a su vez, al plan de estudio de dicha universidad. Las teorías que se abordan son las de Lobato (2006) quien se refiere a la terminología autonomía en el aprendizaje –término polisémico–: aprendizaje independiente, la autorregulación, el autoaprendizaje, entre otros al *papel de la enseñanza en el aprendizaje autónomo*, se defiende el concepto de que la enseñanza universitaria debe lograr la capacitación de los estudiantes para que se desenvuelvan en una sociedad del conocimiento, y afronten los retos de un futuro laboral que les exige estar aprendiendo siempre a lo largo de sus vidas; además dicho espacio debe reconocer la autorregulación académica como una herramienta fundamental para el desarrollo de la competencia, según García (2012).

Por cuenta de Alberto (s.f.), la autorregulación “se define como un proceso activo en el que los alumnos establecen sus objetivos principales de aprendizaje y, a lo largo de este, tratan de controlar, conocer y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos de cara a alcanzar esos objetivos”. El Estudio *independiente o autónomo* es el proceso de formación gradual de los alumnos, el cual se caracteriza por el planteamiento de metas y objetivos educativos, basados en el reconocimiento de las propias posibilidades, y apoyado en un sistema de contexto motivacional que responde a necesidades y expectativas propias según el contexto grupal y social en que el individuo se desarrolla, desde los planteamientos de Obregón et al. (2007).

La investigación obtuvo un carácter cualitativo en la que se realizó una revisión documental y teórica, se aplicaron cuestionarios y se utilizó la experticia de docentes para realizar

el análisis de los datos obtenidos, se tomó como población y muestra a los estudiantes de dos carreras de la UPSE. Los resultados evidencian que tanto estudiantes como profesores consideran el trabajo autónomo como un elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero hay diversidad de criterios acerca de su aplicación y sobre cuáles deben ser los tipos de trabajo autónomo más adecuados para cada momento; aún no hay un total dominio de qué es el trabajo autónomo.

Sobre la importancia de este referente para la investigación en curso es porque se destaca la necesidad de seguir profundizando sobre el lugar que ocupa el trabajo autónomo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permita el diseño y aplicación de estrategias para su implementación y favorezca un real aprendizaje del estudiante sobre la base de su actividad.

Por otro lado, también en España se resalta el artículo de investigación “Aprendizaje autónomo y competencias” de Solórzano (2017) quien tuvo como propósito analizar el proceso enseñanza aprendizaje de forma tal que el educando desarrolle un pensamiento reflexivo, crítico, que pueda aplicar, desde el punto de vista cognoscitivo, estrategias para aprender por sí mismo. Las teorías abordadas se refieren al del *Aprendizaje autónomo*, como el grado de intervención del alumno en el planteamiento de sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, desde el rol que deben tener frente a las necesidades actuales, en la cual el estudiante debe aportar sus conocimientos y experiencias adquiridas previamente con el objeto de revitalizar el aprendizaje y darle significancia. (Aprendizaje Autónomo, 2011).

La investigación abordó un enfoque de carácter cualitativo, en donde se realizó una revisión documental y bibliográfica exhaustiva de los aspectos más importantes relacionado con las tendencias actuales del aprendizaje autónomo en la educación superior entre otros y se puntualizó las exigencias actuales de la educación en Ecuador. Los resultados apuntan a destacar la importancia del proceso mediante el cual una persona se plantea el objetivo y muestra el

interés por aprender alguna temática ya sea teórica, técnica o práctica, y que es consciente de que para alcanzar este conocimiento es necesario que coloque el máximo esfuerzo para realizarlo por sus propios medios en el tiempo asignado.

Este referente es un aporte esencial para la investigación en curso por cuanto presenta el aprendizaje autónomo como una de las competencias claves para el éxito académico y formativo de los estudiantes universitarios, para lo cual, entre otros componentes, requiere en ellos el dominio de habilidades relacionadas con las tecnologías de la información y comunicación y la investigativa, así como de la asunción de una cultura de la investigación formativa en el docente y de esta manera realizar un traslape, el desarrollo de las capacidades investigativas en los estudiantes.

Finalmente, se referencia la investigación en Perú sobre “Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria” de Medina y Nagamine (2019) con el objetivo de conocer si las estrategias de aprendizaje autónomo, sus dimensiones e indicadores tienen algún poder explicativo sobre la comprensión lectora. Para tal efecto se abordaron las *estrategias en el proceso de aprendizaje autónomo* según Esteban, Ruiz & Cerezo (1996), quien menciona que “las estrategias son actos que han sido organizados de manera consciente, así como los procedimientos que parten de la iniciativa del propio estudiante, organizadas y planificadas por el mismo, para dar solución a tareas concretas de aprendizaje”. Desde los planteamientos de Mayor, Suengas & González (1993) y Monereo (1994) “las estrategias son procesos que implican la toma de decisiones y el dominio temático sobre las actividades más apropiadas que el estudiante deberá escoger para enfrentarse a una determinada proceso”.

También se resalta el rol del *Docente como papel motivador* según López (2010), “el desarrollo y puesta en marcha de las estrategias de aprendizaje autónomo requiere en un primer

momento del acompañamiento docente como un ente motivador y facilitador”, para Vallés (2005), “un estudiante que es competente y entiende lo que lee, tendrá acceso a la cultura y al aprendizaje en todos los ámbitos.”

La investigación se realizó bajo un diseño correlacional-causal de carácter exploratorio y de enfoque cualitativo, en la cual se aplicó instrumentos de recolección de datos (cuestionarios de estrategias de trabajo autónomo (CETA) y prueba PECL 2 para medir niveles de comprensión de la lectura), en un grupo de 144 estudiantes de IE de los distritos de Majes en Arequipa y Villa Rica en Pasco. Entre los resultados más importantes se obtuvo que el 79.33% de estudiantes alcanzaron un nivel en proceso en cuanto al uso de estrategias de aprendizaje autónomo y el 62.7% alcanzó el mismo nivel en la comprensión lectora; así mismo, se halló que el 34.4% de la variable comprensión lectora es explicada por el uso de estrategias de aprendizaje autónomo, de ese total, un 25.8% por las estrategias de ampliación, 14.3% por las estrategias de colaboración, 28.7% por las estrategias de conceptualización, 19.6% por las estrategias de preparación de exámenes y finalmente un 19.5% por las estrategias de participación.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación es relevante para el estudio en curso porque las estrategias de ampliación, conceptualización, preparación y participación donde se hallaron indicadores que explican la comprensión lectora de manera significativa, implican que si un estudiante tiene estrategias para ampliar la información y mejorar el entendimiento de algún concepto, sabe y pone en práctica como realizar organizadores visuales, se planifica en cuanto al uso del tiempo, autoevalúa su aprendizaje y participa en aula de forma activa, tendrá según el modelo hallado, una comprensión exitosa del texto.

Nacionales

Se inicia este segmento con el artículo de investigación de Pineda y Felicetti (2018) quienes trabajaron sobre las “Comprensiones sobre la práctica pedagógica del profesor: la lúdica

en la Hora del Cuento”, la cual tuvo como propósito fue comprender el significado que tiene la inclusión de procesos de acompañamiento pedagógico a través de estrategias lúdicas en la hora del cuento sobre la práctica pedagógica de profesores. Para tal efecto, las *teorías abordadas* fueron las de la *Relación entre lúdica y pedagogía*, lo cual inician con la explicación de Zambrano (2006) quien menciona que “la pedagogía facilita la configuración del discurso necesario para analizar y comprender la correspondencia entre el mundo de la vida del niño y el entorno institucionalizado, ya que según (la pedagogía expresa unas formas de decir y al mismo tiempo unas prácticas para el hacer” (p. 34)

Según Tenti (2009) “la docencia es una labor con y sobre los otros, desarrollada en un conjunto de relaciones interpersonales y de carácter sistemático que requiere el planteamiento del trabajo en equipo y el ejercicio colectivo de la profesión.” La experiencia de participación del docente es ampliamente valorada desde la posibilidad de fortalecer su capacidad de transversalizar en sus prácticas el componente relacional de las experiencias lúdicas. Según Herrera (2012) “uno de los elementos más complicados de comprender, interpretar y hacer uso como herramienta pedagógica, didáctica es el juego”.

La investigación es de tipo cualitativa, y desde la perspectiva del análisis textual discursivo, se indaga por la reflexividad de cuatro docentes de una escuela pública de Porto Alegre, Brasil, que participaron de un proceso de acompañamiento en el aula estructurado como parte del proyecto Biblioteca Viva. Los resultados evidencian que el acompañamiento pedagógico, a través de interacciones lúdicas, se consolidan como espacios altamente valorados por los profesores en la medida que les facilita de una manera práctica y experiencial, resignificar, reaprender, recordar y observar su práctica pedagógica, tanto desde una dimensión personal y de autoconocimiento, como desde la instancia interactiva, relacional y potenciadora de aprendizajes para sus estudiantes. El aporte de la investigación a la presente es la claridad sobre

la práctica pedagógica del profesor, la cual debe estar permeada por la realidad social propia del contexto en el que se encuentra la institución educativa, así como por las tensiones y contradicciones entre lo económico, lo político, lo administrativo.

Un segundo referente en el orden nacional de la categoría de práctica pedagógica responde a un artículo de investigación titulado “Uso de las TIC en la práctica pedagógica” desarrollado por Cortés, Vargas y Neira (2017) cuyo objetivo fue analizar los resultados del proyecto de investigación denominado “Evaluación de la influencia que ha tenido la maestría en Informática y Telemática en las prácticas pedagógicas de veinte docentes sobresalientes de instituciones educativas de diferentes regiones del país”; todo ello a partir de las *teorías abordadas* por los autores, quienes citaron las conclusiones de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (2003-2005), donde se habla de la necesidad de conectar todas las escuelas a internet y transversalizar las TIC en los currículos escolares, todo esto antes del 2016.

También se referencia Declaración de Lima (2010), que pretende vincular las TIC en todas las actividades educativas, fomentando la capacitación docente, el desarrollo de aplicaciones interactivas y la inclusión de las TIC al currículo. Se abordan las Competencias TIC para docentes, desde los planteamientos de la UNESCO (2008), donde se fijan unos parámetros que deben cumplir los docentes frente al uso de las TIC en el aula.

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, en el cual se realizó una investigación documental, bibliográfica y se colocó en marcha veinte entrevistas abiertas de manera intencional, publicando una convocatoria por medio de un sitio web, en el que se investigó a docentes de diferentes regiones de Colombia sobre sus prácticas pedagógicas con uso en las TIC, los resultados obtenidos son muestra de lo dicho por los docentes en los diferentes foros de discusión y en la estructuras del cuestionario realizado.

Dentro de los resultados más relevantes que presentó este trabajo fueron las pedagogías emergentes que han de apoyar el aprendizaje de nuevas tecnologías y a actualizarse en sus temas de interés y de práctica pedagógica. En esta medida, se concluye que los docentes aprendan a utilizar estas herramientas de tal forma que generen actividades constructivistas y verdaderamente significativas que permitan a los estudiantes acercarse e interesarse por el aprendizaje; de ahí que se sugiera capacitar a todos los docentes en el uso de las TIC en la práctica pedagógica puesto que no es sólo aprender a utilizar ciertas herramientas sino enseñarles la forma de que desarrollen estrategias pedagógicas con uso de TIC a que genere aprendizajes realmente significativos.

Este proyecto es un gran aporte a la presente investigación en tanto muestra la importancia de las TIC como herramientas fundamentales en la práctica docente, pues motiva a los estudiantes y los acerca a las actividades académicas. Desde este enfoque, se asumen las sugerencias que este referente aporta en materia teórica sobre el uso de las TIC en el aula por parte del docente y las múltiples posibilidades como el acceso a redes académicas, la posibilidad de actualización y el uso continuos de nuevas herramientas.

En tercer lugar se encontró el artículo de investigación “Proyectos pedagógicos de aula: una mirada conceptual de la práctica pedagógica investigativa de profundización” de Guerrero (2018) en el cual se hace una exposición de los proyectos pedagógicos de aula, aplicados en diferentes escenarios educativos por los maestros en formación de Práctica pedagógica investigativa de profundización, donde se manifiesta la importancia de desarrollar intervenciones pedagógicas que permitan suplir necesidades y mejorar procesos educativos de una manera didáctica.

La base teórica de esta investigación se concentra en la definición de los *Proyectos de aula en la práctica pedagógica* según González (2002) quien define el proyecto de aula como un

“recurso didáctico fundamentado en la resolución de problemas, desde los procesos formativos, en la esencia de la academia”. Para Hernández, Hernández, Moreno, Anaya & Benavides (2011) “la palabra proyecto se hace uso para llamar al conjunto de actividades que se les plantea a los alumnos para que las desarrollen con cierta capacidad de autonomía.”

Por su parte, la práctica pedagógica se adopta como un proceso de auto reflexión, que se envuelve en un espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, en el que se aborda conocimientos de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente (MEN, 2013).

El enfoque metodológico de la investigación es de tipo cualitativa, para la recolección de la información se llevó a través de un registro de cada uno de los proyectos pedagógicos de aula realizados por los estudiantes de los semestres en cuestión, que llevaron a cabo su proceso de Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización, en cada uno de los lugares donde fueron asignados para hacer sus prácticas pedagógicas, sitios rurales y urbanos.

Las conclusiones de esta investigación muestran que los Proyectos Pedagógicos de aula son de gran importancia en el contexto educativo, pues les permite a los maestros generar nuevas estrategias de enseñanza reforzando el hábito investigativo que todo buen docente debe afianzar, y pueden realizar en los diferentes escenarios educativos sin importar si son de carácter oficial o privado.

En esta medida, el proyecto se convierte en un referente importante para esta investigación pues involucra los énfasis en la enseñanza en la aplicación de propuestas pedagógicas, lo que permitió motivación para generar espacios de trabajo significativo de producción, generación de pensamiento por parte del autor y de la población con la que se trabaja.

El siguiente artículo de investigación titulado “El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica” de Buendía, Zambrano y Insuasty (2018) en el que se destaca determinar hasta qué punto los siete programas académicos de la Facultad de Educación de una universidad pública ubicada en el sur del país fomentan el desarrollo de competencias investigativas en el contexto de la práctica profesional pedagógica.

Para tal efecto se analizaron los planteamientos sobre *Investigación educativa* de Muñoz, Quintero & Munévar (2001) quienes reconocen la vitalidad de la investigación educativa al resaltar la urgencia de que el “docente construya conocimientos a partir de su propia práctica, a cambio de ser un usuario del conocimiento generado por otras personas” (p.67)

También se definen las *Competencias investigativas*, que se espera que los docentes en formación desarrollen, a saber: *Observacionales*: este componente es fundamental como punto de partida para que el docente, a través de sus registros, empiece a comprender y cuestionar lo que está sucediendo en sus clases (Bartlett, 1994); *Tecnológicas*, para (Montoya, 2006), “tienen que ver con los rendimientos y comportamientos relacionados con conocimientos de carácter técnico, procesos tecnológicos y funciones productivas Específicas; *interpersonales*, según Aular de Durán, Marcano & Moronta (2009) “se plantean como la capacidad para relacionarse armónicamente entre los sujetos implicados.”; *cognitivas*, según Castillo (2011), “tienen que ver las actividades cognoscitivas e intelectuales que llevan a la construcción de habilidades de pensamiento (decir, observar, descubrir, consultar, interpretar y desarrollar conocimientos)” y finalmente, las *comunicativas*, según (Balvo, 2010) “son aquellas en las que el individuo investigador proclama su habilidad para generar y difundir conocimientos a partir de la investigación realizada”.

La recolección de la información se hizo con base en un paradigma cualitativo-descriptivo por medio de encuestas, cuestionarios, entrevistas y análisis de documentos. La técnica utilizada para analizar la información recolectada a través de estos instrumentos fue el análisis de contenidos variados y mencionados anteriormente. Este estudio se realizó en una universidad pública ubicada en el sur del país. Los participantes fueron los coordinadores de práctica, los practicantes y los asesores de práctica.

Las conclusiones de este estudio plantean las fortalezas en la formación investigativa de los practicantes de la Universidad objeto de estudio. Otro aspecto importante que se destaca es la conceptualización de la práctica pedagógica dentro del paradigma de la acción investigativa, desde el Reglamento de Práctica de la Facultad de Educación.

En esta medida, este referente es importante por cuanto considera la práctica como la oportunidad para aplicar los conocimientos teóricos que el practicante recibe en los cursos de pedagogía y didáctica. Todo lo anterior es importante porque valida la tesis que sustenta que se necesita empoderar al futuro docente con las competencias necesarias que le permitan adentrarse en el conocimiento crítico de su realidad educativa, buscando el mejoramiento permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del desarrollo de proyectos investigativos.

En otro ámbito, la investigación de Tenorio, Monterroza y Garrido (2016) titulada: “Experiencia de la práctica pedagógica y los procesos investigativos en la Normal Superior de Sincelejo para el desarrollo del pensamiento crítico en el campo de una ciudadanía creativa”, cuyo objetivo fue indagar sobre la experiencia de la práctica pedagógica de aula de los maestros en formación inicial de esta institución, la cual se hace pertinente atendiendo a la función de las escuelas normales en cuanto a la formación docente.

Las *teorías abordadas* inició con el concepto de Suarez (2000) sobre la formación de práctica docente en el aula, el cual “se constituye en el componente reflexivo asociado a la

pedagogía, debido a que sus metas corresponden a los componentes estructurantes del futuro docente, como educabilidad del ser humano, en cuatro saberes: saber generar enfoques, modelos y diseños; saber los diferentes campos de la educación referidos al conocimiento, al aprendizaje, al currículo, a la didáctica y a la acción evaluativa; saber investigar; y finalmente, saber intervenir y orientar los proyectos educativos institucionales.

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque de tipo cualitativo y descriptivo, que permitió estudiar, analizar e interpretar el avance de los estudiantes en cuanto a la experiencia de su práctica pedagógica. La presente está inmersa dentro de la investigación-acción de tipo pedagógica aplicada al contexto de aula, la cual se aplicará mediante la práctica grupal, con 149 estudiantes del primer semestre del programa de formación complementaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo.

Las conclusiones apuntan la importancia de una transformación en las prácticas de aula mediante la aplicación de estrategias innovadoras, que promuevan un aprendizaje efectivo y de carácter significativo, dando privilegio a la construcción del conocimiento, se desarrollan estrategias pedagógicas y didácticas que permiten la generación de este por parte de los estudiantes.

Los aportes de este trabajo se traducen en la importancia de considerar la necesidad de efectuar cambios profundos en el campo curricular, incluyendo contenidos y prácticas pedagógicas en el territorio colombiano, es decir que emerjan de la realidad circundante y contextos reales de la población estudiantil, representaciones de la realidad que estén más cercanas a las de todos; que en consecuencia abarquen más posibilidades y hagan evidente las complejidades existentes, las contradicciones y los problemas susceptibles de análisis.

Por otro lado, se encuentra el artículo “Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente” de Sierra, Santos, Porras, Bonilla Torres y Alarcón

(2018), quienes se propusieron comparar las practicas pedagógicas de los docentes en la ciudad de Cúcuta por medio del Cuestionario de Inclusión Educativa (CIE). Con esto en mira, las teorías abordadas con el concepto de *Prácticas pedagógicas* según Agudelo & Cols (2012) quienes consideran que “se hace referencia a una práctica social, ubicada al interior de un contexto (institucional, del sistema educativo y del sistema social) y atravesada por los ejes (poder-saber, teoría-práctica, situacionalidad histórica y vida cotidiana)”. Según Sunkel, Trucco & CEPA (2012) la práctica pedagógica “es el método teórico practico encaminado principalmente a la construcción del aprendizaje, pero también representa el rol del profesorado y la interacción entre los distintos agentes (estudiante, docente, institución y familia)” (p. 3).

Otro concepto relevante fue el de las *Prácticas pedagógicas inclusivas* según Ainscow (2017) “estas prácticas invierten a la dinamización de los recursos disponibles con el fin de subsanar las necesidades básicas y especiales de la enseñanza y el aprendizaje” Dentro de las instituciones es de vital importancia dejar de hablar de las barreras en el aprendizaje de los niños y niñas con algún tipo de condición, en vez de eso se debe priorizar en las estrategias y prácticas que los docentes implementen en sus procesos de enseñanza, según expone López (2011).

La investigación tuvo un carácter y enfoque cuantitativo no experimental, de alcance descriptivo, el muestreo fue de tipo no probabilístico, representado por 348 docentes de las instituciones del país, se hizo la recolección y análisis de los datos de las variables estudiadas sin realizar ningún tipo de modificación o manipulación.

Los resultados de esta investigación muestran que los docentes fueron en mayor número del Género Femenino, lo cual no incidió en el desarrollo de prácticas pedagógicas incluyentes; no obstante, se evidencia una discrepancia entre las instituciones educativas las cuales podrían estar relacionadas con la forma en que los profesores asumen el ejercicio de su práctica con relación a un horizonte pedagógico o proyecto educativo institucional que responde los planes de

mejoramiento institucional y a las políticas de inclusión propias de cada establecimiento educativo.

Por esta razón, se constituye en un referente importante para esta investigación que muestra un contraste entre las instituciones educativas donde se encontró una diferencia significativa asociada al nivel formación y a los planes de cualificación de las diferentes instituciones educativas; sumado a lo anterior, la importancia radica en la diversidad sociocultural de Colombia, en grupos poblacionales, lo cual admite las potencialidades para satisfacer la demanda de la educación desde las practicas pedagógicas al servicio de calidad.

El siguiente artículo de investigación se refiere al “Uso de las TIC en la Práctica Pedagógica de los Docentes Rurales en Colombia” de Gómez Bernal y Medrano (2015) quienes se propusieron indagar sobre los usos de las TIC en las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores que atienden desde el nivel preescolar hasta básica primaria. Los teóricos referidos inician con el de *Prácticas pedagógicas* según Zuluaga (2011) para quien es “el escenario donde el docente plantea todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y ámbito personal”; también se aborda el concepto de *Ambiente de aprendizaje* de acuerdo con Roldán (2013) para quien “el ambiente de aprendizaje es la agrupación de condiciones físicas, sociales, económicas, biológicas, culturales, y psicológicas, que favorecen o dificultan el que los seres humanos, aprendan y enseñen”.

Se destaca la importancia del *uso de las TIC* según (Marqués, 2011) donde se destaca los principales usos de las TIC relacionadas con la educación en materia de alfabetización digital de los estudiantes, uso personal, acceso a la información, comunicación, gestión y proceso de datos, uso didáctico para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y por último, comunicación con el entorno. Para Torres (2011) existen cuatro niveles de integración que vinculan el conocimiento y uso de las TIC por parte de los docentes, a saber, pre-integración, integración

básica, integración medio, y de integración avanzada; todos ellos desde las practicas pedagógicas al servicio de calidad.

La investigación hizo uso de un enfoque mixto con técnicas cualitativas y cuantitativas, tomando como fuente de recolección de la información los, la revisión teórica, observaciones en el aula, ponderaciones, y una prueba tipo cuestionario que se realizó a docentes vinculados a instituciones educativas rurales. Las principales conclusiones muestran que los maestros vinculados a las sedes rurales estudiadas están en un nivel básico de apropiación con respecto al uso de las TIC.

El aporte de esta investigación se basa en el progreso en la transición de los maestros especialmente en el uso de las TIC para proponer y ejecutar proyectos de aula. Finalmente, porque aporta las bases para generar rutas o líneas de acción que propicien el seguimiento y acompañamiento a los docentes beneficiados por estrategias de capacitación en el uso de las TIC

Sobre la categoría de *aprendizaje autónomo*, se cita el artículo científico titulado: “El aprendizaje autónomo en los nativos digitales” de Cabrales y Díaz (2017) cuyo propósito fue aportar elementos para el desarrollo de competencias de enseñanza en los docentes de dicha institución, para la optimización del aprendizaje de los estudiantes nativos digitales. En esta medida, los investigadores referenciaron autores frente a *las Tecnologías de la Información y la Comunicación* como Castells (2013), quien indica que esta es una «sociedad en la que las condiciones de adquisición de conocimiento y procesamiento de la información han sido sustancialmente modificadas por una sublevación tecnológica centrada sobre el análisis de información, la generación del conocimiento y las *tecnologías de la información*».

Se cita a García, Portillo, Romo & Benito (2007) para quienes *los nativos digitales* son una generación que pertenece indiscutiblemente a una sociedad globalizada e interconectada, por el cual, vemos que su desarrollo se ha dado por medio de equipos informáticos y todo tipo de

artilugios digitales como los teléfonos inteligentes, las tablets, Internet y redes sociales, elementos que se convierten en parte integral de sus vidas y su realidad social y tecnológica. Debido a que «los espacios virtuales están tomando mayor protagonismo en la enseñanza y conforman nuevas modalidades como e-learning, docencia virtual, educación semi-presencial, es de vital importancia que los docentes se actualicen en el manejo de herramientas de enseñanza virtual, enfocándose en métodos diferentes a las clases tradicionales. Según Carneiro (2013) “La correcta formación de los profesores en las competencias necesarias para incorporar de forma natural las TIC en su práctica pedagógica, constituye una variable fundamental para garantizar el éxito del esfuerzo emprendido”.

La metodología es de carácter cualitativo y con un enfoque mixto, en el cual se aplicaron encuestas a estudiantes de primer semestre y docentes de tres generaciones, con el objeto de indagar la capacidad de inclusión y utilización de recursos TIC para la enseñanza. Las conclusiones arrojaron testimonios sobre la forma en que los profesores se han visto en la necesidad de tomar cursos de actualización en TIC para desempeñarse de forma exitosa en el mundo de hoy. Este trabajo fue importante como referencia porque revela a través de sus resultados la difusión acelerada en el aula de clase que han tenido las tecnologías de la información y comunicación, lo cual ha generado otros espacios educativos, que los docentes de generaciones anteriores, y para quienes el proceso de adaptación y actualización ha sido más difícil, razón que valida la capacitación para propiciarla.

En otro trabajo titulado “Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la atención como pre-requisito cognitivo en el desarrollo del aprendizaje autónomo con estudiantes de tercero de primaria de la Institución Educativa Técnico Agroindustrial El Espino” de Pinto (2015) quien se propuso identificar estrategias didácticas que fortalezcan la atención como pre requisito cognitivo para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes del contexto en referencia. Las

teorías abordadas se enfocaron en la concepción de *aprendizaje* según Sierra, (2012) para quien “el aprendizaje es el “cambio de conducta de cierta duración generado por la experiencia, y que está presente a lo largo de toda nuestra vida”

El aprendizaje autónomo, según Aebli (2002) es necesario para un conocimiento más eficaz, y es relacionado con “aprender a aprender”. El aprendizaje autónomo está encaminado a preparar al estudiante para ir avanzando en su escolaridad, trabajo y su vida social y cotidiana, además de hacerle más productivo su tiempo libre”. La *Autonomía desde el “Auto-reconocimiento y la auto-regulación”*, cuando un estudiante es consciente de la efectividad de las estrategias que utiliza para obtener su aprendizaje académico se siente que tiene el control y es responsable de su propio aprendizaje, esto produce un incremento en su motivación para aprender, sostiene el uso de estrategias y mejora su rendimiento escolar” (Penadillo, 2011)

Por otro lado, *la atención según* Lupón, Torrents y Quevedo (s.f) “en este sistema cognitivo o sistema general de análisis de la información, la percepción vendría a ser el pilar básico en el que se asientan los procesos cognitivos básicos o simples (atención, memoria y aprendizaje) y complejos (lenguaje, pensamiento, inteligencia)”. Según Muchiut (s.f.). “a la edad de 5 años, los niños ya son capaces de realizar una tarea que implique una atención visual por lo menos durante 14 minutos”, punto importante como antecedente para tener en cuenta y relacionarlo de acuerdo con la evolución cronológica del niño.

La investigación tomó un enfoque cualitativo de carácter mixto, en la cual se realizó la recolección de datos por medio de encuestas y test a un grupo de niños de tercer grado entre ocho y nueve años, y a sus docentes organizando ocho sesiones, cada una para la aplicación de dos pruebas o actividades, esto con el fin de llevar el tiempo para cada una. Las conclusiones apuntan a que las estrategias didácticas en función de la atención deben estar enfocadas en aspectos tales como: mantener la motivación de los niños, mantener equilibrado el nivel de energía de los niños,

organizar un ambiente áulico apropiado y dar el espacio a los niños para el auto-reconocimiento, la auto-instrucción y la autoevaluación en función de su autorregulación.

La importancia de este aporte es porque exponen el concepto del aprendizaje autónomo como un estilo de aprendizaje que puede ser logrado cuando se presta la atención y las estrategias necesarias desde edades tempranas, no solo a la adquisición de información, sino más bien al fortalecimiento de las habilidades psicológicas y fisiológicas propias del ser humano que le permiten autorregular sus procesos atencionales voluntariamente y a su vez sus procesos cognitivos en función del aprendizaje propiamente dicho.

El siguiente antecedente corresponde al trabajo de Rubio (2017) titulado "La Importancia del Aprendizaje Autónomo en la Etnoeducación en los Jóvenes de Comunidades Indígenas de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán del Municipio de Puerto Gaitán Meta" donde el objetivo era explorar las diferentes metodologías de trabajo aplicadas o enfocadas en el Desarrollo del aprendizaje autónomo de estudiantes de comunidades indígenas del municipio de Puerto Gaitán, Meta.

Para ello se identificaron los conceptos de *Etnoeducación* según Mosquera (1999), la educación étnica es "la educación en los valores de la etnicidad nacional, teniendo en cuenta que nuestra identidad cultural es el sincretismo o mestizaje de tres grandes raíces: la africanidad, la indigenidad y la hispanidad". Este autor también señala que "una comunidad educativa es etnoeducadora si en su Proyecto Educativo Institucional asume en todos sus componentes la etnoeducación afrocolombiana, indígena o mestiza, sin releva la ubicación en cualquier parte del territorio nacional."

Sobre la *Interculturalidad* se menciona según Morín (2000) que los seres humanos tienen el sesgo a no reconocer ni respetar las limitaciones; siempre desean ampliar su conocimiento, ampliar nuevos horizontes, etc. Por eso buscan e investigan. De ahí la importancia de reconocer

la diversidad cultural como tal, para afianzar las múltiples identidades y culturas y evitar, así la invasión de los unos sobre los otros, sin mediación crítica de aquí proviene la trascendencia de la interculturalidad. El aprendizaje autónomo se convierte en pieza fundamental en el aprendizaje permanente, según la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2016)

La ruta metodológica demarca su desarrollo basado en un enfoque descriptivo, mediante el cual se hace la identificación y conceptualización (metodologías y sistemas de evaluación) de la importancia del aprendizaje autónomo en la etnoeducación, y el cómo la aplicación de esta metodología puede incluirse como estrategia pedagógica en los procesos de educación, tomando como población a las comunidades indígenas (estudiantes y docentes) de la I.E Jorge Eliecer Gaitán del Municipio de Puerto Gaitán Meta.

Con las conclusiones de este trabajo, se pudo evidenciar la necesidad de proveer a los estudiantes descendientes de estas etnias indígenas en la I.E. Jorge Eliecer Gaitán, de nuevas estrategias de educación, que les permitan explotar más sus capacidades, y cualidades étnicas, es por eso por lo que el aprendizaje autónomo es una estrategia adecuada para ellos, debido a que la dinámica que se trabaja en el desarrollo de este les permitirá obtener sus logros educativos. Este referente es un importante aporte pues abarca los diferentes tipos de estrategias, que resultan de mucha ayuda para la etnoeducación, pues permite enfocarse en las necesidades de los estudiantes de diversas etnias, quienes pueden explorar y realizar las actividades sin el temor del calendario normal, y el trabajo en aula que les abarca la educación convencional.

Por su parte, en el artículo sobre “Una propuesta de aula invertida en la asignatura de señales y sistemas de la Universidad Nacional de Colombia” de Reyes, Cañón y Olarte (2018) quien se proponer analizar la importancia de una estrategia de aula con la integración de nuevas tecnologías en el ámbito educativo, facilitando el desarrollo de procesos de aprendizaje auto-regulado y de aprendizaje activo en las aulas.

Las teorías abordadas para tal efecto son la de *Aula invertida*, la cual se considera una propuesta pedagógica de gran utilidad para tematizar contenidos de cursos de manera autónoma por parte de los estudiantes y aprovechar el tiempo en las aulas de clase para reforzar los conceptos de manera activa a través de actividades que involucran el trabajo colaborativo y la resolución de problemas, según Gannod, Burge, and Helmick (2008); a discrepancia de otras metodologías de enseñanza y aprendizaje de manera virtual, el aula invertida incluye tiempo de interacción física con el docente y otros estudiantes, para discutir y aplicar los conceptos estudiados de manera autónoma por el estudiante”, según Van-Veen (2013). Por otro lado, la percepción de los estudiantes es positiva hacia el uso del aula invertida prefiriendo las actividades de aprendizaje activo en el aula y el uso de recursos de manera autónoma, aunque en algunas ocasiones, estudiantes reportan dificultades de aprendizaje debido a que están más familiarizados a recibir explicaciones de parte de un docente de manera física, según los planteamientos de Bishop y Verleger (2013)

Esta investigación es de carácter cualitativo y cuantitativo, en la cual se planteó la formulación de una encuesta a un grupo de 90 estudiantes contando con el apoyo de docentes auxiliares. Se realizó un proceso de recodificación de variables para obtener un a escala numérica asociada a los diferentes niveles de la escala Likert. Los resultados cuantitativos y cualitativos presentados en este artículo muestran que en general los estudiantes consideran apropiado estudiar los elementos teóricos (asociados al concepto de convolución) por su cuenta y aprovechar el tiempo en aula para desarrollar actividades en las que se apliquen y contextualicen estos conceptos.

Por ello, el aporte se evidenció en que los recursos educativos propuestos para ser abordados de manera autónoma por los estudiantes pueden llegar a ser un factor determinante en la implementación de la estrategia de aula invertida. De esta manera, es importante que los

recursos propuestos sean seleccionados considerando (en la medida de lo posible) los diversos estilos de aprendizaje y características de los estudiantes.

En este ámbito también se resalta el trabajo de “Estrategia para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo en el área de ciencias naturales a través de la herramienta Edmodo, dirigida a estudiantes del grado séptimo A de la I. E Gallardo del Municipio de Suaza (Huila)” de Núñez (2019) quien se propuso implementar una estrategia pedagógica para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo a través de unidades didácticas en el área de ciencias naturales a través de la herramienta Edmodo, dirigida a los estudiantes del grado séptimo.

Los autores citaron los conceptos de *Aprendizaje Autónomo*, el desarrollo del conocimiento se hace desde el contexto, dado que el conocimiento se plantea de manera dinámica, debido a que el individuo al pasar sus días genera mayor conocimiento de la realidad, permitiendo que el saber adquirido, sea una herramienta que le permite observar su entorno de manera objetiva y practica construyendo con esta base un mundo de decisiones, habilidades y posibilidades, como argumenta Bruner (1987).

Según (Ausubel, 1978), el aprendizaje autónomo “permite la participación activa del individuo, partiendo de las experiencias adquiridas construidas por medio de los sentidos, es decir, la persona aprende a partir de sus necesidades e intereses y estas lo llevan a plantear nociones, ideas, asociaciones y proposiciones” Se conceptualiza el *aprendizaje centrado en el estudiante* según (Piaget, 1997) "los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente utilizando los conocimientos adquiridos e interpretando nuevos hechos y objetos". Este autor también indica que) “el ser humano demuestra una tendencia innata a mantener en equilibrio sus estructuras cognoscitivas, conservando la organización y estabilidad del entorno”.

Para Huba & Freed (2000) es “necesario la individualidad del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se tiene en cuenta las perspectivas de los estudiantes, como los

pre-saberes, la experiencia obtenida en su entorno más próximo, las capacidades adquiridas, y las necesidades.” Según (Oviedo, 2004), “cada uno de estos factores en el proceso de aprendizaje tiene una gran relevancia en el proceso formativo. Entre los cuales se haya los afectivos, el cual se caracterizan porque se desarrolla mediante las creencias, las motivaciones y las emociones que inciden en el proceso de aprendizaje. Finalmente, se conceptualizan *las TIC como recurso pedagógico en el aula*, como “el recurso tecnológico permite desarrollar aprendizajes desde una visión constructivista, donde se van transformando las estructuras mentales de los estudiantes conduciéndolos a un aprendizaje autónomo, donde el docente solo es un orientador”

La investigación se basa en un enfoque cualitativo, en la cual se hizo utilización de instrumentos de recolección de datos (entrevistas y encuestas, revisión documental), a un grupo de docentes de la instiguen en tres etapas: *etapa 1*: Se identificaron las oportunidades con respecto a las metodologías y prácticas realizadas por los docentes; *etapa 2*: Se planificaron y diseñaron las unidades didácticas; finalmente, *etapa 3*: Se implementó la estrategia en la plataforma Edmodo y posteriormente se hizo la evaluación mediante la aplicación de una encuesta de satisfacción.

Las conclusiones muestran que la implementación de plataformas virtuales permite de forma asincrónica las discusiones entre los estudiantes vinculándolos fuertemente a un proceso de comunicación donde todos de manera simultánea permitiendo socializar registros, preguntas y hallazgos importantes para el desarrollo de proceso de aprendizaje mientras los estudiantes que no se conectaron por problemas de conectividad sintieron que no estaban en la misma frecuencia que los que habían adelantado el proceso de manera virtual.

Finalmente, el trabajo de la Universidad Nueva Granada titulado: “El aula, espacio propicio para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y tecnológicas” de Maldonado (2018) quien pretendió con este estudio identificar las estrategias didácticas mediadas por las TIC

y los estilos de enseñanza para desarrollar competencias ciudadanas –tecnológicas. Para ello se emplearon algunas referencias teóricas como las de Chaux, Lleras & Velásquez (2012) quienes abordaron el concepto de *escuela y el aula como escenarios*, y refieren que los miembros de la comunidad educativa se sumergen activamente en las decisiones importantes para la institución, constituyendo relaciones armónicas y pacíficas, reconocen la riqueza de la diferencia y se comprometen con la promoción de los derechos humanos” (p.45)

Según Vélez (2017) la escuela y el aula son los escenarios donde los alumnos se apropian de conocimiento y de los lenguajes necesarios para lograr su alfabetización, el autor asevera que “no nos equivocamos al aseverar que la educación es el discurso de cada época y que el lenguaje es la enunciación de los fines sociales que se replican en las aulas” (p. 23). Según Granados (2015) “los estudiantes de hoy no son como los de hace algunos años, ya estos tienen manejo de algunas herramientas tecnológicas que le pueden facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen celulares, calculadoras y tabletas” (p. 2)

La *ruta metodológica* de esta investigación siguió los principios de enfoque cualitativo, aplicando la metodología de la investigación- acción. Se tomó como población a 4 grupos de estudiantes de 3 grado de básica primaria y 10 maestros en formación

Este trabajo posibilitó dar una mirada a los retos y desafíos que la sociedad actual demanda a la educación para configurar desde el aula otras relaciones en torno al saber y a la necesidad de incorporar las TIC a la práctica pedagógica, donde el desarrollo de competencias tecnológicas de los maestros debe ser una tarea inaplazable. Por tales conclusiones este proyecto resultó un referente importante en el recorrido bibliográfico a partir del cual se destaca el uso pedagógico que los docentes den las TIC es posible construir nuevos conocimientos y crear estrategias didácticas para formar en competencias ciudadanas y tecnológicas, generando así un espacio en el aula propicio para la formación integral. Así mismo, este referente ofrece un

procedimiento didáctico, que generó, motivación en los estudiantes permitiéndoles, el desarrollo de las actividades de manera libre y autónoma, propiciando un ambiente agradable para el aprendizaje, donde se desarrolló también un trabajo en equipo sólido y responsable.

Locales

El primer referente en el orden local de la categoría de práctica pedagógica fue un trabajo de investigación en la ciudad de Barranquilla titulado “Caracterización de la práctica pedagógica a partir de las narrativas del maestro de ciencias sociales de la institución educativa distrital de formación integral” de Bravo y Otero (2016) cuyo objetivo fue caracterizar la práctica docente a partir de las narrativas del maestro de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Distrital de Formación Integral.

En este trabajo se asume la práctica pedagógica desde los planteamientos de Hargreaves (1996) según quien la praxis se refiere al ejercicio de una actividad que permite la adquisición de habilidades y destrezas, y como objeto de investigación desde su propia experiencia contribuye a la enseñabilidad de distintos saberes. Otro concepto es el de formación docente según Perrenoud (1998), quien afirma que ésta debe estar bien definida en su concepción darle al docente una formación acorde al contexto donde él se desenvuelve, como ser competente para enfrentar el desafío que trae el día a día. Una formación inicial llena de saberes, de crítica a la práctica donde el docente narre las condiciones y las deficiencias de su labor.

La investigación estableció la metodología de análisis de contenido. Dentro de los resultados se destaca, en los hallazgos, la codificación axial, con dos categorías: la práctica reflexiva y la práctica tradicional que dan respuesta a la pregunta que orientó la investigación. Estos hallazgos permiten señalar dentro de las conclusiones que la reflexión de la práctica pedagógica del maestro de Ciencias Sociales del INEDIFI, comienza con la disponibilidad que demuestra éste para hacerla.

Este referente es importante para las investigadoras porque la colaboración con la investigación hizo posible una nueva actitud en el maestro, un compromiso de repensar su práctica, como una gran herramienta de su ejercicio profesional. Otro de los aportes de esta investigación para la presente es la presentación de concepciones institucionalizadas como la observación como una técnica de investigación en el aula, generadora de espacios de aprendizaje adecuados para el desarrollo de esta importante destreza.

El siguiente trabajo fue sobre el “Impacto de la resignificación de la práctica pedagógica investigativa y del currículo de graduados de pedagogía de instituciones de educación superior en Barranquilla-Colombia” de Guerrero, Ortega, Núñez y Medina (2020) el cual tuvo como propósito indagar sobre cómo el graduado universitario de pedagogía asume desde el ejercicio de su rol profesional la resignificación de la práctica pedagógica investigativa; se destacan los aportes teóricos a partir de los planteamientos del *Proyecto Tuning* para América Latina 2004-2007, el cual según Bravo (2007) fue utilizado como una metodología implementada para la comprensión del currículo de una manera más digerible, donde el contenido de los estudios y su estructura sea en su principal exponente.

Según Rojo & Navarro (2016) las universidades como Instituciones de Educación Superior “deben asegurar la calidad en la formación de sus profesionales, centrándose en priorizar competencias específicas y humanas que aporten a la consecución de las necesidades de la población, contribuyendo al desarrollo social, económico y cultural de la sociedad”. En cuanto a las competencias en los docentes, Abadía et al. (2015) “están articuladas por el ejercicio de la práctica con sus alumnos y se ven reflejadas cuando los educadores aplican elementos de carácter evaluativo que impactan en sus aptitudes, habilidades, capacidades, destrezas y conocimientos”

Por otro lado, el concepto sobre *Currículo* en este trabajo es presentado por Icarte & Labate (2016), para quien “los currículos se consolidan cuando los planes de estudios se crean de

acuerdo a las necesidades de los estudiantes, desarrollando habilidades que permitan generar un saber en relación a la aplicación de experiencias reales” Según Jackson (2012), “los lineamientos de la educación superior deben estar relacionados con los enfoques por competencias, en los cuales se inserten los programas curriculares para establecer la correspondencia entre los elementos del currículo y el ejercicio profesional que desarrolla cada individuo” (p. 34)

Esta investigación sentó bases en un enfoque cualitativo – descriptivo, en la cual se hizo uso de técnicas de observación e instrumentos de recolección de información (cuestionarios). La muestra se conformó por 247 egresados de la Especialización en Estudios Pedagógicos durante los años 2014 al 2017. Los resultados muestran que el trabajo curricular desarrollado en el programa impacta positivamente el desempeño de los egresados en el mercado laboral. Se evidencia así la pertinencia del programa en su formación profesional y desempeño laboral al ajustarse los planes curriculares acorde a las necesidades nacionales e internacionales. Sobre los aportes de este estudio al presente se cuentan las condiciones de calidad de los programas, en especial el énfasis de su práctica, porque así se genera una considerable mejora en su desempeño laboral, de este modo, se enfatiza el mejoramiento institucional.

El siguiente antecedente es el de Zambrano et al (2018) desarrollaron el trabajo “La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje” el cual se enfocó en la adquisición de aprendizajes de los estudiantes a través de la producción de alimentos de una forma natural y económica que aporten al desarrollo de una aprendizaje integral; el estudio se aborda desde una mirada cualitativa, con un alcance descriptivo, la unidad de análisis estuvo constituida por los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Departamental (IED) Oscar Pesciotti Numa.

Los participantes de este trabajo fueron un total de 30 estudiantes de quinto grado de la IED Oscar Pesciotti Numa, entre las edades de 11 y 12 años, los cuales participaron de manera

voluntaria, firmando sus padres el respectivo consentimiento informado. Instrumentos de recolección de información Para dar cumplimiento a los propósitos de la investigación se tomó como instrumento de recolección la entrevista estructurada. Al respecto Grawitz (2011), la define como la conversación de dos o más personas en un lugar determinado, para tratar un asunto o para recoger información específica de un tema en particular. Los resultados del trabajo indican que la mayoría de los estudiantes reconocieron que a través de la huerta escolar se pueden trabajar los diferentes temas de clases y adquirir mejores aprendizajes; lo que evidencia que la huerta, como estrategia de enseñanza aprendizaje resulta positiva pues permite aprender desde la práctica, en todas las áreas del saber.

La siguiente referencia muestra el trabajo de investigación titulado “Ambientes de aprendizajes innovadores para el mejoramiento de la práctica pedagógica” propuesto por Caballero y García (2020) donde el objetivo fue analizar la pertinencia didáctica, pedagógica, curricular y social, de la propuesta de ambientes de aprendizaje innovadores para el mejoramiento de la práctica pedagógica.

Las autoras recurren al concepto de práctica pedagógica según Duque et al (2016) como las acciones que el docente ejecuta para promover el proceso de formación integral en el estudiante, a través de metodologías y técnicas de enseñanza aprendizaje que favorezcan la construcción de nuevos saberes que resignifiquen la realidad del estudiante. Sobre los ambientes de aprendizaje innovadores, las autoras reseñaron el concepto de Raichvarg (1994) como el conjunto de interacciones que se da entre los sujetos que aprenden con todo lo que les rodea y, por tanto, se constituye no solo en un espacio físico, sino que representa un espacio de acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros en un escenario de construcción permanente de la cultura de una

población, así como fomentar el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo, y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

Esta investigación estuvo basada en el enfoque epistemológico racionalista deductivo, en el paradigma mixto - complementario, cualicuantitativo y un tipo de investigación descriptivo explicativo. La información se recolectó a través de la técnica de observación de clase, cuestionario y análisis documental. Como resultado se llegó a la conclusión de que la propuesta de ambientes de aprendizaje innovadores para el mejoramiento de la práctica pedagógica, desarrollada por fe y alegría es pertinente en lo didáctico, pedagógico, curricular y social.

La importancia de esta investigación fue la caracterización de las condiciones pedagógicas que originaron la propuesta de los ambientes de aprendizaje innovadores, se describieron los componentes estructurales de la propuesta y se valoró la percepción de los actores acerca de la práctica pedagógica en los ambientes de aprendizaje innovadores.

En 2016 se realizó el trabajo “Herramientas conceptuales para el crecimiento docente, dominio de saberes y actualización de su práctica pedagógica Una mirada desde la formación docente continua en las instituciones de educación básica secundaria y media ubicadas en los municipios de Tierralta y Barranquilla” de Machado y Carrasquilla quienes se propusieron verificar las herramientas conceptuales con relación al crecimiento docente, dominio de saberes y actualización de su práctica pedagógica, que aportan a sus docentes las instituciones de educación básica secundaria y media ubicadas en los municipios de Tierralta y Barranquilla.

Las bases teóricas de este trabajo reposan en los planteamientos sobre *Formación docente: experiencia histórica nacional en las últimas décadas* desde el enfoque del MEN (2014) la formación para la actualización y el mejoramiento debe garantizar su impacto en la transformación de las actividades pedagógicas y debe ser objeto de seguimiento y evaluación por parte de los entes encargados e instituciones educativas a fin de garantizar su calidad. *El Saber*

Pedagógico para Quero, (2006) lo define como “los conocimientos creados de manera formal e informal por los maestros, lo que entrañan sus valores, ideologías, actitudes, prácticas, en un contexto histórico-cultural, el cual emerge de las interacciones personales e institucionales”, con tres entidades cognitiva, afectiva y procesual; finalmente, *la Práctica Pedagógica* se aborda según Duhalde (1999) como “s la que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la unión conceptual entre docente y estudiante”.

La investigación se ubica desde un enfoque cualitativo, en la que se observan fenómenos en dos instituciones educativas y se aplicaron entrevistas semiestructuradas. Se consideró utilizar el diseño de una teoría fundamentada, en la cual se puede predefinir unas categorías a desarrollar, y estas serían verificadas en las instituciones mencionadas; La población está constituida por los docentes de Básica secundaria y Media de las Instituciones educativas de los municipios de Tierralta – Córdoba y Barranquilla. Por ello las conclusiones se refieren a las herramientas conceptuales con relación al crecimiento docente como la asistencia a charlas pedagógicas, el desarrollo de diplomados y la culminación de especializaciones. En lo anterior radica el aporte de la investigación, una exposición de las necesidades de la formación docente como requisito fundamental para la cualificación de su práctica pedagógica.

Sobre la categoría de *aprendizaje autónomo*, se referencia la investigación de Pineda (2018) sobre el “Uso de recursos educativos digitales y aprendizaje autónomo de estudiantes universitarios en un contexto de educación virtual” donde se buscó como objetivo contribuir a la educación superior a distancia virtual explorando la relación entre el uso los Recursos Educativos Digitales y el aprendizaje autónomo de estudiantes universitarios.

Los referentes teóricos utilizados por los autores iniciaron con la definición de Argüelles y Nagles (2007) para quienes el aprendizaje autónomo tiene un desarrollo casi simultáneo con los estudios sobre educación a distancia, en tanto se considera que la separación física del docente y

el estudiante hace necesario que este último asuma un papel realmente activo y regulador de su proceso. Se da prioridad en este trabajo al concepto de motivación según Woolfolk (1990) “la motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta” (p.306), por lo cual puede entenderse como aquello que induce a la persona a llevar a la práctica una acción.

Esta investigación de carácter exploratorio presenta un diseño mixto donde se combinaron algunas técnicas como el análisis de contenido y la aplicación de algunas matrices y cuestionarios de los cuales se obtuvo que es necesario plantear recomendaciones didácticas que orienten una entrega de los Recursos Educativos Digitales con el propósito de favorecer el desarrollo de habilidades de que incida en el aprendizaje autónomo, es decir para los docentes.

Este representa un aporte importante porque conceptualiza el aprendizaje autónomo desde diferentes teorías y familiariza sobre las estrategias para el desarrollo de este. También establece una relación entre el compromiso institucional para emprender una estrategia consciente y estructurada que lleve a la estimulación del aprendizaje autónomo.

Por otro lado, la tesis de maestría “Mediación de las TIC para el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria” de Mena y Brown (2018) cuyo propósito fue analizar la pertinencia de aplicar las TIC en la mediación didáctica como fundamento a procesos de autoaprendizaje en estudiantes de secundaria. Para ello, analizaron las teorías como el marco multidimensional definido por Kampylis, Bocconi & Punie (2012), en el cual se contemplan cinco componentes: naturaleza de la innovación, fase de implementación, nivel de acceso, área de impacto y población objetivo. Como proyecto educativo trabaja con base en los siguientes aspectos claridad de los objetivos del programa; establecer un ecosistema que contemple los elementos clave para una implementación exitosa del programa; y finalmente, promover la autonomía en la creación de contenidos.

Mediante las TIC se plantea una excelente oportunidad para el perfeccionamiento de los docentes; en este aspecto debe recalcase el cambio en el papel del docente que se opera por la utilización de las TIC si bien el estudiante tiene la facilidad para acceder a la información, se hace necesario la intervención del docente para establecer un dialogo que le permita transformación la información en conocimiento, como expone Avello et al (2014). El *aprendizaje autónomo con ayuda de las TIC* de acuerdo con Fernández, 2007 & Betancur et al (2014) “bajo este enfoque los alumnos debe poseer la capacidad de planificar la búsqueda, localizar, recuperar, procesar, registrar, presentar y evaluar información, frente a lo cual los profesores deben ayudar a la aprensión de sus alumnos”, para ser activos el aprendizaje, comprometerse en un enfoque de aprendizaje indagativo, aceptar responsabilidad en su propio aprendizaje, ser originales y creativos; y finalmente, desarrollar habilidades de resolución de problemas, toma de decisiones y de evaluación.

La investigación se realiza dentro de un enfoque con cualitativo carácter descriptivo, el cual permite registrar la información recolectada para luego describir, analizar e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario vivido (observación, revisión documental y encuestas). La población escogida para el desarrollo de la investigación corresponde a los estudiantes 75 estudiantes de 9º, 10º y 11º de la Institución educativa Flowers Hill Bilingual School ubicada en el sector de la Loma, zona rural del departamento y se tomara una muestra de 25 estudiantes. Los resultados muestran que el uso de estrategias didácticas basadas en las TIC promueve aprendizajes significativos en los estudiantes, debido a la alta motivación que genera en los mismos el uso de recursos tecnológicos de su entorno, teniendo en cuenta su condición de nativos digitales. Este proyecto representa un aporte importante para la investigación en curso porque las TIC desde su perfil como agente de mediación didáctica, generan verdaderos cambios al interior del aula cuando el profesor las usa

como herramientas didácticas innovadoras para favorecer el aprendizaje en los estudiantes, teniendo en cuenta el factor motivacional que representan.

Por otro lado, se presenta la tesis de Coba (2016) titulada “Diseño de ambientes de aprendizaje virtual en tercera Dimensión en la universidad de la Costa” quien se propuso diseñar un entorno virtual interactivo tridimensional como plataforma de aprendizaje virtual y herramienta de trabajo independiente complementario para los estudiantes de la Universidad de la Costa CUC. Para ello, se citaron los planteamientos de Domínguez et al. (2006); Zamora (2010) quienes comentan que el aprendizaje debe estar enmarcado en una gestión y construcción del propio conocimiento. De esta manera intervienen variables al detalle del aula en sí, como el establecimiento de horarios flexibles de estudios y que exista una disposición de tiempo y espacio para una favorable realización de los laboratorios.

Según Nickerson, Corter, Esche, & Chassapis (2007); Zamora & Villa (2013) “el diseño de ambientes de aprendizaje virtual en tercera dimensión puede tener variadas formas de colaboración e interacción a través de la inclusión, permitiendo el incremento de la efectividad en el aprendizaje”. Según Kapp & O'Driscoll (2010), existe una componente virtual de los ambientes de aprendizaje que está empezando a tener presencia en las universidades a nivel mundial, “es un entorno donde los alumnos son representados mediante un avatar mediante el cual pueden relacionarse con otros avatares con el principal propósito de adquirir nuevos conocimientos”.

Esta investigación se manejó bajo un carácter investigativo y cuantitativo – procedimental, en el cual se hizo una prueba piloto para la implementación de un software y su posterior análisis a las variables, la muestra poblacional utilizada por los estudiantes de la carrera de tecnología y sistemas. Con el estudio e investigación asociada al diseño de ambientes de aprendizaje virtual en tercera dimensión evidenció la necesidad de aplicar herramientas de

entornos inmersivos en el desarrollo de ambientes de aprendizaje virtual en tercera dimensión, debido a que se genera un impacto positivo por la posibilidad de interactividad en tiempo real con el entorno. El referente fue importante porque presenta una interesante bibliografía sobre las distintas plataformas desde las cuales se pueden implementar ambientes de aprendizaje virtual.

En la siguiente referencia, esta vez una tesis de maestría titulada: “Estrategias de acompañamiento apoyadas en TIC para fortalecer la motivación y el aprendizaje autónomo en el área de matemáticas en estudiantes de 1er semestre de la modalidad a distancia” de Mercado (2018) cuyo interés fue Proponer estrategias de acompañamiento, apoyadas en TIC, acordes con la metodología a distancia, para aumentar la motivación y fomentar el aprendizaje autónomo en el área de matemáticas en estudiantes de primer semestre del Centro Tutorial Barranquilla de Uniminuto.

La autora reseñó el concepto de *Metodología a distancia* según Uniminuto (2015), “la separación espaciotemporal casi permanente entre docente y estudiante y entre estudiantes, y el uso de tecnologías para soportar la información son básicas para desarrollar los aprendizajes”. El alumno tiene la posibilidad y la flexibilidad de organizar su tiempo basado en la autodisciplina y autonomía, al organizar los horarios que le permite la modalidad a distancia, aprovechando las ventajas que encuentra en las TIC y en la comunicación asincrónica mediante ambientes virtuales de aprendizaje, y la comunicación sincrónica en los encuentros tutoriales físicos que se realizan, de acuerdo con Uniminuto (2017)

Según Pazmiño (2008), “el alumno debe tener una amplia motivación y desarrollar habilidades para la autonomía, autodirección, pensamiento crítico, trabajo colaborativo, apertura al debate, y práctica reflexiva”. Sobre la *Tutoría Virtual* según Uniminuto (2017) “La asistencia o tutoría virtual brinda a los estudiantes un ambiente de colaboración en interconexión, donde se puede compartir opiniones con el entorno, generando lazos de colaboración.”

También se destacan el concepto de *Recursos de Aprendizaje* que para Rodríguez (2012) los nuevos estudiantes, tienen una muy buena asimilación de herramientas tecnológicas para sus actividades de aprendizaje, estas herramientas que pueden sintetizarse en aulas virtuales le permite a los maestros realizar un seguimiento personalizado y si así lo desean, permitir el desarrollo del aprendizaje de sus alumnos y la utilización de los recursos.

La investigación se realizó a partir de una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa), tomando como muestra a la población estudiantil del Programa de Administración de Empresas en el Centro Tutorial Barranquilla. El instrumento que se eligió para la realización del diagnóstico fue una encuesta, la permitió cualificar las dificultades que presentaban los estudiantes, y al mismo tiempo cuantificar esta ponderación dándole un soporte estadístico. La importancia de este referente es que todas las estrategias que se han mencionado como la motivación y la interacción del tutor con sus estudiantes en el aula se potencian con la concepción de feedback, va más allá de los comunicados emitidos por un tutor a sus alumnos al final de una secuencia didáctica o de una evaluación.

Pues bien, una vez realizado el rastreo de las investigaciones asociadas a la categoría de práctica pedagógica se puede concluir que la practica pedagógica se asocia al acompañamiento pedagógico donde las interacciones lúdicas son de gran valor para los profesores, quienes además de la planificación rutinaria de las clases deben considerar la resignificación, el reaprender, recordar y observar la dinámica del entorno para modificar su práctica pedagógica, tal como sucede actualmente frente al cambio de paradigma por la pandemia Covid-19. En ese sentido, los estudios referenciados indican la importancia que los docentes aprendan a utilizar estrategias pertinentes a las necesidades de los estudiantes de tal forma que generen aprendizajes significativos que permitan no solo empoderar a los jóvenes de nuevos saberes sino de técnicas para gestionar su propio sistema para aprenderlos.

Al finalizar la búsqueda de las investigaciones asociadas a la categoría de aprendizaje autónomo permitió identificar que en esta dimensión se da protagonismo a las estrategias didácticas para gestionar autónomamente su aprendizaje y no convertirlos en ente pasivos, presentando el aprendizaje autónomo como una de las competencias claves para el éxito académico y formativo de los estudiantes para lo cual se requiere el dominio de habilidades y el uso de espacios adecuados para su desarrollo en cualquier nivel de formación educativa.

Marco Teórico conceptual

La disertación teórica parte de los planteamientos sobre las categorías iniciales y emergentes en este proyecto, a saber: práctica pedagógica, aprendizaje autónomo, estrategias para desarrollar el aprendizaje autónomo, aprendizaje autónomo y las TIC desde las voces de los teóricos alrededor del mundo quienes con sus diferentes enfoques han facilitado la reflexión de los investigadores que incursionan en el análisis del campo educativo.

Práctica pedagógica

Esta exposición sobre la práctica pedagógica inicia con los planteamientos de autores contemporáneos y tradicionales como se aprecia en la siguiente figura:

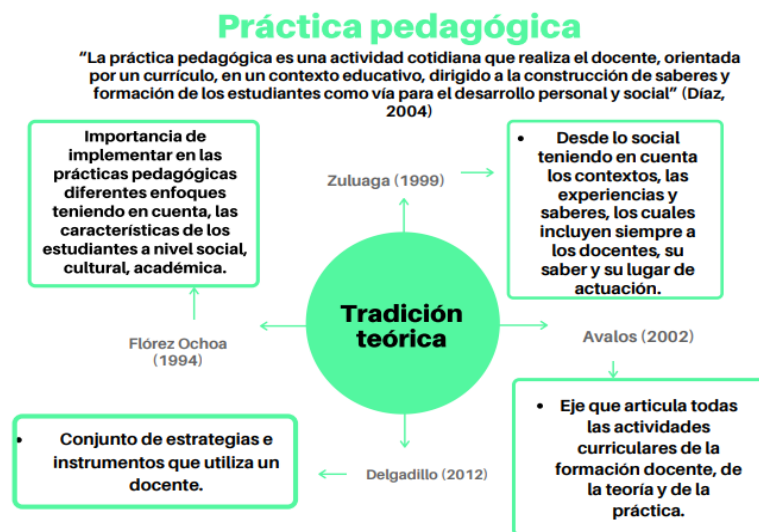


Figura 1 Conceptos de práctica pedagógica. Fuente: Flórez (1994), Zuluaga (1999), Ávalos (2002) y Delgadillo (2012).

Se empieza esta disertación con el concepto de vasco (1990), quien define la práctica pedagógica como:

“El saber teórico-práctico, generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, especialmente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes sobre las otras prácticas y disciplinas que se insertan en su quehacer” (p. 3)

Siguiendo esta perspectiva contemporánea sobre el concepto de práctica pedagógica es el propuesto por Freire (1998, p. 25) quien la expone como una práctica educativa horizontal, donde docente y discente participan en igualdad de condiciones, pero con roles diferentes, por cuanto: “quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado” (p. 9). Este autor previó en su libro *“Pedagogía de la autonomía”* hace una crítica razonable sobre la globalización como la máxima expresión de la sociedad capitalista, la cual requiere de modelos educativos que potencien en cada individuo el desarrollo al máximo de sus habilidades y destrezas, estimulen la disposición para aprender y generen un capital cultural que potencie la capacidad productiva (p. 10).

Por otro lado, Duhalde (1999) plantea “la práctica pedagógica como la que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la relación entre docente, alumno y conocimientos” (p. 23). Lo cual significa una interacción entre docente, estudiante y conocimiento cuyo objetivo es la materialización del aprendizaje.

Como se expone en la figura 1, la postura de Flórez (1994) muestra la importancia de implementar en las prácticas pedagógicas diferentes enfoques teniendo en cuenta, las características de los estudiantes a nivel social, cultural, académica impactando de forma positiva el proceso de formación del estudiante. En consecuencia, Avalos (2002) indica que “la práctica pedagógica se concibe como el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación

docente, de la teoría y de la práctica” (p. 109), en la cual se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula.

Por otro lado, la conceptualización de Zuluaga (1999) según quien la práctica pedagógica se puede asumir únicamente desde el saber pedagógico, como aquello que solo los profesionales en pedagogía pueden desarrollar y lo cual le da un valor adicional diferenciándola de cualquier profesión, además de describir la pedagogía como disciplina, le da una posición de investigación rigurosa y la práctica desde lo social teniendo en cuenta los contextos, las experiencias y saberes, los cuales incluyen siempre a los docentes, su saber y su lugar de actuación.

En palabras de Fierro (2000) citado por de Moreno (2002) la práctica pedagógica es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro (p.3). Esta definición acerca al conocimiento de las entidades y sujetos que se asocian a la práctica pedagógica, una manera de abordar el conocimiento general de las implicaciones del proceso.

En palabras de Díaz (2004) “la práctica pedagógica es una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social” (p. 14); esto quiere decir que involucra las acciones que desde el currículo trascienden al aula.

Pues bien, mediante la práctica pedagógica los docentes tienen el compromiso de contribuir con la formación integral de los estudiantes para lo cual es indispensable una comunicación interactiva, mucha creatividad y flexibilidad para garantizar un aprendizaje

significativo. Desde esta perspectiva, no es un trabajo de un día, sino de todas las actividades que diariamente los educadores en un ambiente de clase apropiado para sus estudiantes.

La práctica pedagógica según Pérez (2009) se asume como un proceso de negociación constituido por la sensibilización, la exploración y observación de las prácticas cotidianas del aula, y avanza en la medida en que el estudiante crece intelectualmente en el área, tratando de encontrar coherencia e identidad en la manera como se aborda la didáctica, los contenidos, los sistemas de enseñanza, la evaluación, el aprendizaje y demás mediaciones, que conlleven a establecer los fundamentos teóricos, epistemológicos, axiológicos y sociales, entre otros, que sustentan el diseño curricular propuesto (p. 59). Esto se traduce como la puesta en marcha de acciones en el aula por parte de los educadores, la práctica pedagógica envuelve el quehacer del maestro en su salón de clases, un escenario donde se negocian estilos en la enseñanza y en el aprendizaje.

Así pues, como las demandas educativas lo imponen, a partir del uso de las tecnologías digitales se proponen modelos educativos cuya finalidad es la de condicionar y adoctrinar desde las etapas más tempranas de la vida, al estudiantado con la finalidad de poder “atarlos” a un modelo de producción de manera acrítica, suprimiendo su carácter humano y convirtiendo a la persona en una especie de anexo de las máquinas, tal como expresa Carr (2011).

Según Delgadillo (2012) citando a Mondragón (2008) aplica al concepto de práctica pedagógica al "conjunto de estrategias e instrumentos que utiliza un docente", plantea la idea de una práctica pedagógica singular con unas directrices morales que permitan hacer una disciplina más loable y virtuosa al estar en el campo de acción, las particularidades con las que cada docente desarrolla su práctica pedagógica son diversas y más en estos tiempos en que la moral y la ética son vistas desde la multiculturalidad.

Así pues, esta tradición teórica sobre las prácticas ha avanzado conforme a las exigencias de cada periodo en la historia de la educación, de ser considerada simples acciones asociadas a la labor de los docentes, hasta convertirse en un proceso articulado por un currículo, atendiendo a necesidades contextuales para la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social tal como sugiere Díaz (2004), concepto que se asume como centro de la categoría objeto de estudio porque define el concreto en sí mismo e involucra las acciones que desde el currículo trascienden al aula.

Diferencias entre práctica pedagógica y práctica docente

Si bien es cierto que por mucho tiempo fueron utilizados como sinónimos, la práctica pedagógica y la práctica docente, hoy día existen suficientes planteamientos que permiten identificar elementos que las diferencian, tal como el que plantea Achilli (1988), la práctica docente se define como:

“El trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro; de este enfoque se puede inferir que en su significación social y particular la práctica docente es más amplia que la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella porque involucra una compleja red de actividades y relaciones que la traspasan. Más concreto aún, la práctica pedagógica se reconoce como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el «enseñar» y el «aprender»” (p. 13).

Esta divergencia desde el centro de interés de ambos conceptos, la práctica pedagógica no puede reducirse solamente a las acciones técnicas que realizan los profesores, como indican Candela y Toscano (1991). En este marco se puede deducir que las prácticas pedagógicas son las

acciones desarrolladas en el aula, son prácticas sociales que explican la contextualización de las estructuras de la realidad educativa concretada en las micro-situaciones de acción pedagógica que ocurren en el aula (Tamayo, 2017).

Mientras que las prácticas docentes involucran un campo más amplio que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro (Achilli, p. 6, 1988); en ambos contextos la innovación es inevitable para perpetuar los valores que considera como mejores y por ello inventa formas cada vez más elaboradas para mejorarlos como expone Barragán (2017).

Aprendizaje

La categoría de aprendizaje se devela a la luz de algunos teóricos tradicionales como Piaget, Vygostky y Bruner, adjuntando también una perspectiva contemporánea según Siemens. El aprendizaje para Piaget (1964) es un proceso mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas genera o construye conocimiento, modificando, en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación. Este primer referente indica que convergen en la adquisición del aprendizaje una serie de elementos que rodean al sujeto que aprende y al objeto aprendido, como son el contexto y las personas que lo circundan, lo que deja ver que el aprendizaje no es un acto aislado.

Por otro lado, para Vygostky (1984) el aprendizaje se produce en un contexto de interacción con: adultos, pares, cultura, instituciones. Estos son agentes de desarrollo que impulsan y regulan el comportamiento del sujeto, el cual desarrolla sus habilidades mentales (pensamiento, atención, memoria, voluntad) a través del descubrimiento y el proceso de interiorización, que le permite apropiarse de los signos e instrumentos de la cultura,

reconstruyendo sus significados. Desde la perspectiva Vygotskyana se refuerza la idea del aprendizaje como actividad conjunta que necesita de otros agentes adicionales al titular para que se genere.

Finalmente, en un sentido tradicional Bruner (1988), indica que el aprendizaje es un proceso activo en que los alumnos construyen o descubren nuevas ideas o conceptos, basados en el conocimiento pasado y presente o en una estructura cognoscitiva, esquema o modelo mental, por la selección, transformación de la información, construcción de hipótesis, toma de decisiones, ordenación de los datos para ir más allá de ellos.

Desde estos planteamientos se incluyen nuevos elementos como los de los preconceptos, que más adelante sería la base para teorías como el aprendizaje significativo. Como en el contexto contemporáneo, Siemens (1999) indica que el aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de los entornos nebulosos de cambiantes elementos básicos - no del todo bajo el control del individuo. Aprendizaje (definido como conocimiento para la acción) puede residir fuera de nosotros mismos (dentro de una organización o una base de datos), se centra en la conexión de conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más son más importantes que nuestro estado actual de conocimiento" (p. 45).

Más adelante, se expone la perspectiva de Knowels (2001) para quien el aprendizaje en su naturaleza es producto de la práctica, como actividad ilustra ciertos aspectos críticos del aprendizaje como la motivación, la retención, la transferencia que probablemente hacen posibles cambios de conducta en el aprendizaje de cada una de las personas. Por ello es importante generar espacios de participación que promuevan el aprendizaje partiendo de las experiencias vividas por parte de los estudiantes y de esta manera, potencializarlo y favorecer su deseo de seguir aprendiendo. Estos dos referentes indican que, por su naturaleza, el aprender requiere de motivaciones y se refuerza con la práctica, como experiencia que incluye la motivación para

hacer posibles algunos cambios de conducta en el aprendizaje de cada una de las personas. Según Guido (2012) aprender no es un acto mecánico que implica un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica (p. 45).

En este orden, desde un aporte posmoderno Acevedo (2014) afirma que el diseño universal para el aprendizaje se basa en los principios de minimizar las barreras de aprendizaje a través de la multiplicidad de formas de representación de los contenidos, lo cual abre las opciones para el acceso real al aprendizaje. También, proporciona múltiples medios de expresión al estudiante, para que pueda demostrar lo aprendido según su preferencia y estilo de aprender. Finalmente, la multiplicidad de medios para su motivación, lo cual ayuda a encontrar el significado de los propósitos de formación, así como propiciar acciones de motivación para que el estudiante encuentre un incentivo personal hacia el aprendizaje (p.52).

Al revisar todos estos referentes es posible concluir que los planteamientos de los autores citados convergen en que el aprendizaje se basa en las experiencias del sujeto que aprende, que requiere una motivación y que no depende únicamente de él sino de todos aquellos que hacen parte de su contexto.

Aprendizaje autónomo

Definir el aprendizaje autónomo es una tarea compleja, pero hay autores que lo han hecho con tal maestría que no dejan cabida a confusiones con otros conceptos, tal como se muestra en la siguiente figura:

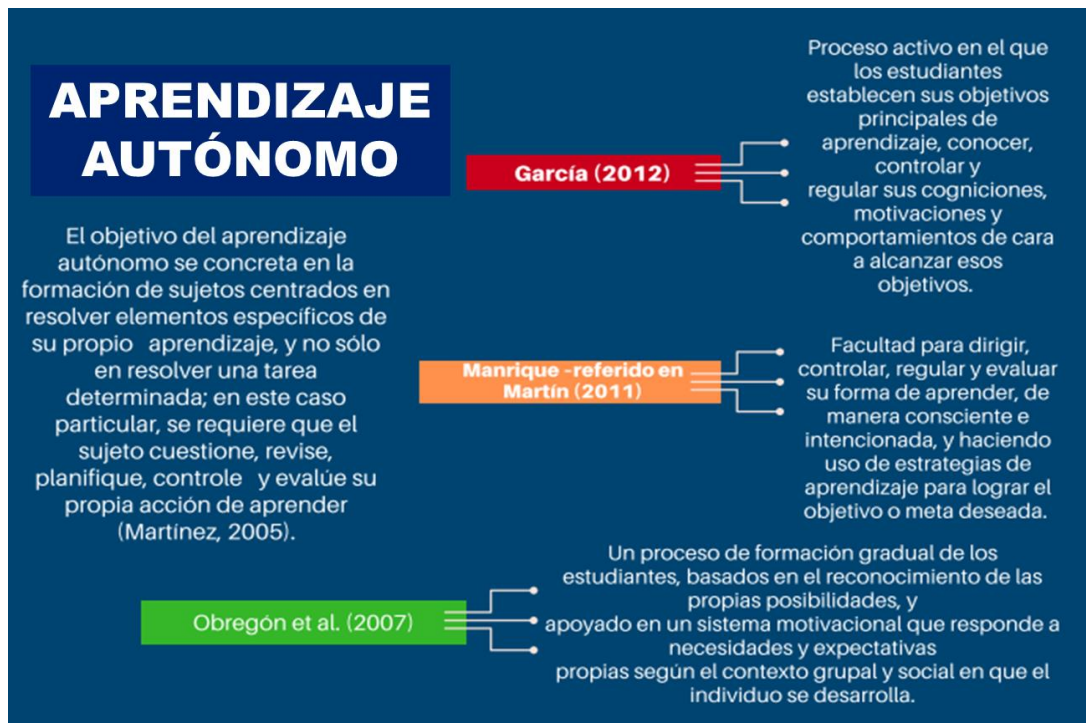


Figura 2. Concepto de aprendizaje autónomo. Fuente: García (2012), Manrique (2004) y Obregón (2007).

En la figura 2 se especifica la conceptualización que realiza García (2012) proceso activo en el que los estudiantes establecen sus objetivos principales de aprendizaje, conocer, controlar y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos de cara a alcanzar esos objetivos. Por otro lado, Manrique (2011) lo defino como la facultad para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de manera consciente e intencionada, y haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseada.

Por parte de Obregón et al. (2007) el aprendizaje autónomo implica un proceso de formación gradual de los estudiantes, basados en el reconocimiento de las propias posibilidades, y apoyado en un sistema motivacional que responde a necesidades y expectativas propias según el contexto grupal y social en que el individuo se desarrolla.

Así pues, una vez descrito que el aprendizaje implica un proceso activo donde el papel del contexto es indudable, a continuación, se expone el concepto de aprendizaje autónomo desde la

perspectiva de Zimmerman (2001) quien plantea que éste es “un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio afectivos (p. 52). Lo que se entiende por aprendizaje autónomo como un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje, a su vez éste toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socioafectivos, tomar esta conciencia se llama metacognición.

Según los aportes de Arriola (2001) “para apoyar el desarrollo de los procesos de autorregulación, es necesario que los alumnos aprendan a planificar, monitorear y valorar de manera consciente las actitudes y limitaciones con respecto a las demandas cognoscitivas de una tarea específica” (p. 5). Surge entonces el concepto de autorregulación, lo cual implica el aprender a ser consciente de las características personales para adquirir cierto conocimiento o no.

El objetivo del aprendizaje autónomo se concreta en la formación de sujetos centrados en resolver elementos específicos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada; en este caso particular, se requiere que el sujeto cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprender, como indica Martínez (2005).

Nuevamente el concepto de metacognición emerge, pues desde esta línea se busca potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos como propone Martí (2000); también se da énfasis a la importancia de la autorregulación que al igual que en los procesos metacognitivos demanda una toma de conciencia del propio pensamiento, es decir, saber cómo se aprende.

Al respecto Lerner (1993) indica que el aprendizaje se desarrolla a través de la observación de conductas adoptadas para aprender, lo que implica vigilar y controlar sus comportamientos para obtener un aprendizaje más efectivo. Lo anterior muestra que en este proceso la habilidad de autorregulación facilita tomar el control y dirigiendo los propios procesos de pensamiento.

Un enfoque posmoderno lleva a considerar el aprendizaje autónomo como necesario para un conocimiento más eficaz, tal como indica Aebli (2002) citado en Castañeda y Figueroa (2009) quien lo relaciona con “aprender a aprender”, al plantear que:

“Considerando esta acción como la mejor forma de convertirse en aprendiz autónomo. Otra función del aprendizaje autónomo está encaminada a preparar al estudiante para ir avanzando en su escolaridad, trabajo y su vida social y cotidiana, además de hacerle más productivo su tiempo libre” (p.36)

Lo anterior incluye también un trabajo desde las estrategias metacognitivas, como se expuso anteriormente va estrechamente relacionado con el aprendizaje autónomo, estas estrategias con necesarias para obtener un verdadero aprendizaje.

Relación entre el aprendizaje autónomo y práctica pedagógica

La transición entre el aprendizaje desde un enfoque tradicional hacia uno completamente autónomo se determina en mayor grado por el rol que desempeña el docente en el aula u orienta fuera de ella el proceso educativo. En congruencia con las ideas de Vásquez y Martínez (2007), para que un estudiante presente cualidades y habilidades de autonomía en su aprendizaje debe ser capaz de tomar la iniciativa, tener conocimientos y la madurez para configurar un plan de trabajo coherente con su realidad y capacidades, manejar fuentes de información (y saber contrastarlas) con las informaciones y textos que le rodean, comprender y resumir textos, formular y resolver problemas, deseo de aprender cosas nuevas y profundizar en ellas, capacidad para transferir, extrapolar y aplicar conocimientos a situaciones nuevas; y en un grado superlativo, reflexionar y evaluar su propio trabajo.

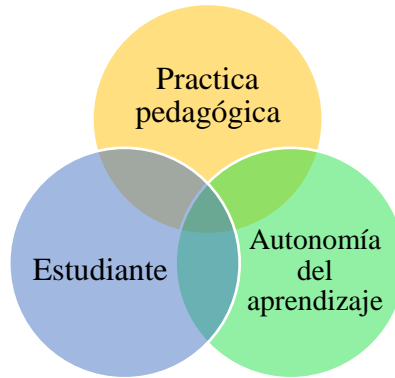


Figura 3. Corresponsabilidad de los actores en el aprendizaje autónomo Fuente: elaboración propia

Como se muestra en la figura 3, la práctica pedagógica converge como el conjunto de acciones encaminadas a concientizar a los estudiantes para que reconozcan el camino hacia el desarrollo de su propia autonomía. Esto indica que son los docentes a través de sus prácticas los llamados a encauzar a los estudiantes a tomar decisiones en aspectos como: organizar su tiempo, motivarse a sí mismos, consultar a otras personas con mayor conocimiento, entre otras actividades.

En un sentido más estricto, llevar a que el estudiante logre su independencia a través de acciones observables como lo indica Benson (2001) en tres niveles de control determinantes para saber si un estudiante es autónomo: control de la gestión del aprendizaje (conducta), control de los procesos cognitivos (psicología del aprendizaje) y control del contenido (contenido). Por lo tanto, la practica pedagógica como efecto en el aprendizaje del estudiante convergen en el plano de la autonomía, la corresponsabilidad es el concepto protagónico; porque, aunque es el estudiante mismo quien en gran medida decide qué y cómo aprende y desarrolla sus propias habilidades, su docente nunca abandona el rol de orientador del proceso educativo.

Estrategias para el aprendizaje autónomo

Teniendo en cuenta que el aprendizaje autónomo es una toma de conciencia del proceso mismo y que a su vez el sujeto que aprende debe conocer claramente sus actitudes y limitaciones,

ahora es importante conocer las estrategias que lo facilitan. Esta disertación inicia con lo expuesto por Martínez (2005) citado por Crispín y otros (2011) según quien estas incluyen destrezas y tácticas de aprendizaje, pero no son un mero conglomerado de habilidades y técnicas o un listado de actividades a realizar (p. 34). Esto quiere decir que es el uso de los recursos del pensamiento desde un enfoque deliberado, planeado y regulado para alcanzar determinados objetivos.

Por lo tanto, la escogencia de las estrategias para promover el aprendizaje autónomo está mediada por una meta particular, ésta es el desarrollo de comportamientos conscientes, planeados y controlados que redunden en la forma en la que el estudiante se involucre con la tarea.

Siguiendo con la ampliación del concepto de autorregulación, Arriola (2001) apoya la base de reforzar las acciones de:



Figura 4 Acciones para desarrollar el aprendizaje autónomo. Fuente: Crispín (2011)

Si se analizan los planteamientos del autor quien indica la importancia de planear o establecer metas y actividades que posibiliten el cumplimiento de la tarea que se le ha asignado; también, el monitorear, lo que incluye la comprensión de cómo se está realizando la tarea y la redirección de las estrategias que se utilizan, en caso de ser necesario; finalmente, valorar lo que implica la comprensión de la eficacia y la eficiencia con la que se desarrolla la actividad de aprendizaje. Siguiendo estas estrategias, el estudiante será capaz de reconocer sus actitudes y

limitaciones con respecto a las demandas de la tarea que le permite valorar el esfuerzo realizado y se corresponde con los resultados obtenidos.

En el marco de las estrategias de aprendizaje éstas incluyen destrezas y tácticas que van más allá de un conglomerado de habilidades y técnicas o un listado de actividades a realizar; antes bien, como explica Martínez Guerrero (2005) esto implica el uso de los recursos del pensamiento desde un enfoque deliberado, planeado y regulado para alcanzar determinados objetivos, están siempre orientadas a una meta [...]; a saber, comportamientos conscientes, planeados y controlados que reflejan el cómo conocemos y que son afectados por la intencionalidad con la que el propio alumno decide involucrarse con la tarea (p. 34).

Tabla 2
Estrategias de aprendizaje autónomo

	Estrategias de motivación	Estrategias de planificación	Estrategias de autorregulación	Estrategias de autoevaluación	Habilidades comunicativas, sociales de soporte
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar su capacidad de aprender • Confianza en sus capacidades y habilidades. • Identificación de condiciones emocionales que influyan en sus estudios y controlarlas. • Motivación intrínseca por aprender y superar dificultades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica metas intrínsecas y extrínsecas de aprendizaje. • Compromiso para lograr las metas. • Identificación de condiciones físicas y ambientales que influyan en sus estudios y controlarlas. • Identifica condiciones de la tarea (tipo de actividad, complejidad, secuencia a 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de conciencia de su capacidad y de control de su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre la planificación: <ul style="list-style-type: none"> • Efectividad del plan • Revisar fallos y aciertos. • Uso de errores para el nuevo plan. • Sobre su actuación: <ul style="list-style-type: none"> • Introduce cambios y mejoras. • Evalúa su actuación en función de las metas de aprendizaje. • Sobre los resultados de aprendizaje: 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de habilidades comunicativas • Comprensión lectora. • Desarrollo de habilidades sociales.

		seguir). <ul style="list-style-type: none"> • Identifica estrategias de aprendizaje más convenientes. • Tiempo para cumplir la tarea. • Plan de estudio. 		<ul style="list-style-type: none"> • Se autoevalúa. 	
--	--	--	--	--	--

Fuente: Manrique (2004)

Como se observa en la tabla 2, Manrique (2004) propone que el aprendizaje se trata de una facultad de una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender conscientemente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado (p.2). En complemento mencionan Vásquez y Martínez (2007), que las cualidades y habilidades de autonomía de aprendizaje se traducen cuando éste es capaz de tomar la iniciativa, tener conocimientos y la madurez para configurar un plan de trabajo coherente con su realidad y capacidades, maneja fuentes de información (y sabe contrastarlas) con las informaciones y textos que le rodean, comprende y resume textos, formula y resuelve problemas, tiene deseo de aprender cosas nuevas y profundizar en ellas, tiene la capacidad para transferir, extrapolar y aplicar conocimientos a situaciones nuevas; y en mayor escala es capaz de reflexionar y evaluar en su propio trabajo.

Esta autonomía es el punto de llegada en materia educativa, una evidencia que el estudiante aprende a aprender. Para lo cual se requieren estrategias de motivación, de planificación, autorregulación, autoevaluación y otras habilidades sociales de soporte, todas ellas con la intención de alcanzar en los docentes la habilidad para enseñar estratégicamente.

Aprendizaje autónomo y las TIC

Este segmento se prepara con base a la necesidad emergente del paradigma de la educación hoy en día. La enseñanza ha dado un giro de 180 grados considerando el cambio del escenario debido a la pandemia COVID-19; los niños pasaron a ocupar sus casas como salones de clases, y los docentes a disponer de un espacio en su hogar como atrio para impartir sus clases; en esta medida, se requiere de su parte no solo la planeación de actividades de acuerdo a los planes de área sino extremar la motivación para que sus estudiantes desarrollen las actividades requeridas de manera autónoma, despertar en ellos el gusto y el interés por aprender.

Partiendo de tales premisas, la educación medida por las tecnologías resulta ser el paradigma que emerge actualmente, existe casi en todos los hogares un niño o joven recibiendo sus clases mediante plataformas digitales, instrucciones vía redes sociales y por teleconferencias; actos que demandan de estudiantes un esfuerzo adicional para digerir los conocimientos, y de los educadores el despliegue de las estrategias necesarias para consolidar los diferentes estadios del aprendizaje autónomo.

Llevar a los estudiantes de ser aprendiz a experto alcanzando el dominio que demuestra el estudiante en el manejo de estrategias metacognitivas. Todo ello a partir de estrategias que estimulen su conciencia, adaptabilidad, eficacia y sofisticación. De un dominio técnico a un uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje el estudiante debe ejercitarse en los procedimientos para aprender en las condiciones de educación a distancia, esto es, uso de medios tecnológicos e informáticos, dominio de técnicas de comprensión lectora, redacción.

Por otra parte, se espera que concreten una regulación externa hacia la autorregulación en los procesos de aprendizaje, el estudiante necesitará de la presencia y guía del docente o tutor para ir decreciendo paulatinamente, situación que debe ser asumida y controlada por el estudiante. Nuevamente Massié (2010) propone una escala de la interiorización a la

exteriorización de los procesos seguidos antes, durante y después del aprendizaje al inicio, el estudiante desarrollará tareas que irá aprendiendo y de manera creciente se hará más consciente de cómo se aprende, se le pedirá que comunique los procesos y decisiones que ha ido tomando en función del aprendizaje, logrando su exteriorización.

Sumados a estos conceptos y planteamientos bien detallados, se procedió a pensar primero en la base legal que soporta la investigación, seguido de la ruta metodológica de acuerdo con los objetivos planteados, también a las necesidades y características de esta investigación.

Marco Legal

La temática abordada en este proyecto abre caminos para la resignificación del rol docente desde una mirada reflexiva que busque la transformación de las prácticas de aula que garanticen la adquisición de competencias por parte de los estudiantes y así también mejorar procesos educativos de calidad. Para tal efecto, se citan los referentes legales alrededor de la temática objeto de estudio como los planteamientos de la Constitución Política Nacional (1991), la cual, en el artículo 44, establece a la educación como un derecho fundamental de la niñez. De igual manera, el artículo 67 establece a la educación “como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura”, es decir, un servicio público con una función social se entiende que la educación debe estar al alcance de todas las personas nacidas vivas en el territorio nacional.

En la Ley general de Educación (Ley 115, 1994) donde se demarcan los objetivos de la educación, y con ellos los desafíos de los docentes, quienes día tras día, se ven enfrentados a la permanente reflexión acerca de la importancia de un cambio generalizado en las pedagogías para la educación en Colombia. Esta Ley promueve la autonomía escolar y el compromiso de la educación en el desarrollo de las competencias básicas, laborales y ciudadanas, pretendiendo

formar un individuo responsable con capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.

En esta Ley en el Título I, artículo 5 conforme con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación atiende a fines educar a los jóvenes de en conformidad con las necesidades actuales. Por ello, con el propósito de robustecer la política de una “Colombia, la mejor educada en el 2025”, respaldada por el Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022), la práctica docente requiere actualización y articular acciones frente a la Política de Excelencia docente que pretende proporcionar herramientas para consolidar la profesión docente en el país (MEN, 2015, p. 45).

Así pues, con los avances en las formas de enseñanza y la evolución digital en los últimos años, emergió la Ley 1341 de 2009 se configura como un soporte legal en las que se apoya el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones donde se especifican estrategias para la masificación de la conectividad, buscando sistemas que permitan llegar a las regiones más apartadas del país y que motiven a todos los ciudadanos a hacer uso de las TIC.

En esta misma Ley, en su Artículo 39, se expone la importancia de la articulación del plan de TIC coordinado por el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones con el Plan de Educación y los demás planes sectoriales, para facilitar la concatenación de las acciones, eficiencia en la utilización de los recursos y avanzar hacia los mismos objetivos. En este sentido, cobra sentido el aprendizaje autónomo, pues articulados con las TIC, la educación tiene como objetivo fomentar el emprendimiento en TIC, desde los establecimientos educativos, con alto contenido en innovación; poner en marcha un Sistema Nacional de alfabetización digital; capacitar en TIC a docentes de todos los niveles; incluir la cátedra de TIC en todo el sistema educativo, desde la infancia; y finalmente, ejercer mayor control en los cafés Internet para seguridad de los niños.

Operacionalización del diseño

Tabla 3

Tabla de operacionalización de las categorías del diseño

Objetivos de investigación	Categorías de investigación (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría de investigación (definición conceptual)	Dimensiones asociadas a cada categoría	Propiedades de las categorías	Unidades de análisis	Técnicas	Instrumentos
Describir la articulación existente entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y los utilizados por los docentes de octavo y noveno grado (Plan de área y clases) en la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.	Aprendizaje autónomo	“El objetivo del aprendizaje autónomo se concreta en la formación de sujetos centrados en resolver elementos específicos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada; en este caso particular, se requiere que el sujeto cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprender” (Martínez, 2005).	Estrategias para el desarrollo del aprendizaje autónomo <ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Planificación • Autorregulación • Autoevaluación • Habilidades sociales. Dimensión didáctica <ul style="list-style-type: none"> • Recursos pedagógicos • Técnicas de enseñanza • Solución de problemas 	Horizonte institucional Estructura documental Referentes de calidad Coherencia entre documentos institucionales.	Documental (PEI, MPI, Plan de área y clases)	Análisis de contenido	Listas de chequeo (PEI, MPI, Plan de área)
caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes en los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina	Práctica pedagógica (PP)	“La práctica pedagógica es una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social” (Díaz,	Características de la PP. <ul style="list-style-type: none"> • Formación disciplinar • Ambientes • Seguimiento del proceso de aprendizaje • Momentos de la clase (Inicio, desarrollo, realimentación y cierre) 	Estrategias para el desarrollo del aprendizaje. Estrategias de motivación del aprendizaje. Planeación de los contenidos Desarrollo y	-Docentes y estudiantes	Entrevista Encuesta	Guion de entrevista abierta Cuestionario

		2004, p. 14).	<ul style="list-style-type: none"> •Articulación curricular (Horizonte institucional, modelo pedagógico y PP) •Comparación práctica pedagógica: •Voces de los docentes •Voces de los estudiantes •Discusión estado del arte. 	evaluación de los contenidos. Ambientes de aprendizaje. Seguimiento del proceso de aprendizaje. Valoración hacia el aprendizaje. Motivaciones académicas. Acciones para favorecer el aprendizaje autónomo.			
Establecer relaciones entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina				Datos Hallazgos Voces de actores Sustento teórico Interpretación	Docentes y Estudiantes	Análisis de contenido	Matriz de relación

Fuente: elaboración propia

Capítulo 3

Marco metodológico

Es preciso aclarar que el diseño metodológico es la base fundamental para planificar las actividades relacionadas al proyecto, imprescindible para determinar la ruta a seguir teniendo en cuenta el problema en referencia, las técnicas e instrumentos a utilizar, así como el recurso humano con el que se cuenta como actores de este. En este capítulo se presenta la ruta metodológica y cada uno de los procesos aplicados para el logro de los objetivos propuestos. De esta forma, se plantean a continuación los elementos metodológicos asociados a la investigación.

Enfoque epistemológico

Atendiendo la clasificación de Yanez (2018) sobre los estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del conocimiento científico, el Enfoque Racionalista-Deductivo (también llamado deductivista, teórico o teoricista, racionalista crítico) se asume como producto del conocimiento científico el diseño de sistemas abstractos dotados de un alto grado de universalidad que imitan los procesos de generación y de comportamiento de una cierta realidad; de acuerdo con lo anterior, conocer implica más un acto de invención que de descubrimiento, en el que prima el razonamiento por sobre los sentidos. Se justifica entonces que los sistemas teóricos sean el resultado de del conocimiento científico inventado o diseñado, no producto del azar o por descubrimiento.

En esa medida, la sustentación de tales sistemas teóricos subyace de las conjeturas o suposiciones sobre el modo en que una cierta realidad se genera y se comporta, no para convertirse en una copia exacta de un sector del mundo, más importante aún es que imite de manera esquemática y abstracta el sistema de hechos reales que pretende explicar. Lo anterior implica que los recursos para acceder al conocimiento y los mecanismos para producirlo y

validarlo estén mediados por la razón, que desde este enfoque resulta ser el recurso más seguro para diseñar esquemas abstractos que revelen el surgimiento y el comportamiento de los hechos materiales y humanos, debido a su poder para asociar los conocimientos previamente diseñados con cada nueva incógnita, pregunta o problema.

Con todo lo expuesto, se concreta el método Deductivo como el sistema de operaciones que protagoniza este enfoque debido al poder de los razonamientos y modelaciones lógico-formales, en el que no solo es importante comprender un evento, si no poder explicarla. En esa medida, resulta ser el método más apropiado para el contexto de esta investigación, por cuanto, se circunscribe en los principios del enfoque racionalista deductivo con una orientación crítica, a partir del cual se concibe el conocimiento como una explicación verosímil y provisional mediante la construcción teórica a partir de presunciones universales de las que se deducen los casos particulares.

Uno de los principios de esta corriente es el análisis de la realidad como un objeto dispuesto de estudio y representación, para lo cual la mediación de la razón y la lógica son imprescindibles pues el conocimiento se construye hasta constituirse verosímil y provisional porque es un producto que al igual que el mundo evoluciona y es cambiante.

Como expone Grundy (1991) este paradigma está sustentado “por intereses cognitivos técnicos cuyo fundamento es el control. Se trata de llegar a, o bien, de crear modelos ideales que describan, expliquen y predigan los fenómenos de la realidad”. Aunque la evidencia histórica muestra que posiblemente la confirmación empírica de estos modelos o teorías ocurra mucho después de haberlos creado, lo cual lo asocia a la investigación pura. La teoría es el punto de partida para problematizar y/o explicar la realidad.

En este orden, la teoría es la ruta que señala al investigador cuáles son las técnicas que debe aplicar para llegar a la racionalidad, idealidad, objetividad, simplificación, matematización,

teorización de la realidad que estudia. Las fases que se deben cumplir para el alcance de los objetivos teóricos son las siguientes: análisis, exploración, derivación, sistematización y validación según Pasek (2002).

Atendiendo a los intereses de esta investigación, las fases que demanda este paradigma son en primer lugar, el *análisis* de las teorías relacionadas con el aprendizaje autónomo y la práctica pedagógica para dar fundamento a la investigación; para tal efecto se aplican técnicas de revisión bibliográfica y de análisis de las teorías. En la *exploración*, se revisan los aportes desde el contexto real de trabajo y se parte de la teoría para vincular los resultados con las teorías de entrada; en lo *técnico*, se recurre a procesos de análisis de las teorías y al procedimiento para analizar los datos recolectados.

En la fase de *derivación*, se deducen los conceptos y/o categorías a partir de las teorías de entrada seleccionadas y se establecen relaciones, asimismo teóricas, entre conceptos y categorías; en la fase de sistematización, dedicada a legitimar las relaciones entre los diferentes componentes del problema estudiado de manera teórica utilizando para ello técnicas que prueben su consistencia, completitud e interdependencia.

Enfoque de la investigación

Lo siguiente debe ser el desarrollo específico del enfoque de investigación. En este sentido, determinar o diseñar los procedimientos que permitan obtener los datos necesarios para llevar a cabo la investigación: mixta o complementaria. La diversidad cuantitativa y cualitativa de los fenómenos de la naturaleza no constituye una dificultad insuperable para su conocimiento fidedigno. Este principio ha sido adoptado también por teóricos e investigadores no marxistas. Dondequiera que se establecen relaciones entre ellas aparecen contradicciones a las cuales no escapan la cantidad y la calidad (Cerdeña 1992).



Figura 5. Investigación mixta. Fuente: Cerda (1992)

La diversidad de fuentes de datos, de medios, de investigadores y de técnicas de análisis de la información no es exclusiva de la llamada investigación cualitativa, se utiliza en la investigación histórica, en diseños de análisis de muestras o en la validez convergente de los instrumentos psicométricos.

El propósito del enfoque mixto es el logro de un análisis integrado de datos de distinta naturaleza, que puedan aplicarse a nuevos criterios, para la validación e incorporación de diferentes formas de escribir y desplegar los resultados. Por lo tanto, el presente estudio asume la investigación como un proceso complejo y, por consiguiente, supone creatividad e innovación en el desarrollo del uso de nuevas alternativas científicas y, de igual manera, se considera pertinente integrar y complementar diversos enfoques teóricos, conceptuales y metodológicos.

En este contexto cobra sentido, establecer relaciones que permeen aproximaciones cualitativas y cuantitativas, que muestren cómo funcionan todas las partes del caso para crear hipótesis, atreviéndose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales encontradas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado; de hecho,

Senior et al. (2012), son conscientes que las metodologías con características cualitativa y cuantitativa son mitos de la cientificidad, alimentada por las inquietudes sobre su significado y utilidad debido a las mezclas de numerosas escuelas, tendencias, paradigmas filosóficos y epistemológicos de los cuales provienen.

Pese a tales reservas, lo cierto es que después de mucho tiempo de ser considerados los enfoques cuantitativo y cualitativo completamente contrarios, Flick (2012) explica que “(...) la combinación de ambas estrategias se ha cristalizado como una perspectiva que se analiza y practica de varias formas” (p. 277); en la misma línea de pensamiento, Creswell (2008) argumenta que la investigación mixta permite integrar, en un mismo estudio, metodologías cuantitativas y cualitativas, con el propósito de que exista mayor comprensión acerca del objeto de estudio. Como es el caso de este trabajo donde a partir de hallazgos de amba naturaleza se proceden a sistematizar las relaciones entre las prácticas pedagógicas y el aprendizaje autónomo de los estudiantes en un contexto social como lo es la escuela.

Tipo de investigación

Como se mencionó anteriormente, el enfoque de investigación corresponde al mixto debido a la combinación de técnicas cuali-cuantitativas para el propósito de responder a los objetivos planteados, e impulsar procesos de pensamiento crítico hacia la identificación de realidades, el tipo de investigación empleado en este contexto corresponde al descriptivo, al realizar las reflexiones de docentes y estudiantes en la experiencia de la Práctica Pedagógica y su relación para promover el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Así pues, en el marco de esta investigación se optó por una de tipo descriptiva, la cual según Tamayo y Tamayo (2004):

“Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre

conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente” (p. 35).

Bien sea la representación de los hechos que rodean la problemática objeto de estudio, en el camino a la reflexión sobre la práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo en el contexto objeto de estudio. En palabras de Sabino (1986) este tipo de investigación trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta, en palabras más literales, el autor señala que:

Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada (p. 51).

En este sentido, atendiendo al diseño descriptivo, el principal interés fue analizar la situación y “responder al problema planteado” (Arias, 1999), los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad, es decir, datos originales. Por ello, resulta oportuno señalar que en este tipo de investigaciones se valora la importancia de la resolución de las preguntas sobre el fenómeno estudiado, de allí que estudios como este se caractericen por ser eminentemente cualitativos, en los cuales se privilegian las situaciones que se observan en la práctica real, in situ, donde se puedan estimar cómo las interacciones son realizadas rutinariamente; y en definitiva, cual es el efecto de esas interacciones para la delimitación del fenómeno y la visualización de las posibles soluciones (Silverman, 2005, p.56)

Según Hernández et al. (1998), son estudios puramente descriptivos por medio de los cuáles se puede tener un panorama del estado de una o más variables en uno o más grupos de personas, objetos o indicadores en determinado momento, o etapas básicas como se indica en la figura 7:



Figura 6. Representativo de las etapas básicas de la investigación descriptiva. Fuente: elaboración propia con base en la clasificación de Hernández et al. (1998)

Ampliando la esencia de las etapas de este tipo de investigación, se cita a Morales (2007) quien a su vez realiza su propia ruta para los estudios descriptivos iniciando con el examen de las características del problema escogido, la definición de las categorías a describir así como los temas y las fuentes apropiados para hacerlo, la selección y elaboración técnicas para la recolección de datos, la clasificación de los datos en virtud de las categorías de acuerdo al propósito del estudio, la verificación de la validez de las técnicas empleadas para la recolección de datos, las observaciones objetivas y exactas que permitirán describir, analizar e interpretar los datos obtenidos, en términos claros y precisos.

Actores

La población participante en la presente investigación son los docentes de la I E D “Madre Marcelina” de Barranquilla sección secundaria, quienes al ser cuantificados conforman 14 sujetos, los cuales se desempeñan como profesores en los grados octavo y noveno fueron los actores clave del presente estudio, para la recolección de datos cualitativos a partir de la entrevista.

Los criterios de inclusión para esta población fueron los siguientes:

- Ser docentes activos de la sección secundaria de la I E D “Madre Marcelina” de Barranquilla.

Los criterios de exclusión para esta población fueron los siguientes:

- No ser docentes de la sección secundaria de la I E D “Madre Marcelina” de Barranquilla.
- Ser directivo de la I E D “Madre Marcelina” de Barranquilla.

Por otro lado, los actores que participaron para el registro de los datos cuantitativos fueron 34 de los 120 estudiantes del cuarto nivel de educación secundaria, que cumplieran con los siguientes criterios de inclusión:

- Ser estudiante matriculado de octavo y noveno grado de la I E D “Madre Marcelina” de Barranquilla sección secundaria.
- Tener un record de inasistencia inferior al 10% de las clases vistas al momento de la recolección de los datos.

En cuanto a los criterios de exclusión para participar en la recolección de datos fueron los siguientes:

Ser estudiante matriculado en un grado diferente al de octavo y noveno de la I E D “Madre Marcelina” de Barranquilla sección secundaria.

- Tener un record de inasistencia superior al 10% de las clases vistas al momento de la recolección de los datos.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para concretar el logro de los objetivos propuestos se aplicaron una serie de técnicas e instrumentos, se inicia con la técnica de análisis de contenido, la cual según Krippendorff (1980)

" es una técnica de investigación, que utiliza un conjunto de procedimientos, para hacer inferencias reproducibles y válidas a partir de un texto, de los datos al contexto de estos" (p. 6). Al aplicar esta técnica el principal objetivo es el estudio de las ideas comprendidas en los conceptos y no de las palabras con que se expresan, corresponde al estudio de la comunicación o mensaje en el marco de las relaciones "emisor - receptor" (p. 7).

En este caso, el análisis de contenido corresponde al estudio de las ideas presentes en los documentos institucionales PEI (ver anexo 3), MPI (ver anexo 4) y Planes de área (ver anexo 5), para lo cual se utilizó una lista de chequeo para cada uno, los ítems corresponden con las categorías y subcategorías del estudio, se trata de un listado de "ítems, factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, dimensiones o comportamientos, necesarios de tomarse en cuenta, para realizar una tarea, controlar y evaluar detalladamente el desarrollo de un proyecto, evento, producto o actividad" (Oliva, 2009).

Para cada uno de los documentos en referencias se organizó un listado de preguntas, en forma de cuestionario para verificar el grado de cumplimiento de determinadas reglas o actividades específicas con un objetivo establecido para evaluarlo efectivamente, si están o no presentes en los archivos en referencia. La estructura de los instrumentos aplicados se define en detalle a continuación:

La lista de chequeo para verificar el contenido del PEI (ver anexo 3) está constituida por 11 premisas con una escala para valorar el contenido señalando E si EXISTE, I si existe, pero está INCOMPLETO y NE si NO EXISTE en el documento. Estas premisas están relacionadas con los siguientes temas:

- Horizonte e identidad institucional
- Diagnóstico y contexto de la institución y sus necesidades.

- Perfil del docente y el estudiante.
- Definición del Modelo Pedagógico Institucional que orienta la institución, si este aparece como anexo, si define el concepto de aprendizaje, enseñanza y la práctica pedagógica
- Existencia de un plan de acción.
- Definición de la estructura pedagógico-curricular, administrativo-financiera, comunitaria.
- Existencia de un diseño de evaluación y seguimiento del Proyecto Educativo (SIEE), si este aparece como anexo, si define el concepto de evaluación y las estrategias de evaluación.
- La coherencia con las directrices Ministeriales y las necesidades locales de acuerdo con el nivel educativo y al diagnóstico institucional
- Existencia de una propuesta de gestión escolar centrada en los aprendizajes de los estudiantes, las alternativas para el trabajo con estudiantes con Necesidades Educativas y para el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Por otra parte, la lista de chequeo para verificar el contenido del MPI (ver anexo 4) está constituida por 9 premisas con una escala para valorar el contenido señalando E si EXISTE, I si existe, pero está INCOMPLETO y NE si NO EXISTE en el documento. Estas premisas están relacionadas con los siguientes temas:

- Existencia de referentes conceptuales axiológicos, epistemológicos y filosóficos-epistemológicos y teóricos.
- Coherencia con los valores institucionales

- Existencia de elementos para el desarrollo de las capacidades, estilos de los estudiantes como aspectos curriculares como el enfoque en coherencia con el horizonte institucional, aspectos curriculares, legales y normativos sobre los conocimientos y las competencias que se desean desarrollar, aspectos didácticos contextualizados con el tipo de estudiante y docentes de la institución y las competencias que se desean desarrollar, aspectos sobre el modelo y planeación correspondiente a los momentos del proceso de formación, aspectos sobre el modelo de evaluación que señala los campos objeto y los tipos de evaluación.
- Existencia de los bosquejos de los planes de área, contenidos y clases de todos los grados.
- Existencia de las acciones de seguimiento y de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
- Formulación de los criterios de promoción y graduación de los estudiantes.
- Existencia de las bases legales para el desarrollo de proyectos reglamentarios de acuerdo con el artículo 14 de la Ley 115 de 1994.

Por otra parte, la lista de chequeo para verificar el contenido del Plan de área (ver anexo 5) está constituida por 9 premisas con una escala para valorar el contenido señalando E si EXISTE, I si existe, pero está INCOMPLETO y NE si NO EXISTE en el documento. Estas premisas están relacionadas con los siguientes temas:

- Sustentado por referentes conceptuales axiológicos, epistemológicos y filosóficos pertinentes con el Modelo pedagógico institucional.
- Existencia de mallas curriculares con los contenidos de todos los grados.
- Existencia de las estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo de las capacidades, estilos de los estudiantes.
- Definición de acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
- Definición de las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
- Existencia de los formatos de planes de área y aula a utilizar en las diferentes asignaturas.
- Definición de la intensidad horaria de las asignaturas.
- Definición cómo se evalúa en el área.
- Definición de las actividades complementarias en investigación y recreación que ofrece la institución como semilleros, clubes.

Para dar cumplimiento al segundo objetivo se empleó la entrevista, una técnica de investigación basada según lo definen Aravena et al (2006) en las declaraciones verbales de una población concreta, los docentes particularmente para esta investigación, a la que se realiza una consulta para conocer determinadas circunstancias políticas, sociales, o el estado de opinión sobre un tema en particular. En este caso, se trató de una serie de preguntas relacionadas con el proceso de las prácticas pedagógicas y el aprendizaje autónomo.

En este sentido, la recolección de datos se realizó a partir de un guion de entrevista (Anexo 6) con su respectivo consentimiento informado (ver anexo 7), en donde se sistematizaron una serie de preguntas a los docentes, las cuales respondían a las necesidades del proyecto como lo era el conocer las concepciones del docente sobre su práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo. Para el registro de la información se realizó una entrevista semiestructurada, porque es un medio útil y efectivo para recolectar información en un tiempo relativamente breve, como indica Galeano (2003), indicó que las ventajas que presenta la utilización de un guión porque las opiniones son recogidas a partir de lo que expresan los sujetos según los ítems propuestos por el investigador.

En este caso y teniendo en cuenta la imposibilidad de un desplazamiento físico de los actores, la entrevista se aplicó a través de la plataforma MICROSOFT TEAMS, un portal que permite reuniones en tiempo real con la opción de compartir pantalla para la exposición de los ítems orientadores en el guion utilizado. Según muestra el anexo 6, los docentes se guiaron por 21 ítems cuyo contenido se basó en los siguientes aspectos:

- Las generalidades como la identificación del sexo, nivel de formación, años de experiencia total y en la escuela, así como los grados en los que ha laborado.
- Su conocimiento sobre el PEI y la manera en que contribuye a la consolidación del horizonte institucional.
- Su conocimiento sobre el MPI y el objetivo de articular el contenido de las clases al mismo.

- Su conocimiento sobre los planes de área, los referentes de calidad (Estándares Básicos de Competencia, Derechos básicos de aprendizaje y las matrices de referencia de acuerdo con el nivel de educación.
- La importancia de planear y desarrollar planes de mejoramiento.
- Sobre los materiales para el aprendizaje, los recursos y tareas utilizadas para sus clases.
- Sobre las estrategias para desarrollar el aprendizaje y cómo orientar al estudiante a aplicar el conocimiento en su vida cotidiana.
- La activación y activación de los aprendizajes previos.
- Las estrategias de enseñanza utilizadas y criterios de elección.
- Estrategias de motivación, autorregulación y autoevaluación y habilidades sociales empleadas.
- Sobre la planeación de los contenidos, (inicio de clases, socialización de logros y temas).
- Sobre el desarrollo de los contenidos desde lo cognitivo, procedimental y actitudinal.
- Sobre la evaluación, las estrategias usadas y los criterios de elección de esta.
- Sobre los ambientes en el aula, estrategias para la solución de conflictos.
- Sobre el seguimiento del proceso de aprendizaje y las estrategias empleadas.

En lo que respecta a la encuesta aplicada a los estudiantes (Ver anexo 8) y su respectivo consentimiento informado (ver anexo 9), se realizó de manera autoadministrada a través de la plataforma GOOGLE FORMS, un formato de 14 ítems cuyo contenido fue el siguiente:

- Generalidades sobre el sexo, edad y grupo al que pertenece.
- Conocimiento sobre el PEI y valores institucionales.
- Sus motivaciones académicas.
- Su valoración hacia el aprendizaje (importancia de lo que aprende, utilidad del conocimiento y pertinencia de los recursos educativos)
- Acciones del estudiante para favorecer el aprendizaje autónomo
- Sobre la metodología de su docente en torno a la planeación, desarrollo y evaluación de las clases.

Finalmente, para el cumplimiento del tercer objetivo se diligenció la matriz de relación (ver anexo 10) entre el contenido de los documentos institucionales y las concepciones de docentes y estudiantes para establecer la relación existente entre ellos. Este último instrumento estuvo organizado así:

- Definición de los objetivos de la investigación.
- Descripción de los instrumentos aplicados
- Registro de los datos, hallazgos, voces de los sujetos, referentes teóricos y la interpretación.

Todos los instrumentos fueron revisados y validados a cargo de tres expertos nacionales, quienes revisaron el contenido conceptual y de pertinencia en torno al tema objeto de estudio. A partir del anexo 11 se presentan las cartas de aprobación de los tres expertos consultados, quienes

tuvieron a su disposición una matriz para la revisión de los instrumentos ya referenciados (ver anexo 11), la dinámica de este ejercicio fue el siguiente:

- Revisión de la pertinencia: relación estrecha entre la pregunta, los objetivos a lograr y el aspecto o parte del instrumento desarrollado.
- Revisión de la redacción: coherencia entre el enunciado de la pregunta y el uso del lenguaje a nivel de precisión y claridad.
- Revisión de la coherencia: correspondencia entre el contenido de cada pregunta y los objetivos de investigación.
- Uso de una escala de valoración correspondiente con la apreciación del evaluador (MB Muy Bueno / B Bueno / R Regular / D Deficiente).
- Redacción de correcciones.
- Entrega de carta aval para aplicar los instrumentos una vez corregidos y validados.

Así pues, con el fin de precisar la correspondencia del instrumento con su contexto teórico, tal como lo definen Hernández y otros (2014), la validez de expertos en este trabajo fue fundamental para determinar el grado en que los instrumentos reflejaron el dominio específico de contenido según los objetivos planteados a través del discernimiento independiente entre los tres expertos consultados.

Técnicas de análisis e interpretación de la información

El análisis de los datos se realizó aplicando técnicas de estadística descriptiva mediante el cálculo de medias aritméticas acumuladas por indicadores y dimensiones utilizando para ello el programa EXCEL; los resultados fueron organizados en tablas enfatizando los puntajes de mayor a menor. El análisis de la información atendió a técnicas de discusión de los datos cualitativos

con los planteamientos de la comunidad científica, todo ello con el objetivo de hacer un informe completo de los resultados obtenidos.

Para los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes se utilizó GOOGLE FORMS atendiendo a la virtualidad con la que se viene trabajando en las instituciones educativas, y se procedió a aplicar la estadística descriptiva a partir de las gráficas generadas automáticamente por la plataforma con un soporte basado en las teorías y estudios previamente presentados en el estado del arte y marco teórico.

Complementariamente en búsqueda de la validez de los datos, se ha identificado para el enfoque cualitativo, la triangulación de datos, la cual es una estrategia que se puede apreciar como una manera de buscar aproximaciones entre ambas posiciones cuantitativas y cualitativas porque, al triangular por los métodos, pueden usarse las ventajas de uno para compensar las desventajas de otro y así se puede producir un punto de encuentro entre metodologías tradicionalmente también consideradas en pugnas irreconciliables.

Para lograr una mayor comprensión del problema, se determinó la necesidad de triangular la información pertinente al objeto de estudio surgida desde la aplicación de los instrumentos utilizados y que constituyó el corpus de resultados de la investigación, datos tanto cuantitativos como cualitativos; este procedimiento implicó la obtención de varios puntos de vista desde diferentes perspectivas de análisis, generándose así un proceso emergente que posibilitó la explicación frente actitudes y modos de actuar. La representación del proceso de Triangulación de los datos se dio así:

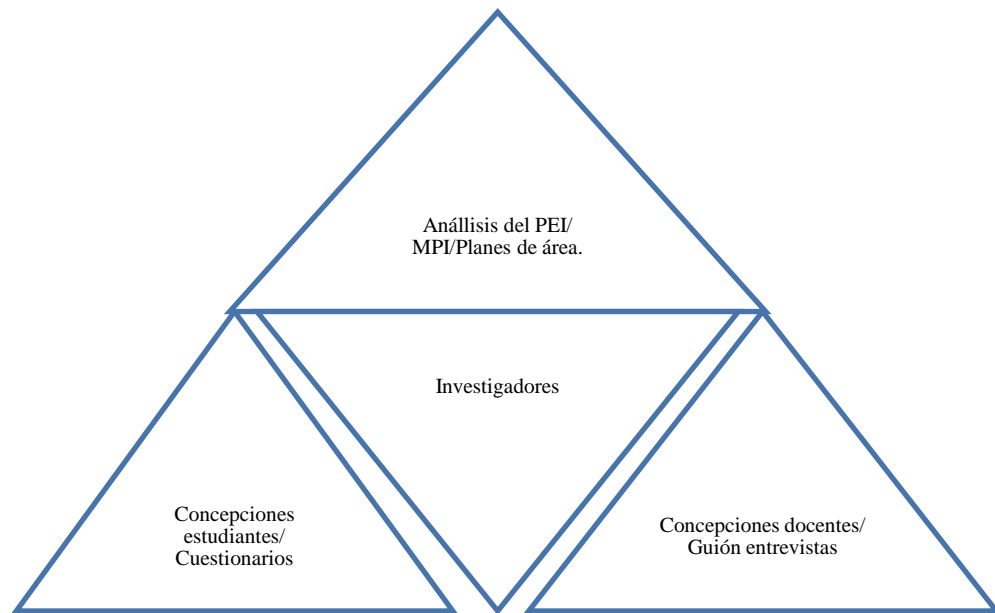


Figura 7 Representación triangulación de datos Fuente: Elaboración propia.

Se produjo un encuentro de validación con los resultados, otra mirada que aportó elementos para la construcción de las categorías y subcategorías de análisis a partir de la observación, los cuestionarios aplicados y las concepciones de docentes y estudiantes frente a la práctica pedagógica y el aprendizaje autónomo en el contexto en referencia. Esta técnica de análisis se registró como se indicó con anterioridad a partir de una matriz de relación (ver anexo 10) entre el contenido de los documentos institucionales y las concepciones de docentes y estudiantes para establecer la relación existente entre ellos.

Por tal motivo como se presenta en la figura 7 y en complemento con lo expuesto por Lincoln (2001) cuando se contrasta y se condensan los datos de cada tipo de fuente, en este contexto los de tipo cualitativo para el caso de los datos de los docentes recogidos a través de la entrevista, así como los cuantitativos de los estudiantes, recolectados a través del cuestionario; así como el registro de observación documental a partir de las listas de chequeo del MPI, PEI y

planes de área, se contrastaron con las fuentes abordadas en virtud de las categorías hasta conformar una interpretación integrada en la matriz de relación ya descrita.

Contexto

El proyecto aborda el contexto de la I E D “Madre Marcelina” ubicada en la ciudad de Barranquilla, Distrito Especial y Portuario, en la localidad Norte Centro histórico perteneciente al Dpto. del Atlántico, Costa Caribe Colombiana. La población económicamente activa se dedica laboralmente al desarrollo del sector comercial y empresarial de la ciudad, constituyéndose en su modo de supervivencia.

Culturalmente la ciudad es centro educativo por excelencia en el contexto caribe, toda vez que es escenario para el desarrollo de la educación básica, media y superior, observándose numerosas instituciones educativas y universitaria que procuran por el avance y el desarrollo de un capital social que asuma el compromiso del progreso de su ciudad.

Es en este contexto que la I E D “Madre Marcelina” orienta su accionar educativo, hacia la formación de mujeres competentes y competitivas para la vida, mediante procesos pedagógicos coherentes con su imaginario institucional (misión – visión) sobre el cual se dinamizan sus procesos de formación.

Capítulo IV

Resultados

Este capítulo incluye la exposición de los datos recolectados en el trabajo de campo para la concreción de los objetivos trazados. Así que es preciso aclarar que cada subtema corresponde a los datos levantados según un objetivo específico, siguiendo en detalle el procedimiento a la luz de la técnica e instrumento seleccionado para su operacionalización.

Para empezar se hace una descripción de la articulación entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y Plan de área y clases con base en la lista de cotejo diseñada para el análisis documental de los insumos institucionales y la existencia de coherencia entre estos; seguidamente se realiza una caracterización de las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo con base en la entrevista aplicada a los docentes de las asignaturas básicas (matemáticas, español, ciencias) de octavo y noveno grado; complementariamente estos resultados se conjugan con los de la encuesta aplicada a los estudiantes de estos grados para establecer las relaciones entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes en referencia.

Resultados del primer objetivo específico: Describir la articulación existente entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y los utilizados por los docentes de octavo y noveno grado (Plan de área y clases) en la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Tal como se planteó en el contexto de esta investigación, la Institución Educativa Madre Marcelina ubicada en la ciudad de Barranquilla, Distrito Especial y Portuario, en la localidad Norte Centro histórico perteneciente al Dpto. del Atlántico, Costa Caribe Colombiana; así pues, en seguimiento al plan de investigación procede la descripción de la articulación entre los

documentos institucionales (PEI y MPI) y Plan de área y clases en virtud del primer objetivo formulado.

PEI: Proyecto pedagógico institucional IED Madre Marcelina.

La Institución Educativa Madre Marcelina orienta su accionar educativo, hacia la formación de mujeres competentes y competitivas para la vida, mediante procesos pedagógicos coherentes con su imaginario institucional (misión – visión) sobre el cual se dinamizan sus procesos de formación. Al indagar en el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI) el horizonte institucional trazado en la misión y visión, donde expresa que:

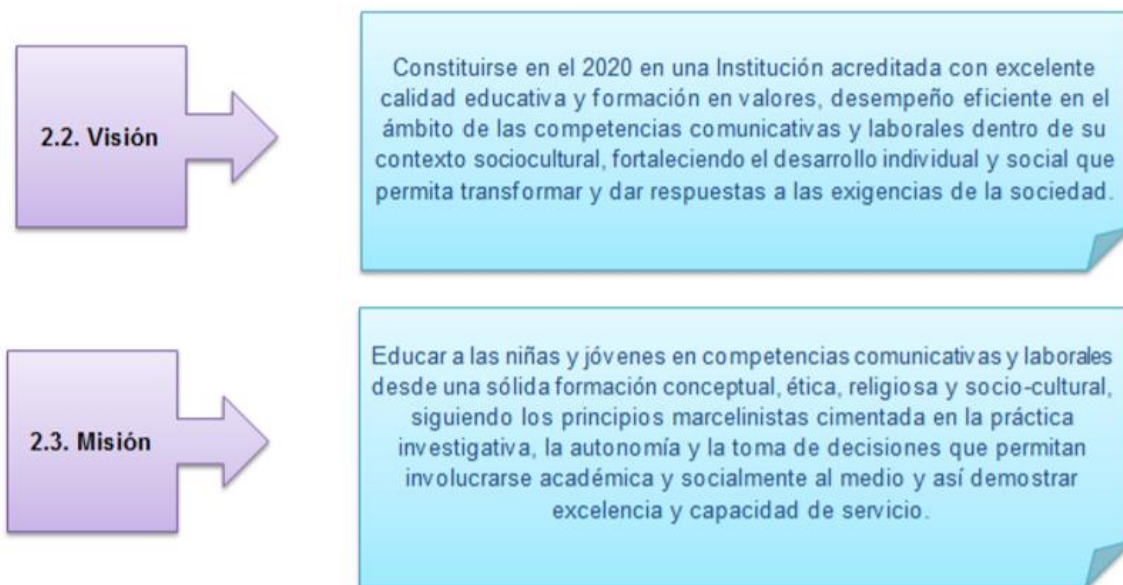


Figura 8. Horizonte institucional Institución Educativa Madre Marcelina. Fuente: PEI, p. 44.

Una característica común entre estos elementos es la relevancia al tema de la calidad y la exigencia en torno a la idea de excelencia, la formación en valores desde lo ético y religioso para concretar en competencias académicas y sociales que permitan a las educandas materializar su proyecto de vida exitosamente.

Para tal efecto en el PEI incluye el manual de convivencia, documento a partir del cual se promueve un proceso educativo dentro de un marco ético, basado en el respeto, la solidaridad, la honestidad, y la responsabilidad orientada hacia la excelencia de la calidad humana de los educandos (PEI Madre Marcelina, p. 119). En este documento oficial reposan las políticas institucionales en cuanto a talento humano (manual de funciones), plan de mejoramiento desde las cuatro gestiones según la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional y el contenido del MPI.

MPI: Modelo Pedagógico Institucional IED Madre Marcelina.

Es importante mencionar que su objetivo es la unificación de la praxis pedagógica para fortalecer los procesos de formación del estudiante hacia el logro de unos excelentes resultados en la institución Educativa Distrital Madre Marcelina; para lo cual se definieron los criterios teóricos que orientan la forma como se relaciona el maestro en su papel de mediador, el estudiante en su papel de constructor y el Saber cómo instrumento de mediación; también la forma y los criterios con los que debe abordarse el saber en los diferentes grados y la forma como se evaluarán los procesos de formación de las estudiantes; así como los criterios y pautas que debe asumir la institución educativa para evaluar los avances de las estudiantes hasta lograr dominar las competencias en el saber, hacer y en el ser (p. 137).







En comparativa, es preciso exponer que el PEI no desglosa el plan de estudios por grados ni define las mallas curriculares por área. Aspectos que son importantes para la comprensión general del funcionamiento del área académica del plantel educativo.

Planes de área IED Madre Marcelina.






Al revisar el contenido de los planes de área fueron evidentes los siguientes aspectos de forma:



Indica los estándares básicos de competencias de acuerdo al grado.

-  Establece los ejes en que se subdivide la enseñanza de la asignatura.
-  Señala una pregunta problematizadora por periodo que recoge los contenidos de acuerdo al eje a trabajar.
-  Indica los DBA asociados al eje generador de acuerdo a la asignatura.
-  Expone los contenidos, competencias, tiempo, desempeños e indicadores de desempeño en relación con el eje generador de acuerdo a la asignatura.
-  Se indica la estrategia pedagógica y los recursos a emplear.
-  Incluye la estrategia de evaluación y seguimiento de los aprendizajes.

Sobre los aspectos de fondo revisados y valorados según los objetivos del instrumento de revisión de contenido (ver anexo 5) se pudo identificar que:

-  El documento se sustenta en referentes conceptuales axiológicos, epistemológicos y filosóficos contemporáneos, pertinentes con el Modelo pedagógico institucional.
-  El documento presenta las mallas curriculares con los contenidos de todos los grados.
-  El documento expone las estrategias de enseñanza acorde a su modelo pedagógico.
-  El documento define las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes de manera general.
-  El documento establece las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes de manera general.

- 📍 No se adjuntan al documento los formatos de planes de área y aula a utilizar en las diferentes asignaturas.
- 📍 Se indica claramente la intensidad horaria de las asignaturas.
- 📍 Se expone las estrategias de evaluación.
- 📍 No refiere las actividades complementarias en investigación y recreación que ofrece la institución como semilleros, clubes, entre otros.

Al analizar los contenidos de fondo y forma del plan de área de las asignaturas básicas para octavo y noveno grado se determina que el documento es coherente con el Modelo Pedagógico Institucional y el horizonte institucional, incluye las estrategias metodológicas evaluativas, de seguimiento de los aprendizajes e incluir los formatos de planes de área y aula a utilizar en las diferentes asignaturas. Se especifican las necesidades del contexto y aquellas que se orientan al desarrollo de las capacidades y estilos de los estudiantes, se definen las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

Caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes en los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Para dar cumplimiento al segundo objetivo se estipuló la aplicación del instrumento guion de entrevista a través de la plataforma TEAMS, considerando las categorías de la investigación se analizaron factores sociodemográficos, relación de su práctica con los documentos institucionales y las estrategias utilizadas para promover el aprendizaje autónomo en las diferentes asignaturas a su cargo. También se analizan las respuestas obtenidas a partir del cuestionario autoadministrado por los estudiantes de octavo y noveno grado usando GOOGLE FORMS siguiendo el enlace:

https://docs.google.com/forms/d/1kHKmlNgsKsWUug6RxfkwzqocISEHmUecQ5_HFjs6NKM/edit#responses

Entrevista a docentes

La población docente participante en este estudio se encuentra en un rango etario de 29 a 57 años. El 64.3% de estos son mujeres y el 35.7% de ellos son varones; de los cuales 7 ostentan títulos de maestría, el 28,6% cuentan con especialización, sólo 1 cuenta con un doctorado, el resto solo con su pregrado.

Al indagar su experiencia como docentes, se encontró que 12 de ellos tienen más de 20 años de experiencia como docentes, 3 con menos de 15 años, y 2 de ellos entre 1 y 10 años. Al servicio de la institución educativa objeto de esta investigación, los docentes entrevistados tienen entre 1 y 20 años de experiencia distribuidos así: 28,6% (entre 16 y 20 años), 28,6% (entre 1 y 5 años), 21,4% (entre 11 y 15 años) y el 21,4% (entre 6 y 10 años).

Al indagar cómo contribuye al logro (consolidación) de la misión y visión institucional, algunos docentes que se presentan a continuación fueron enfáticos al responder que su trabajo pedagógico se orienta así:

<i>Actor 1</i>	<i>Actor 2</i>	<i>Actor 3</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Formación de estudiantes integrales, con excelencia académica comprometidas en la construcción de una sociedad más, equitativa, justa y humana”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“A partir del trabajo planificado, organizado y coherente con la filosofía de la institución, siempre en pro de la consecución de las metas propuestas como escuela”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Hago parte activa de los proyectos académicos, de las planeaciones, de las evaluaciones y enfoco mi trabajo en la formación del perfil de estudiantes que quiere la escuela”</i>

Actor 4	Actor 5	Actor 6
<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Enfocando la enseñanza bajo los criterios y derroteros trazados por la institución, para cumplir las metas en el presente y futuro de la vida institucional. La temática siempre será acorde al tipo de estudiante que se quiere formar”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Cumpliendo cabalmente con cada una de mis responsabilidades como docente, orientando a las estudiantes hacia el desarrollo de habilidades, actitudes y valores”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“A través de mi práctica pedagógica orientada en valores y al desarrollando competencias y habilidades actuales, logrando formar estudiantes con espíritu humanistas, capaces de resolver problemas del contexto” (Actor 6).</i>

Figura 9 Articulación práctica pedagógica y horizonte institucional. Fuente: elaboración propia

Como pueden evidenciar sus respuestas, los docentes consideran que las mejores maneras de articular su práctica con el horizonte institucional son mediante el trabajo planificado, organizado y coherente con la filosofía de la institución, desarrollo de proyectos académicos, de las planeaciones, de las evaluaciones, promoción de la participación activa y dinámica. Estas respuestas se complementan con los planteamientos de Pérez (2009) para quien la practica pedagógica debe asumirse como un proceso de negociación constituido por la sensibilización, la exploración y observación de las prácticas cotidianas del aula, y avanza en la medida en que el estudiante crece intelectualmente en el área, tratando de encontrar coherencia e identidad en la manera como se abordan la didáctica, los contenidos, los sistemas de enseñanza, la evaluación, el aprendizaje y demás mediaciones.

Las respuestas sobre la importancia de articular el contenido de las clases al Modelo Pedagógico institucional, demuestran que los docentes son conscientes que este proceso implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo de los estudiantes y las características de la práctica docente; que es muy importante que las clases se planeen teniendo en cuenta el

modelo pedagógico de institución, ya que de esta forma, se escogerán las estrategias pertinentes y apropiadas para lograr los desempeños que se esperan de las estudiantes.

Para algunos de los informantes la planificación sin considerar el MPI es impropio: “*Sería descabellado, planear sin tener en cuenta a qué modelo pedagógico estamos adscritos*” (Actor 7). En consecuencia, las temáticas deben estar conectadas de forma pedagógica al estilo académico que se propende en el colectivo institucional. El objetivo es que haya un mismo criterio y una misma forma de enseñar.

Teniendo en cuenta que la pedagogía es el eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la Institución Educativa Distrital “Madre Marcelina” se fundamenta en los postulados de la pedagogía activa-cognitiva-humanística, enriquecida con los aportes teóricos de referentes de la tradición constructivista, por ende se hace necesario fundamentar el accionar académico en la aplicación pedagógica de la escuela activa que facilite un aprendizaje significativo a fin de guardar coherencia entre este y lo que se facilita en el aula.

De esta manera, es posible lograr la coherencia con el horizonte institucional, llevando a la práctica la fundamentación teórica del modelo pedagógico y así formar a las estudiantes según los planteamientos del mismo. Con ello, se establece una coherencia entre el Hacer y el Ser institucional, el modelo pedagógico responde al tipo de sujeto que se quiere formar, al qué, cómo, cuándo y dónde ejercer la acción educativa y el contenido debe ser y estar totalmente relacionado con la práctica docente.

Para conseguir los mismos propósitos y formación de una identidad institucional y promover en las estudiantes un espíritu humanista basado en la investigación y participación del saber científico y tecnológico. De ahí que la articulación con el MPI busque fortalecer no solo el proceso cognitivo de las estudiantes sino también trabajar su lado humano. Entonces la combinación de ambos genera integralidad y autonomía. De esta manera, las estudiantes

tendrán las herramientas para enfrentarse a distintas situaciones eligiendo con responsabilidad y asumiendo las consecuencias de sus actos.

Consecuentemente, como el MPI integra además las estrategias que los docentes deben seguir en coherencia con los planteamientos pedagógicos, los informantes argumentan que los recursos y tareas utilizadas para sus clases consisten en talleres focalizados, como en la coyuntura por causa de la emergencia sanitaria y la cuarentena obligatoria desde marzo de 2020 por el COVID-19, en el caso del docente de educación física que normalmente utilizaba recursos como implementos deportivos, fue necesario el uso de los recursos tecnológicos y bibliográficos para dar continuidad a su proyección académica.

En la presencialidad muchos docentes utilizaban material auditivo: voz; material de imagen como retroproyectors, algunas veces; material físico tradicional en el aula: tablero, marcador, regla, escuadra, transportador, compás; material impreso: textos, guías; material mixto: videos tutoriales. Las TIC fueron las principales aliadas de los educadores en medio de la pandemia, tales como audiovisuales (videos, películas) físicos (libros), de imagen (presentaciones), material digital (pdf, hipertextos) de voz (audio libros), las tareas: esquemas, mapas conceptuales, mentales, lecturas, resúmenes, análisis, exposiciones y sustentaciones.

Algunos docentes comentaron que les gusta incentivar el trabajo colaborativo en clases debido a que algunas estudiantes no sienten la confianza por participar, prefieren primero hacerlo con sus compañeras. “Considero que es una buena estrategia porque comparten, intercambian ideas y luego sienten la confianza para exponer sus ideas con el resto de la clase. También, se apoyan de algunas páginas digitales que permiten crear actividades lúdicas y son de mayor motivación para las estudiantes” (informante).

En este momento Zoom, Team, WhatsApp, correo, chat, mapas mentales, talleres, guías videos, audios generando ambientes virtuales de aprendizaje agradables son los recursos

más usuales para trabajar con ellos y alcanzar los objetivos de las asignaturas del plan de estudios correspondientes al octavo y noveno grado.

Por otro lado, los docentes refieren los medios que utilizan para orientar a las estudiantes Marcelinas a aplicar el conocimiento en su vida cotidiana. Consideran que, para extrapolar los contenidos a la vida cotidiana a partir del fortalecimiento de las competencias comunicativas, los comportamientos asociados a valores como la humildad, el respeto, la perseverancia, la solidaridad, el trabajo en equipo, entre otros.

Definen que es relevante convertirse en facilitadores en la construcción del conocimiento del estudiante, ante la demanda en temas relacionados con su entorno, como ejemplificar situaciones que lleven saber- hacer, desarrollo de debates alrededor de preguntas problémicas, análisis de noticias, letras de canciones, columnas de periódicos, cómics, historias de vida, se estimulan al desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana.

Queda en evidencia el papel de la contextualización los contenidos como elemento clave en la apropiación de saberes específicos, articulando los saberes del área a eventos de la vida diaria, explicando fenómenos naturales y haciendo uso de la indagación como estrategia pedagógica por excelencia.

Las respuestas de los docentes fueron recurrentes sobre la importancia de los semilleros, los cuales constituyen la bandera para lograr la conexión aula/contexto y con ello la reflexión de situaciones problémicas que posibiliten la intervención y desarrollo de posibles soluciones; a través de actividades socioformativas que promuevan la activación de conocimientos previos, la integración de los saberes, el trabajo investigativo y colaborativo.

En otra pregunta se indagaron las estrategias de motivación para la interpretación de la nueva información usando los conocimientos adquiridos en comparación con sus aprendizajes previos:

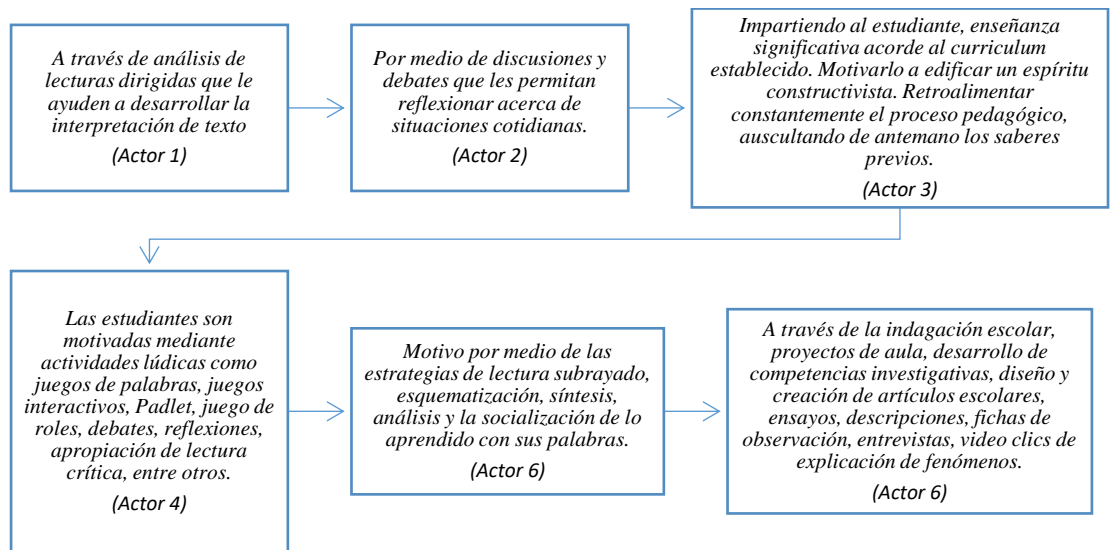


Figura 10. ¿Cómo motiva a los estudiantes a interpretar nueva información con sus propias palabras y a relacionarlos con sus aprendizajes previos? Fuente: elaboración propia

Como es evidente, los docentes respondieron que lo hacen a través de análisis de lecturas dirigidas que le ayuden a desarrollar la interpretación de texto, también por medio de discusiones y debates que les permitan reflexionar acerca de situaciones cotidianas.

Otros docentes coincidieron en que se necesita realimentar los procesos pedagógicos, es decir, no basta con desarrollar temas y resolver guías, sino verificar que los estudiantes mediante actividades lúdicas como juegos de palabras, juegos interactivos, juego de roles, debates, reflexiones, apropiación de lectura crítica, estrategias de lectura subrayado, esquematización, síntesis y análisis socialicen lo aprendido con sus palabras.

Por otro lado, algunos profesores recomiendan usar la indagación escolar, proyectos de aula, desarrollo de competencias investigativas, diseño y creación de artículos escolares, ensayos, descripciones, fichas de observación, entrevistas, video clics de explicación de fenómenos, recurrir a la entrega de las evidencias, textos creados por cada una de ellas sobre

las temáticas abordadas. Es importante que ellos mismos establezcan relaciones con lo que vive diariamente y con lo que sucede en el mundo real a partir de preguntas problematizadoras

Otra indagación realizada fue acerca de las estrategias de enseñanza utilizadas y los criterios elegidos para fundamentarla, de allí que algunos docentes consideren que primero revisan el modelo pedagógico:

“A través de actividades formativas que busquen la participación activa y dinámica de las estudiantes en los diferentes procesos socio_ formativos promoviendo la formación integral a partir del ejercicio de las competencias fundamentales” (Actor 10).

Más adelante refiere que las estrategias más utilizadas son la puesta en común, elaboración de talleres creativos, dramatizaciones, uso de las TIC, la resolución de problemas, precisamente porque lleva al estudiante a realizar procesos profundos de análisis. También es frecuente la utilización del trabajo colaborativo, material de trabajo, uso de guías de aprendizajes, el diálogo activo, esquematizaciones y sustentación argumentativa.

Acto seguido, se pidió a los docentes que indicaran qué estrategias de motivación, autorregulación y autoevaluación y habilidades sociales emplea en su proceso de enseñanza, teniendo en cuenta que estos son propios del aprendizaje autónomo. Una síntesis de las respuestas es la siguiente:

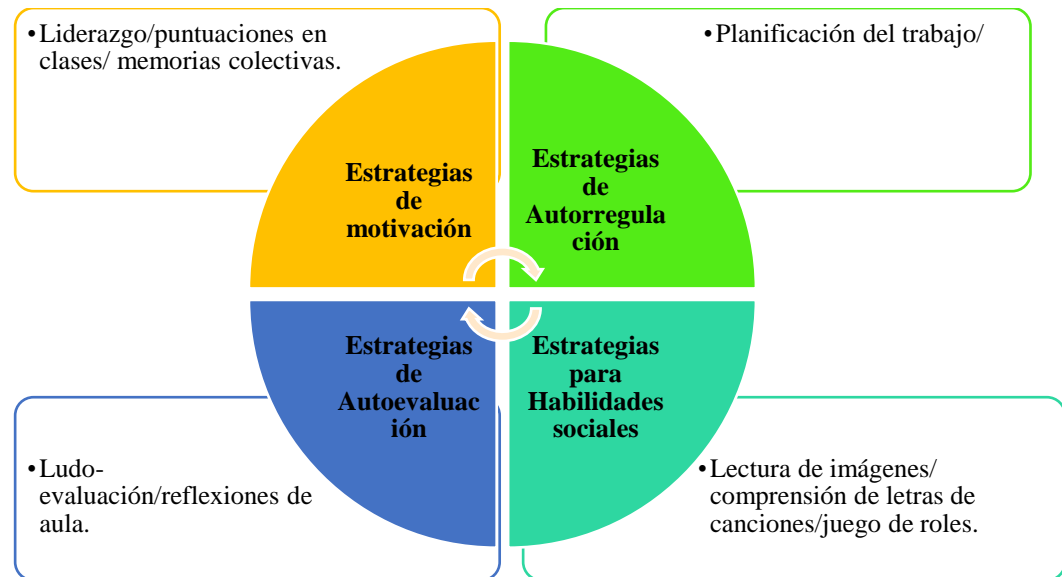


Figura 11 Estrategias para el aprendizaje autónomo orientadas por el docente. Fuente: elaboración propia

Como se observa en la figura 10 los docentes refieren algunas estrategias utilizadas, y al analizar la coherencia de su discurso con las afirmaciones de Manrique (2004) sobre las estrategias para el aprendizaje autónomo es posible evidenciar la confusión que existe para diferenciar entre acciones pedagógicas en los diferentes momentos de la clase y las acciones para favorecer el aprendizaje autónomo, que como bien se sabe el fin último es brindar la autonomía al estudiantes para controlar y autorregular su trabajo académico, sumado a reforzar habilidades para motivar, planificar, autorregular y autoevaluar su proceso en comunión con un conjunto de habilidades comunicativas, sociales de soporte.

Esa confusión es notoria en algunas respuestas como: “Partiendo siempre, que la temática sea significativa para el estudiante, motivante porque se crea la expectativa en aprenderla, el trabajo colaborativo. Aprovechar habilidades y competencias” (Actor 3), lo cual es una acción correspondiente a una tendencia didáctica encaminar a usar elementos comunes para conectar al estudiante con el conocimiento que está aprendiendo, más no

corresponde a una acción para propender al aprendizaje autónomo, ni el desarrollo de las habilidades que lo conforman.

Aun así, vale la pena mencionar que entre algunas voces de los docentes se destacan ciertas acciones perfiladas a aprendizaje autónomo, aunque la estructura de su discurso permite entender que no lo hace congruentemente con su conocimiento sobre actividades para fomentar la motivación, autorregulación y autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes; a saber: “reflexiones de aula, cuestionamiento de la realidad, rúbricas de trabajo, coevaluación, evaluación desde el aprendizaje cooperativo, ludo-evaluación” (Actor 6).

Así pues, los docentes mencionan algunas acciones que llevan a cabo en el aula que bien se podrían acercar a una labor dinámica, pero se encuentra distante de ser un plan de trabajo encaminado a permitir que los jóvenes desarrollen habilidades como valorar su capacidad de aprender, confianza en sus capacidades, identificación de condiciones emocionales que influyan en sus estudios y controlarlas, motivación intrínseca por aprender y superar dificultades (Manrique, 2004), por mencionar sólo algunas que corresponden al aprendizaje autónomo.

Para aprovechar los insumos recogidos al analizar los discursos de los docentes a través de la entrevista, es importante mencionar que muchos de ellos coinciden en que el desarrollo de actividades didácticas es la mejor manera para que los estudiantes se motiven y desarrollen sus habilidades sociales, también como recursos para autorregular sus aprendizajes y procesos de autoevaluación mediante juegos, reflexiones, lecturas, talleres creativos, estas motivaciones nos llevan a formar un estudiante capaz de expresar su sentir, de trabajar en equipo, reflexiones de aula, cuestionamiento de la realidad, rúbricas de trabajo, co evaluación, evaluación desde el aprendizaje cooperativo, socialización de

experiencias, memorias colectivas, participación en las actividades internas y externas, videos, charlas e interpretación grupal de imágenes.

Ahora bien, al cuestionar sobre la forma de iniciar sus clases, la socialización de los logros y las temáticas a desarrollar, en sus respuestas los docentes indicaron que normalmente comienzan sus encuentros con oraciones, cantos y dinámicas dependiendo la temática que se está desarrollando, dejando claro los objetivos que se pretenden lograr y escuchar las expectativas que los estudiantes tienen con respecto al tema.

Otros docentes prefieren iniciar las clases usando preguntas directas o abiertas, lluvia de ideas, video, una imagen o frase asociada a la temática, los logros y temáticas, incluso en medio de la pandemia, cuando fue necesario el rediseño del material de trabajo y la reestructuración de las guías de aprendizaje. Los logros y temas son socializados a través de plataformas digitales, grupos de whatsApp.

De manera consecuente con la forma de iniciar los encuentros pedagógicos, los docentes comentaron cómo enfocan los contenidos desde lo cognitivo, procedimental y actitudinal, así:

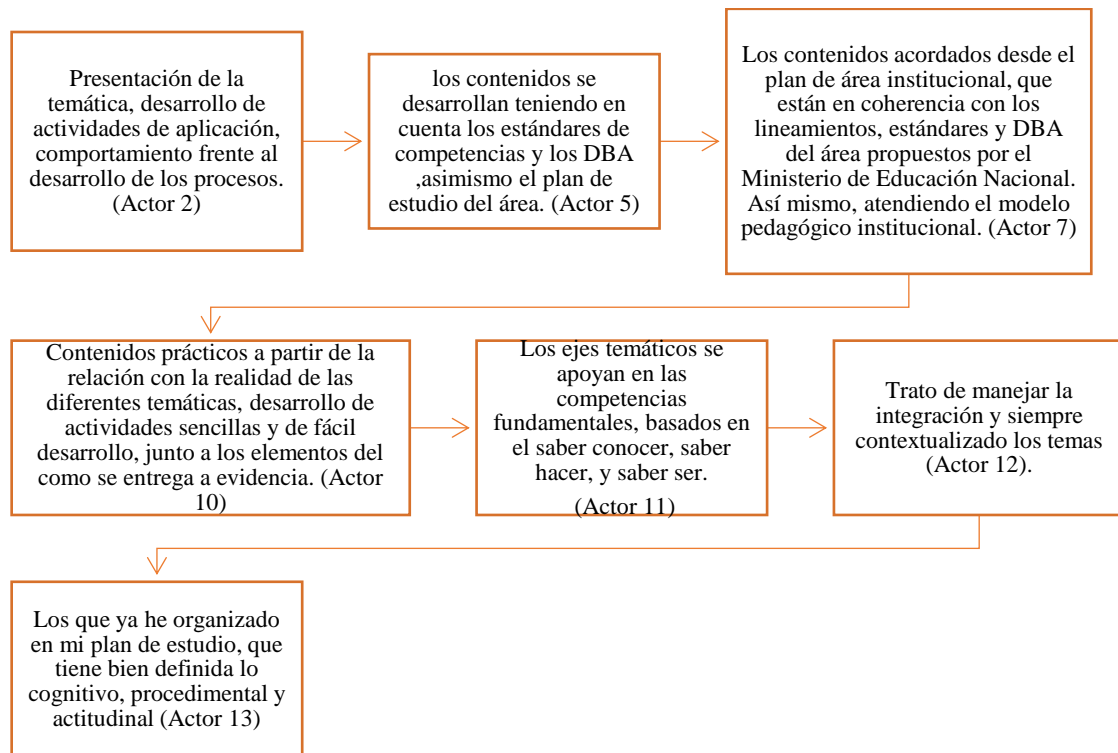


Figura 12 Enfoque de los contenidos desde lo cognitivo, procedimental y actitudinal. Fuente: Entrevista a los docentes

Como se indica en la figura 11, los informantes indicaron que, dependiendo las temáticas en el área de educación física, por ejemplo, se llevan a cabo actividades físico-atléticas, las estudiantes aprenden desde lo cognitivo, historia y reglamentación; desde lo procedimental, los fundamentos técnicos y habilidades motoras, y desde lo actitudinal, las habilidades sociales y valores.

Para ellos queda claro que debe haber concordancia en los aspectos que potencializan el aprendizaje, la ejecución de acciones donde se desarrollen habilidades, destrezas y trabajo socializado bajo parámetros de disciplina y valores. Así mismo, atendiendo al modelo pedagógico institucional, los contenidos prácticos se socializan a partir de la relación con la realidad de las diferentes temáticas, desarrollo de actividades sencillas y de fácil desarrollo, junto a los elementos de la manera en que se entrega la evidencia.

En cuanto al ítem 18. ¿Cuál es la estrategia de evaluación y bajo qué criterios te fundamentas para seleccionarla?, los docentes respondieron que:



Como es evidente, se apoyan en el uso de mapas metales, maquetas, línea de tiempo, acrósticos, trabajos individuales y grupales, talleres, exámenes, con porcentajes establecidos de antemano en el departamento de área. También fue relevante la referencia al SIEE, las emanadas por el MEN (Documentos de referencia como lineamientos curriculares, DBA) y los desempeños propios del área.

Algunos docentes comentan su uso de otros tipos como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como un proceso formativo, integral y permanente. También usar el dialogo, los conservatorios en clase, evaluaciones orales, escritas, participación en clase, exposiciones.

“Utilizo la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación me fundamento bajo la evaluación formativa que es sistémica y permanente atendiendo al contexto de del covid19” (Actor 6).

“La evaluación como un proceso formativo, integral y permanente se compone de diferentes estrategias en el aula y desarrollo de las clases, desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, hasta la ludo evaluación y evaluación formativa/sumativa. Coherente con el SIE y las directrices del MEN” (Actor 7).

En esta misma línea, sobre el momento en que los docentes comparten la estrategia de evaluación del curso, se indicó en las respuestas en algunos casos estas se socializan cuando los estudiantes están realizando talleres en grupo, algunos criterios se dejan claros desde el principio del año lectivo, y periódicamente en el transcurrir del periodo lectivo, o ante pedido expreso del estudiante.

Otro aspecto importante analizado fue el de los ambientes en el aula, específicamente en relación con la convivencia escolar y el manejo de conflictos, así pues, cuando se cuestionó sobre las estrategias empleadas para la solución de conflictos en el aula ellos respondieron que:

“Intervenir inmediatamente. Hacerme a conocimientos, con detalles de las causas del conflicto. Escuchar las partes involucradas y testigos, si los hay. Procurar siempre dar una solución justa. Llamarlos a la concordia y a la sana convivencia” (Actor 3)

“Reflexión pedagógica; debates; ruta de convivencia escolar” (Actor 6).

“El dialogo cercano entre las partes, llegando a puntos medios para que todas las partes obtengan un resultado oportuno hacia la dificultad” (Actor 7).

“Dialogo con las estudiantes, el error como oportunidad de fortalecer lo humano” (Actor 8).

“La estrategia socioafectiva que promueve relaciones interpersonales sanas, comunicación asertiva y formulación de objetivos personales y grupales” (Actor 9).

En esencia, los docentes utilizan el diálogo entre todas las estudiantes y escucharlas a todas para luego analizar la situación, charlas grupales remisión a asesoría escolar dependiendo del caso o a otra instancia, charlas formativas con expertos, dinámicas juego de roles claridad en las funciones a desempeñar en los comités organizados en el aula. Algunos sugieren el uso de la reflexión pedagógica, debates, ruta de convivencia escolar, el diálogo cercano entre las partes, llegando a puntos medios para que todas las partes obtengan un resultado oportuno hacia la dificultad, el error como oportunidad de fortalecer lo humano.

En cuanto al seguimiento del proceso de aprendizaje algunas de sus respuestas fueron:

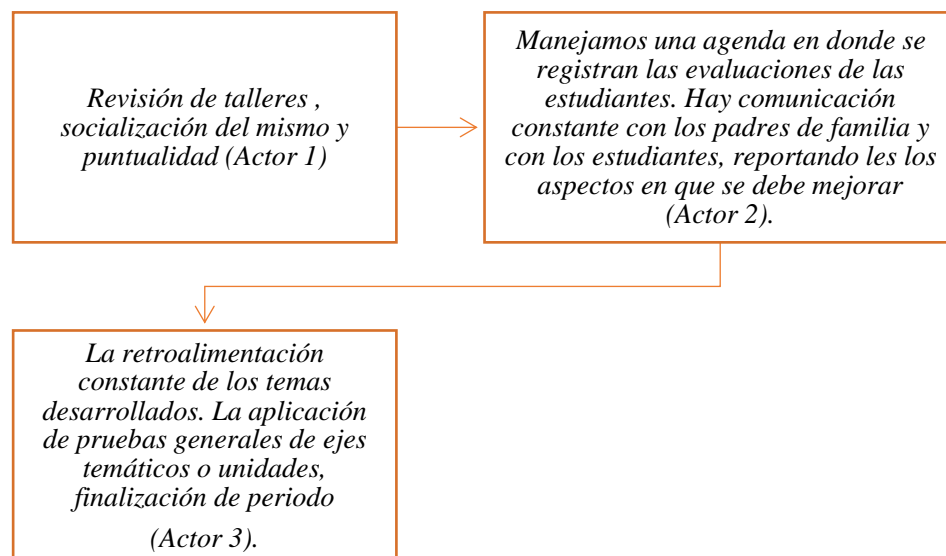


Figura 13 Estrategias de seguimiento del proceso de aprendizaje. Fuente: Entrevista a los docentes

Como se muestra en la figura 12, los docentes refieren las estrategias de seguimiento del proceso de aprendizaje que aplican como la revisión de talleres, su socialización manejo de una agenda en donde se registran las evaluaciones de las estudiantes, la comunicación constante con los padres de familia y con los estudiantes, la retroalimentación constante de los temas desarrollados, la aplicación de pruebas generales de ejes temáticos o unidades, finalización de periodo. Consecuentemente, llevan con orden y responsabilidad instrumentos pedagógicos como el observador de las estudiantes, diarios de campo planillas (seguimiento académico), formato de

asistencia, remisiones, citaciones, actas, cortes preventivos, reportes a la comisión de evaluación y promoción, uso de formatos de compromiso académico y /o disciplinario.

Cuestionario a estudiantes:

La primera sección del instrumento se centró en los datos tipo sociodemográficos donde se encontró que la edad promedio en el grupo de estudiantes es de 15 años, 14 y 13 años son las edades más frecuentes entre los informantes que en su totalidad son mujeres. El segundo punto analizado a la luz de estas respuestas fue es conocimiento de los estudiantes sobre el PEI, de lo cual se obtuvo que:

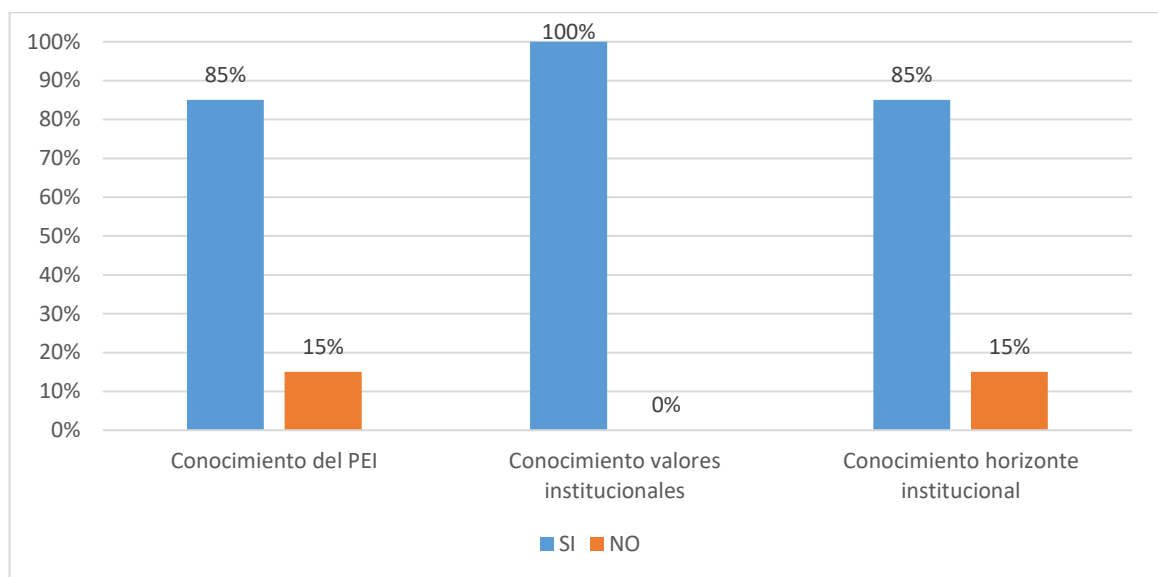


Figura 14 Conocimiento del PEI. Fuente: GoogleForms encuesta a estudiantes

Como muestra la figura 13, el 85% confirma conocer la misión y visión del colegio, un 100% los valores institucionales contra un 15% que desconocen el horizonte institucional.

Sobre las motivaciones académicas de las estudiantes, entre las de mayor frecuencia se encuentran graduarse, tener un buen promedio para la educación superior, aprender, tener un

buen promedio en las pruebas saber, y por último obtener una calificación alta en las diferentes asignaturas.

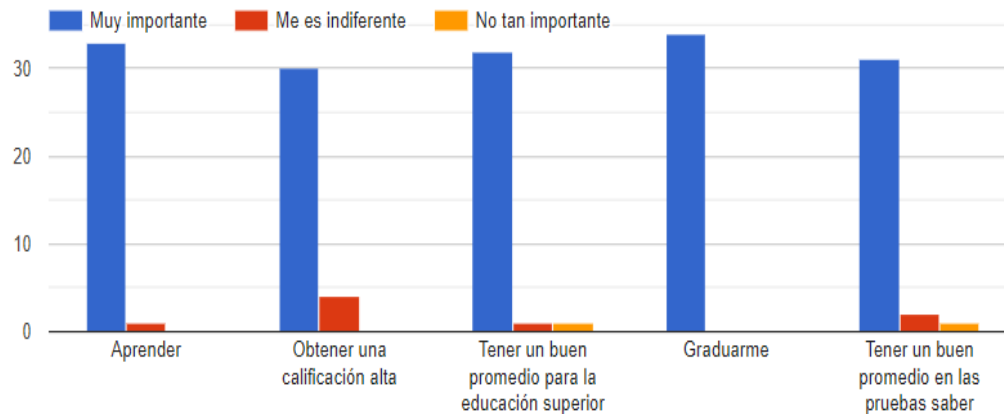


Figura 15 Motivaciones académicas de las estudiantes. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

En consecuencia, en la siguiente pregunta cuando se indagó si deseaban obtener mejores calificaciones que los demás compañeros el 47.1% contestó afirmativamente contra un 50% que expresó que a veces como indica la figura 15:

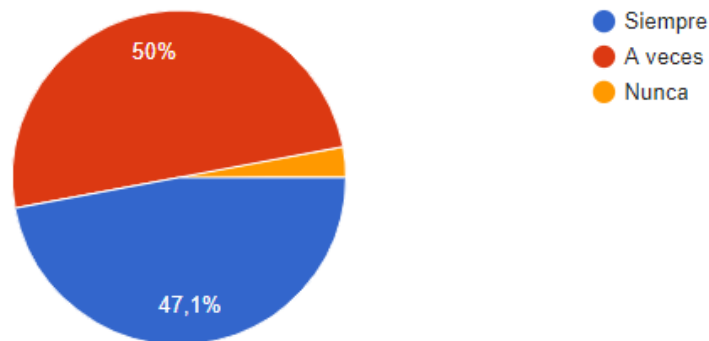


Figura 16 Obtener mejores calificaciones. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

Al indagar sobre la importancia de tener buenas calificaciones, el 61.8% de las jóvenes comentan que desean tener buenas notas en congruente con la necesidad de demostrar sus capacidades a su familia y amigos como indica la figura 16:

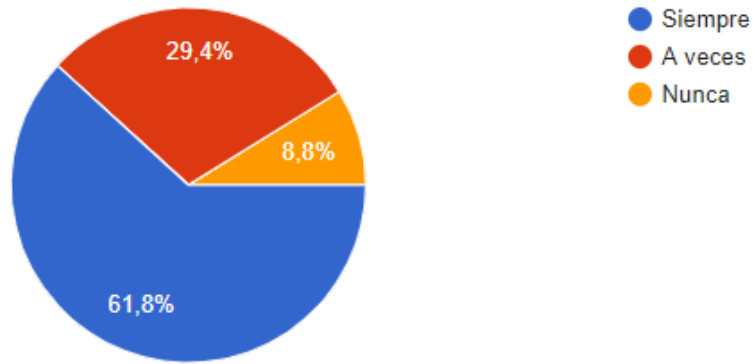


Figura 17 Importancia de tener buenas calificaciones. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

Sobre el contenido adquirido en las diferentes asignaturas, el 58.8% de las estudiantes consideran que podrán usarlo en su vida cotidiana, mientras que el 41.2% a veces lo hace como muestra la figura 17:

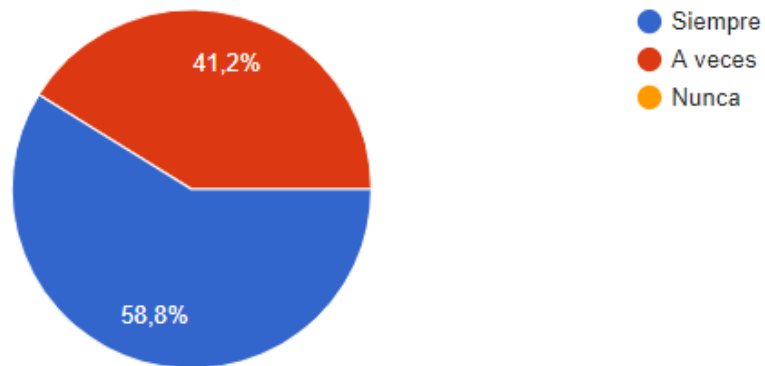


Figura 18 Contenido adquirido en las diferentes asignaturas. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

Por ello están de acuerdo en un 88.2% que es importante aprender tales contenidos contra un 11.8% que no lo cree, así como muestra la siguiente figura:

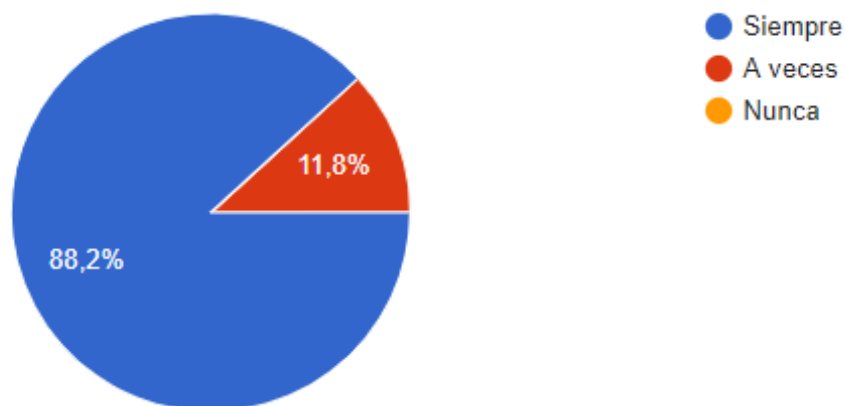


Figura 19. Importante de aprender los contenidos. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

Puntualmente sobre los materiales de enseñanza, un 67.6% está convencido que los recursos educativos propuestos por los educadores son útiles para su aprendizaje, en cambio el 32.4% no lo considera. Esto como evidencia la siguiente figura:

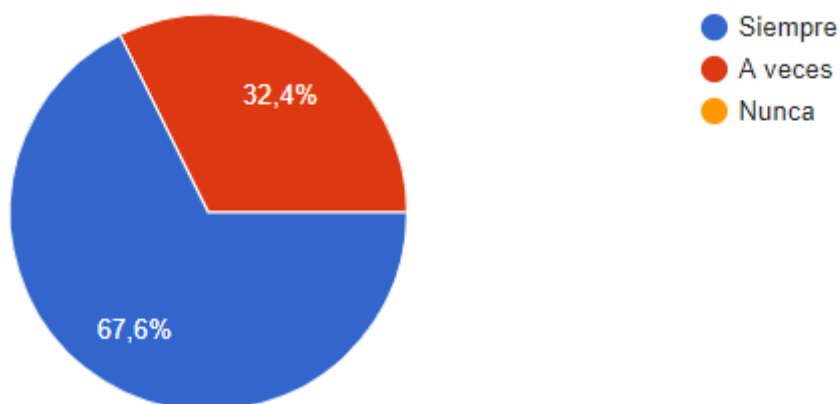


Figura 20. Efectividad de los recursos educativos utilizados por el docente. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

En consecuencia, al indagar si ellos consultan otros recursos educativos respondieron en un 58.8% que a veces lo hace, contra un 38.2 que, si accede a nuevos materiales para complementar su aprendizaje, pues para el 85.3% comprender los temas del grado que cursan es muy importante para ellas, y el 14,7 es renuente a admitirlo como indican las figuras 20 y 21 respectivamente:

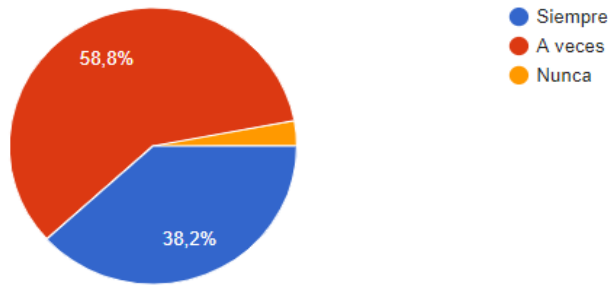


Figura 21 Revisión de material complementario. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

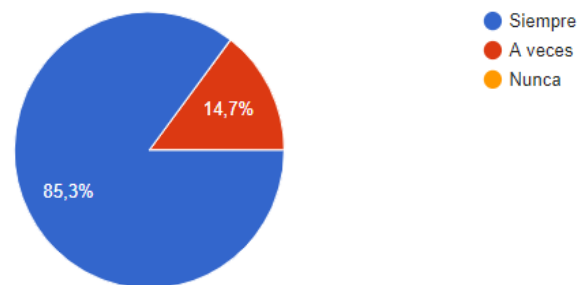


Figura 22 Importancia de comprender las temáticas. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

De las estrategias para desarrollar el aprendizaje, las seleccionadas por las estudiantes por ser mayormente fueron:

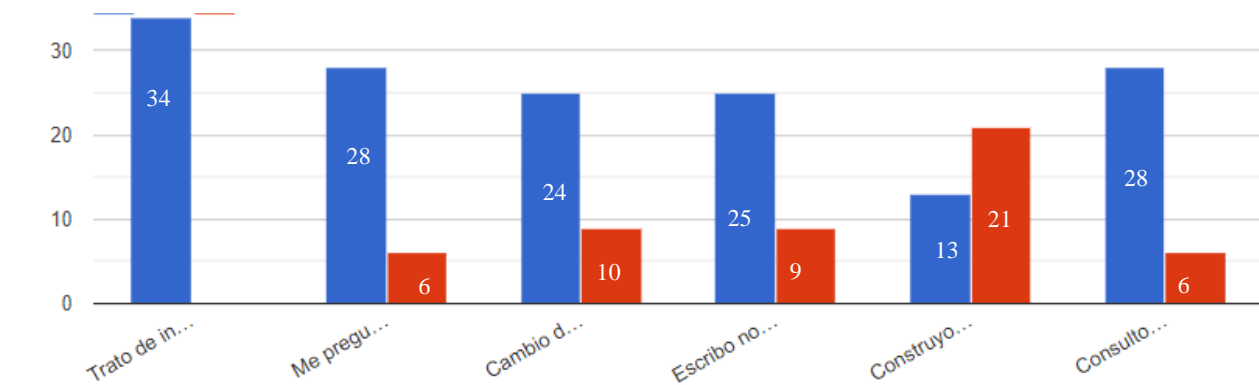


Figura 23 Estrategias para desarrollar el aprendizaje más usadas. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

De las estrategias expuestas en las opciones presentadas, las estudiantes principalmente tratan de interpretar con sus palabras la nueva información, tratan de encontrar la relación entre lo aprendido y sus conocimientos previos (34), consultan materiales complementarios para mejorar su comprensión acerca de los temas propuestos (28), cambian de estrategia cuando no logran avances en su aprendizaje (28), escriben notas que le ayuden a organizar sus ideas cuando estudia (25), y construyen mapas conceptuales que le ayuden a organizar sus ideas cuando estudia (13).

Más adelante, se indagó sobre las preferencias metodológicas de las estudiantes marcelinas a lo que ellas respondieron:

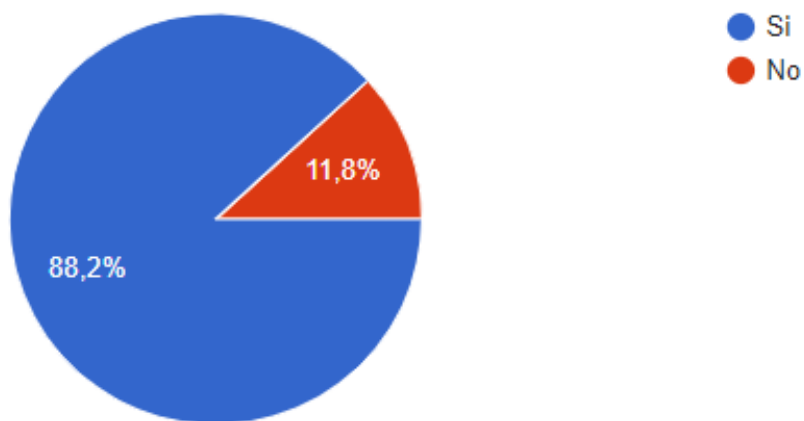


Figura 24. Preferencias metodológicas de las estudiantes. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

Según muestra a figura 23, ellas prefieren el material que realmente me desafía para aprender cosas nuevas en un 88,2%, adicional a ello, su principal interés y satisfactorio es tratar de entender el contenido en detalle como muestra la figura 24:

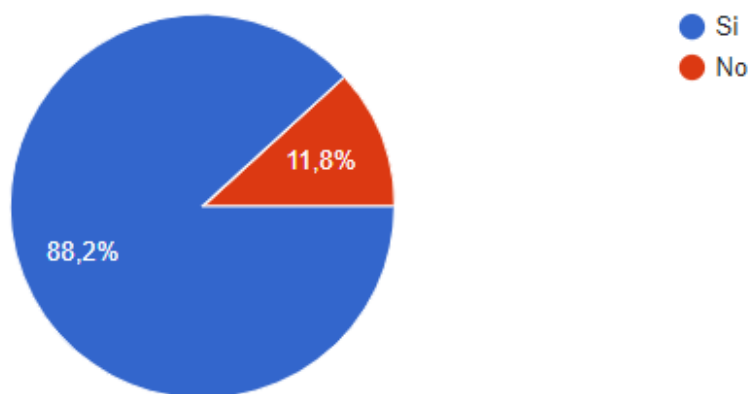


Figura 25. Principal interés académico. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

De ahí que el 88,2% prefiera realizar actividades prácticas que desarrollar contenidos teóricos, trabajar por retos, una pregunta problema, investigación así como se presenta en la figura 25:

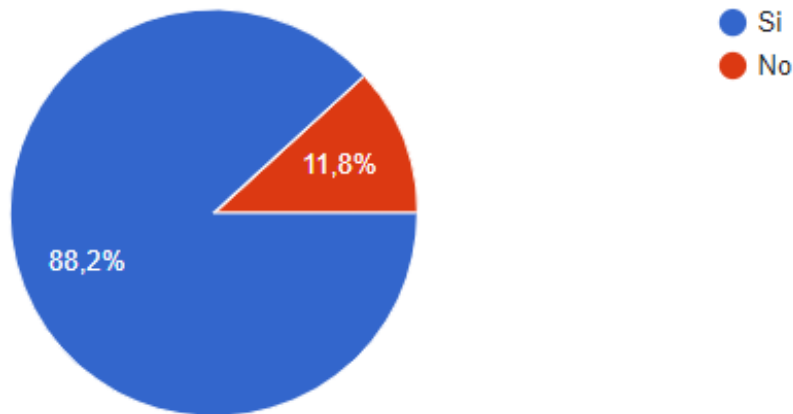


Figura 26 Preferencias actividades prácticas. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

En cuanto a la planeación de las clases, las estudiantes eligieron la que más utilizan sus docentes para iniciar las clases, ubicándose en primer lugar que estos en su mayoría expone la actividad que va a desarrollar y la estrategia a utilizar (67%), seguido del inicio de las clases con una dinámica antes de desarrollar los contenidos (27%); y por último con un mínimo porcentaje la exposición de los indicadores de desempeño (6%) como indica la figura 26:

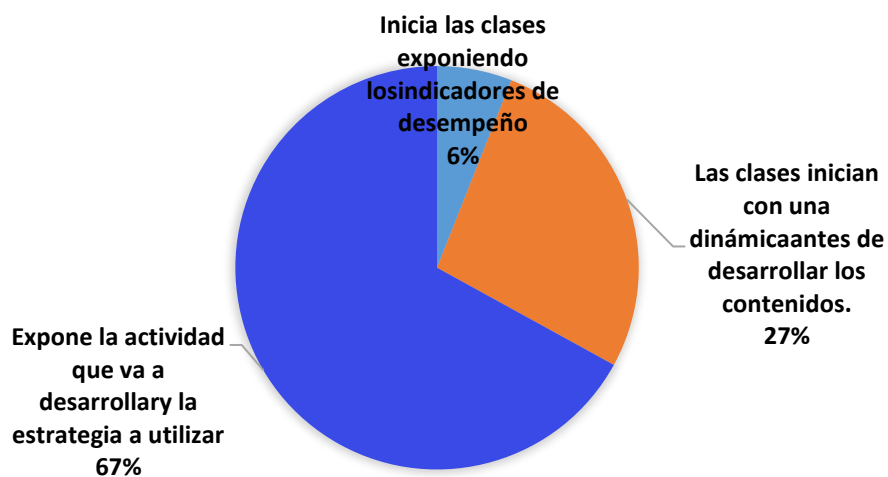


Figura 27 Estrategias para e inicio de clases. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes

Sobre el desarrollo de las clases, las estudiantes indicaron la frecuencia de uso de las estrategias del docente para motivar su deseo de aprender los contenidos de las asignaturas,

ubicándose en primer lugar la estrategia dialógica, seguido por repasar, activar y utilizar el conocimiento adquirido, luego la organización del tiempo, el análisis y reflexiones grupales; y finalmente, elaborar esquemas y mapas conceptuales.

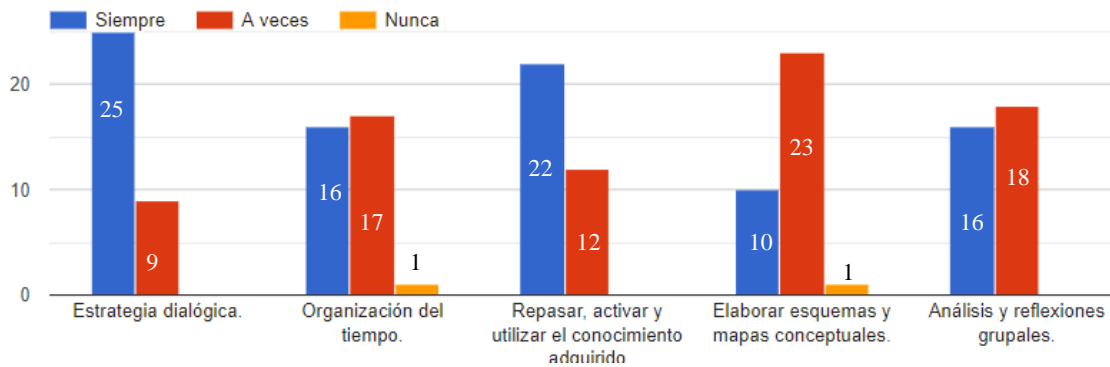


Figura 28 Frecuencia de uso de las estrategias de motivación del aprendizaje. Fuente: GoogleForms Encuesta a estudiantes.

Por último, sobre la evaluación de las clases, las estudiantes respondieron que la estrategia de evaluación más frecuente utilizado por sus docentes es la autoevaluación (21), luego la heteroevaluación (8), y finalmente, la coevaluación (5), como indica la siguiente figura:

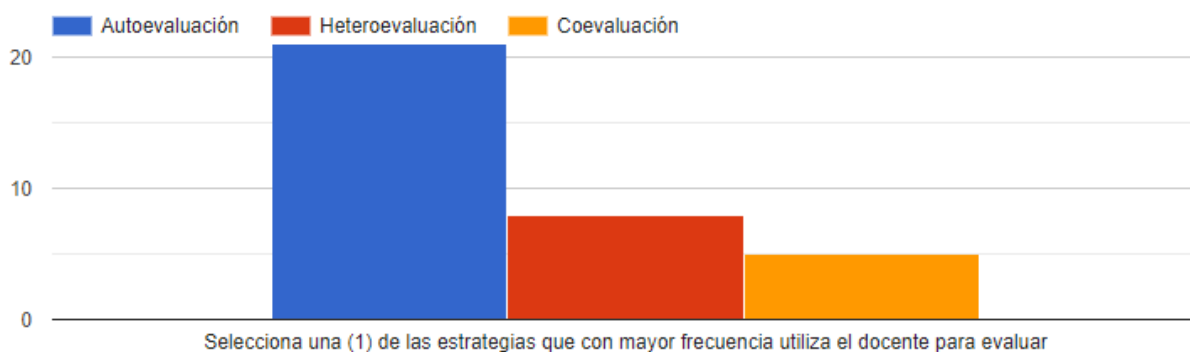


Figura 29. Estrategia de evaluación más frecuente utilizado por sus docentes. Fuente: Google Forms Encuesta a estudiantes.

También registraron que en las evaluaciones aplicadas por los docentes generalmente los enunciados son claros, el contenido del instrumento corresponde con los temas explicados en clases, pero en contradicción con la respuesta a la pregunta anterior, en esta oportunidad un porcentaje considerable menciona que sus docentes no utilizan diferentes estrategias de evaluación.

A continuación, en cumplimiento con el tercer objetivo planteado desde la voz de docentes y estudiantes sumado a lo analizado en los documentos institucionales.

Resultados tercer objetivo específico: establecer relaciones entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina

Una vez expuestas las respuestas de docentes y estudiantes alrededor de las prácticas pedagógicas y las estrategias de aprendizaje autónomo queda en evidencia el papel de la contextualización de los contenidos como elemento clave en la apropiación de saberes específicos, tal como lo indican las valoraciones de los profesores quienes resaltan la necesidad de articular los saberes del área a eventos de la vida diaria, explicando fenómenos naturales y haciendo uso de la indagación como principal estrategia.

Al respecto, vale la pena recordar que para las estudiantes las estrategias de motivación más utilizadas son la dialógica, repaso, activación y uso del conocimiento adquirido, la organización del tiempo, el análisis y reflexiones grupales; así como la elaboración de esquemas y mapas conceptuales.

Complementariamente sobre las estrategias de motivación para la interpretación de la nueva información, los docentes enfatizaron en la importancia de usar los conocimientos adquiridos en comparación con sus aprendizajes previos, a lo que los docentes respondieron que lo hacen a través de análisis de lecturas dirigidas que le ayuden a desarrollar la

interpretación de texto, también por medio de discusiones y debates que les permitan reflexionar acerca de situaciones cotidianas.

En cuanto a la planeación de las clases, las estudiantes consideraron que la más utilizada por sus docentes es exponer la actividad que va a desarrollar y la estrategia a utilizar; no obstante, para los docentes indicaron que normalmente comienzan sus encuentros con oraciones, cantos y dinámica dependiendo la temática que se está desarrollando, dejando claro los objetivos que se pretenden lograr y escuchar las expectativas que los estudiantes tienen con respecto al tema.

Alrededor de las estrategias para favorecer el aprendizaje autónomo, específicamente en lo relacionado con la motivación, autorregulación, autoevaluación y habilidades sociales, los docentes coinciden en que el desarrollo de actividades didácticas es la mejor manera para que los estudiantes se motiven y desarrollen sus habilidades sociales, también como recursos para autorregular sus aprendizajes y procesos de autoevaluación mediante juegos, reflexiones, lecturas, talleres creativos, estas motivaciones llevan a formar un estudiante capaz de expresar su sentir, de trabajar en equipo, reflexiones de aula, cuestionamiento de la realidad. En torno a esta temática, las estudiantes respondieron que prefieren que los docentes desafíen sus saberes con materiales motivantes, cuyo contenido sea atractivo y de actualidad y que propongan actividades prácticas que desarrollen contenidos teóricos trabajar por retos, entre otros.

No obstante, esta misma información evidencia confusión en torno a las acciones didácticas de su evento pedagógico y las estrategias para promover el aprendizaje autónomo en relación con la clasificación propuesta por Manrique (2004) para quien estas acciones se encaminan a la consolidación de la autonomía del aprendizaje y la autorregulación del trabajo académico.

Sobre la evaluación de las clases, los docentes informaron que prefieren el uso de otros tipos como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como un proceso formativo,

integral y permanente. También usar el dialogo, los conservatorios en clase, evaluaciones orales, escritas, participación en clase, exposiciones. Consecuentemente, algunos criterios sobre cómo y cuándo se va a evaluar son concertados o expuestos claramente desde el principio del año lectivo, y periódicamente en el transcurrir del periodo lectivo, o ante pedido expreso del estudiante.

Por su parte, las estudiantes respondieron que la estrategia de evaluación más frecuente utilizado por sus docentes es la autoevaluación, luego la heteroevaluación, y finalmente, la coevaluación Y de manera coherente con lo expuesto por sus docentes, conforman que el material evaluativo es claro, corresponde con los temas vistos y en contradicción con las respuestas de sus docentes menciona la poca variedad de estrategias de evaluación.

Al finalizar el rastreo de las apreciaciones de maestros, estudiantes y documentos oficiales correspondientes a octavo y noveno grado de la IED Madre Marcelina es importante hacer una conexión con los resultados obtenidos en las investigaciones asociadas a la categoría de práctica pedagógica y aprendizaje autónomo que se expusieron en el capítulo dos.

Dentro de los conceptos que se sustentan por los autores de los trabajos en referencia, se destaca el de la practica pedagógica, como el acompañamiento pedagógico donde las interacciones lúdicas son de gran valor para los profesores, esto se complementa con las respuestas de los maestros de la IED Madre Marcelina quienes en sus respuestas a la entrevista aplicada denotan su tendencia por iniciar la clase a partir de un recurso didáctico.

Además, la planificación de clases reviste gran interés en el proceso porque el contexto de los estudiantes está en constante cambio y es oportuno observar cuando es indispensable la resignificación, reaprendizaje, recordar y observar la dinámica del entorno para modificar su práctica pedagógica, tal como sucede actualmente frente al cambio de paradigma por la pandemia Covid-19. En ese sentido, los docentes entrevistados confirman cómo tuvieron que hacer un

desmontaje de su planeación anual y establecer nuevas rutas de enseñanza para adaptarse a la nueva normalidad.

En esta línea, los estudios referenciados en el estado del arte indican la importancia que los docentes aprendan a utilizar estrategias pertinentes a las necesidades de los estudiantes de tal forma que generen aprendizajes significativos que permitan no solo empoderar a los jóvenes de nuevos saberes sino de técnicas para gestionar su propio sistema para aprenderlos, tal es el caso del antecedente titulado “Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano” de González, Eguren, De Belaunde (2016) en el cual se propone el diseño de un programa para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de las escuelas públicas del Perú.

Las conclusiones de este estudio recalcan la importancia de atender el tema de la calidad de las prácticas pedagógicas presentes en las aulas y su relación con el aprendizaje de los estudiantes. El aporte de esta investigación teniendo en cuenta los registros de la entrevista aplicada a los docentes y la encuesta a las estudiantes de octavo y noveno grado de la IED Madre Marcelina, es que tanto educadores y educandos deben entrar a un proceso de negociación de las estrategias a utilizar, no solo de cómo y cuándo evaluar los contenidos.

Considerando el empobrecimiento que atraviesa la educación en términos de calidad en los países latinoamericanos, lo cual se devela en la profundización de la desigualdad educativa; es interesante que las universidades den cabida a la realización de estos proyectos que permitan ver con ojos críticos la realidad de la práctica pedagógica en las escuelas oficiales. Por otro lado, en cuanto al aprendizaje autónomo, es preciso recordar los aportes del artículo de investigación “Aprendizaje autónomo y competencias” de Solórzano (2017) quien tuvo como propósito analizar el proceso enseñanza aprendizaje de forma tal que el educando desarrolle un

pensamiento reflexivo, crítico, que pueda aplicar, desde el punto de vista cognoscitivo, estrategias para aprender por sí mismo.

Este referente es un aporte esencial para la investigación en curso por cuanto presenta el aprendizaje autónomo como una de las competencias claves para el éxito académico y formativo, que en el contexto de la IED Madre Marcelina es oportuno mencionar porque existe discordancia entre las estrategias para la motivación del aprendizaje autónomo usadas por los docentes y las que prefieren los estudiantes; lo que obliga a la escuela de acuerdo a los resultados de esta investigación a replantear su mirada a la práctica pedagógica de los maestros, una revisión a los documentos institucionales principalmente el MPI y definir una ruta a seguir para el mejoramiento de su calidad educativa.

Conclusiones

A continuación, se presentan las ideas concluyentes en torno al desarrollo de la investigación en la IED Madre Marcelina y la comparación de los productos de las diferentes fases del proceso con los propósitos específicos planteados inicialmente:

En coherencia con el primer objetivo la descripción de la articulación entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y Plan de área con base en la lista de cotejo diseñadas para su análisis evidencian una conexión entre ellos pero una desconexión conceptual con relación al aprendizaje autónomo; asimismo las estrategias sugeridas en el MPI y el diseño de las mallas curriculares, no se define la política institucional de inclusión de acuerdo al marco legal colombiano en materia educativa.

Si bien es cierto, en el documento oficial del PEI reposan las políticas institucionales en cuanto a talento humano (manual de funciones), plan de mejoramiento desde las cuatro gestiones según la Guía 34 del Ministerio de Educación nacional y el contenido del Modelo Pedagógico Institucional no se incluye el plan de estudios ni las mallas curriculares por área, así como tampoco el documento completo del Sistema integral de evaluación de los estudiantes de acuerdo a lo exigido en el Decreto 1290 de 2009.

Por otro lado, al revisar el contenido de los planes de área indica los estándares básicos de competencias de acuerdo al grado, establece los ejes en que se subdivide la enseñanza de la asignatura, señala una pregunta problematizadora por periodo que recoge los contenidos de acuerdo al eje a trabajar, indica los DBA asociados al eje generador de acuerdo a la asignatura., expone los contenidos, competencias, tiempo, desempeños e indicadores de desempeño en relación con el eje generador de acuerdo a la asignatura, se indica la estrategia pedagógica y los recursos a emplear, incluye la estrategia de evaluación y seguimiento de los aprendizajes.

Sobre los aspectos de fondo revisados y valorados según los objetivos del instrumento de revisión de contenido se pudo identificar que el MPI se sustenta en referentes conceptuales axiológicos, epistemológicos y filosóficos contemporáneos, pertinentes con el Modelo pedagógico institucional, también presenta las mallas curriculares con los contenidos de todos los grados, expone las estrategias de enseñanza acorde a su modelo pedagógico, define las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes de manera general, establece las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes de manera general, se indica claramente la intensidad horaria de las asignaturas, se expone las estrategias de evaluación; aunque se advirtió que no se adjuntan al documento los formatos de planes de área y aula a utilizar en las diferentes asignaturas, tampoco refiere las actividades complementarias en investigación y recreación que ofrece la institución como semilleros, clubes, entre otros.

En relación con el segundo objetivo, a partir del registro de las voces de los maestros quienes a través de una entrevista expresaron sus puntos de vista ante cuestionamientos relacionados con la práctica pedagógica y las estrategias para el desarrollo del aprendizaje autónomo de las estudiantes. Razón por la cual una de las conclusiones apunta a que las mejores maneras de articular su práctica con el horizonte institucional es planificar, organizar y conectar su trabajo con la filosofía de la institución, lo cual se complementa con los planteamientos de Pérez (2009) para quien la práctica pedagógica debe asumirse como un proceso de negociación constituido por la sensibilización, la exploración y observación de las prácticas cotidianas del aula.

Tal es la importancia de tejer el contenido de las clases con el PEI y el MPI que los docentes son conscientes de la necesidad de estructurar los planes de área, por lo cual se recomienda que se incluyan aspectos de forma como nuevas celdas para definir estrategias

metodológicas, evaluativas y competencias laborales, así como alternativas de seguimiento al proceso académico de los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades.

Para ellos queda claro que debe haber concordancia en los aspectos que potencializan el aprendizaje, la ejecución de acciones donde se desarrollen habilidades, destrezas y trabajo socializado bajo parámetros de disciplina y valores. Así mismo, atendiendo al modelo pedagógico institucional, los contenidos prácticos se socializan a partir de la relación con la realidad de las diferentes temáticas, desarrollo de actividades sencillas y de fácil desarrollo, junto a los elementos del cómo se entrega la evidencia.

Sobre las relaciones entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado en cumplimiento con tercer objetivo, cabe destacar que las respuestas de los estudiantes merecen ser el punto de partida para considerar modificaciones alrededor de la práctica pedagógica; principalmente en relación con las estrategias de motivación, autorregulación y evaluación del aprendizaje. Por ello, tanto educadores y educandos deben entrar a un proceso de negociación de las estrategias a utilizar, no solo de cómo y cuándo evaluar los contenidos.

En tanto que existe discordancia entre las estrategias para la motivación del aprendizaje autónomo usadas por los docentes y las que prefieren los estudiantes, la recomendación es replantear su mirada a la práctica pedagógica de los maestros, una revisión a los documentos institucionales principalmente el MPI y definir una ruta a seguir para el mejoramiento de su calidad educativa, como se evidenció en la entrevista confunden acciones didácticas de uso común con las estrategias y acciones para promover el aprendizaje autónomo, dejando claro un vacío conceptual al respecto.

Para resumir los aspectos ya mencionados se indica que falta complementar como las estrategias metodológicas, los recursos, la estrategia de evaluación, seguimiento de los

aprendizajes, y la inclusión de las competencias laborales ni emprendimiento; las respuestas de los estudiantes merecen ser el punto de partida para considerar modificaciones alrededor de la práctica pedagógica; principalmente en relación con las estrategias de motivación, autorregulación y evaluación del aprendizaje; y finalmente, falta especificar las estrategias para promover el aprendizaje autónomo y estilos de los estudiantes, y la organización de trabajo académico durante los períodos del año escolar.

Recomendaciones

Este último segmento del trabajo recoge las recomendaciones con base en los hallazgos generales de la experiencia investigativa en la IED Madre Marcelina y la comparación de los productos de las diferentes fases del proceso:

En cuanto a estructura, se recomienda adjuntar al documento los formatos de planes de área y aula a utilizar en las diferentes asignaturas, e incluir celdas para complementar los procedimientos metodológicos a implementar, los recursos, estrategias de evaluación coherentes con el MPI, y con la naturaleza específica de las áreas básicas; incluso las actividades complementarias en investigación y recreación que ofrece la institución como semilleros, clubes, entre otros.

En coherencia con los hallazgos sobre el desconocimiento de los docentes sobre las estrategias para promover el aprendizaje autónomo, se sugiere concertar capacitaciones, mesas de trabajo y actualizaciones a las estrategias planteada en el MPI y planes de área con el propósito de incluir acciones que permitan a los estudiantes la autorregulación de su trabajo atendiendo a la nueva normalidad de educación remota que los obliga a aprender de manera independiente y tener autonomía sobre el manejo de su tiempo, control de estímulos intrínsecos y extrínsecos al proceso académico.

A la IED se sugiere actualizar las estrategias planteadas en el MPI ajustadas a los principios del aprendizaje autónomo, especialmente ante la necesidad de adaptar a los estudiantes a la nueva normalidad y las clases remotas, donde ellos son quienes deben gestionar su tiempo, el ambiente y las relaciones que afectan directa o indirectamente su proyecto académico.

Teniendo en cuenta la importancia del tema y la pertinencia de auscultar la práctica pedagógica como un recurso para el mejoramiento de la misma se recomienda a los futuros investigadores a continuar con otros aportes en este campo que permitan profundizar en la temática. Pero esta vez desde un enfoque de investigación acción, con el fin de aportar una propuesta para dar continuidad al proceso ya iniciado con los docentes de la IED Madre Marcelina de la ciudad de Barranquilla.

Referencias

- Achilli, E. L. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Antropología social*, (2), 5-18.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zúñiga, J. (2006). Investigación educativa I.
- Arias, F. (1999). Introducción a la metodología . caracas-venezuela: Episteme Oriol Ediciones.
- Arias, X. P. B., Castillo, L. C. Z., & Insuasty, E. A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, (47).
- Arriola, A. (2001). "Relación entre estrategias de aprendizaje y autorregulación". Tesis de grado. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.
- Barragán Giraldo, D. F. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. *Práctica Pedagógica: Perspectivas Teóricas*.
- Barrios, E. L. E. (2009). Concepciones docentes sobre la promoción del desarrollo de la destreza "observar" y su evidencia en la práctica pedagógica. *Zona Próxima*, (11), 52-65.
- Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy*. New York, NY: Longman/ Pearson Education
- Cabrales, O., & Díaz, V. (2017). El aprendizaje autónomo en los nativos digitales. *Conhecimento & Diversidade*, 9(17), 12-32.
- Carr, N. (2011). Superficiales ¿Qué está haciendo el internet con nuestras mentes? México: Taurus.

- Carrillo Sierra, S. M., Forgiony Santos, J. O., Rivera Porras, D. A., Bonilla Cruz, N. J., Montanez Torres, M. L., & Arcón Carvajal, M. F. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente.
- Castañeda Vergara, K., & Figueroa Olarte, L. F. (2009). Factores asociados con el nivel de desempeño en el trabajo independiente de los estudiantes de pregrado del Programa de Optometría de la Universidad de La Salle. Universidad de La Salle.
- Castañeda y Figueroa, (2009), factores asociados con el nivel de desempeño en el trabajo independiente de los estudiantes de pregrado del programa de optometría de la universidad de la Salle. (Tesis de maestría, universidad de la Salle). Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1436/T85.09%20C275f.pdf?sequence=1>
- Chadid, L. I. A., & López, L. V. (2012). Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes en colegios públicos de Barranquilla y Girón (departamento de Santander) para intervenir los problemas de violencia escolar. *Educación y Humanismo*, 14(23), 195-21.
- Coba Macia, J. (2016). *Diseño de ambientes de aprendizaje virtual en tercera Dimensión en la universidad de la costa* (Trabajo de grado, Universidad de la costa) 1-58.
- Cortés Muñoz, S. M., Vargas Ordóñez, T. E., & Neira Díaz, J. A. (2017). Uso de las TIC en la práctica pedagógica. *Tecnología Investigación Y Academia*, 5(1), 46-56. Recuperado a partir de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/tia/article/view/11128>
- Crispín, M. L., Esquivel, M., Loyola, M., & Fregoso, A. (2011). ¿Qué es el aprendizaje y cómo aprendemos? Aprendizaje autónomo: Orientaciones para la docencia, 10-28.
- De Albéniz Iturriaga, A. P., Pérez, E. E., Sufate, M. T. P., Molina, B. L., & i Riba, S. S. (2015). Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (18), 95-108.

- De Moreno, E. A. R. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios*, (16), 105-129.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Editorial Siglo XXI.
- Galeano, M. E. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- García Espinoza, M., Ortiz Cárdenas, T., & Chávez Loo, M. D. (2017). Estrategias orientadas al aprendizaje autónomo en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), 74-84.
- Gómez Becerra, M., Bernal De Felipe, G., & Medrano León, C. (2015). Uso de las TIC en la Práctica Pedagógica de los Docentes Rurales en Colombia. *Conocimiento Educativo*, 2, 41-64. <https://doi.org/10.5377/ce.v2i0.5639>
- Gómez, A. M. O. (2009). El trabajo independiente de los estudiantes de la asignatura Bienes de la Facultad de Derecho de la Universidad Simón Bolívar frente al aprendizaje autónomo. *Educación y Humanismo*, 11(17), 126-131.
- González, N., Belaunde, C. D., & Eguren, M. (2017). *Desde el aula: una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículo*. 3a. Ed. Madrid: Morata.
- Guerrero Fagua, N. (2018). *Proyectos pedagógicos de aula: una mirada conceptual de la práctica pedagógica investigativa de profundización*.
- Guerrero-Cuentas, H. R., Morales-Ortega, Y., Nuñez-Rios, G. P., & Medina-Fonseca, E. D. (2020). Impacto de la resignificación de la práctica pedagógica investigativa y del currículo de graduados de pedagogía de instituciones de educación superior en Barranquilla-Colombia. *Formación universitaria*, 13(2), 29-38.
- Habermas, J. (1981). *Historia crítica de la opinión pública*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

- Hernández, Á., & Acuña, M., (2013). El proyecto ambiental escolar y su relación con el e-learning en niños de preescolar de la Escuela Normal Superior La Hacienda de Barranquilla. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 10, (2). 69-80.
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (1998). Metodología de la investigación (2a ed.). México: McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de investigación. México: Editorial McGraw-Interamerican Hill.
- Herrera, M. A. P. (2008). Evolución de la práctica pedagógica como dispositivo escolar y discursivo en la educación artística-musical. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 4(1), 49-61.
- Krippendorff, K (1980). Content Analysis, an introduction to its methodology. Beverly Hills, CA. Sage Publications.
- Lerner, D. (1993) “Capacitación en servicio y cambio en la propuesta didáctica vigente”. Ponencia presentada en Encuentro de Especialistas en Lectura. Bogotá: CERCALC.
- Llatas Altamirano, L. J. (2016). Programa Educativo para el Aprendizaje Autónomo basado en Estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las tecnologías y comunicación. La investigación formativa de los estudiantes del primer ciclo de la USAT.
- Lobato Fraile C. 2006. VIII el estudio y trabajo autónomo del estudiante [consulta 25 julio de 2020]. Disponible en:
https://www.researchgate.net/publication/279506038_VIII_EL_ESTUDIO_Y_TRABAJO_AUTONOMO_DEL_ESTUDIANTE
- Machado Ruiz, A., Carrasquilla Vega, P. D. J., & Pérez Pulido, G. (2016). *Herramientas conceptuales para el crecimiento docente, dominio de saberes y actualización de su*

práctica pedagógica Una mirada desde la formación docente continua en las instituciones de educación básica secundaria y media ubicadas en los municipios de Tierralta y Barranquilla (Doctoral dissertation).

Maldonado, M. E. (2018). El aula, espacio propicio para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y tecnológicas. *Sophia*, 14(1), 39-50.

Martí, E. (2000). “Metacognición y estrategias de aprendizaje”, en Pozo, J.I. y Monereo, C. El aprendizaje estratégico. Madrid: Aula siglo XXI, Santillana.

Martí, J. A. T. (2000). Sobre las interpretaciones pedagógicas de Habermas y Rorty: más allá del modelo fundacionalista. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 17(2), 289-311.

Martínez Fernández, J.R. (2004). Concepción del aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de Psicología. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.

Martínez M. (2010) El nuevo paradigma de la investigación. Venezuela: Editorial ALFA.

Martínez, M. y Vásquez, K. (2007). El nuevo papel del profesor universitario de lenguas extranjeras en el proceso de convergencia europea y su relación con la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo. *Porta Linguarum*, 7, 31-43.

Massié, A. I. (2010). El estudiante autónomo y autorregulado. *Recuperado de*
<http://autonomouslearningteacherkat.weebly.com/uploads/1/6/7/1/1,6715350>.

Medina Coronado, D., & Nagamine Miyashiro, M. M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y representaciones*, 7(2), 134-146.

Mena De León, A. (2018). *Mediación del tic para el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).

- Mendoza, Y. D. S. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 241-253.
- Mercado Sarmiento, A. E. (2018). *Estrategias de acompañamiento apoyadas en TIC para fortalecer la motivación y el aprendizaje autónomo en el área de matemáticas en estudiantes de 1er semestre de la modalidad a distancia* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
- Moliner M. (2007). Diccionario de uso del español Maria Moliner. Edición: 3ª España
- Mora, R. (2008). Historia de las Prácticas Curriculares en los procesos de formación de licenciados: 1973-1998. *Revista Educación y Humanismo*, No. 15 - pp. 16-37 - noviembre, 2008 - Universidad Simón Bolívar - Barranquilla, Colombia.
- Morales, K. (2007). Pasos de la investigación descriptiva. Universidad de Santo Tomás.
- Recuperado de:
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/maritzaduque_metodologia%20de%20la%20investigacion/index.html
- Núñez, A. (2019). *Estrategia para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo en el área de ciencias naturales a través de la herramienta Edmodo, dirigida a estudiantes del grado séptimo A de la I. E Gallardo del Municipio de Suaza (Huila)*. Recuperado de:
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/30714>
- Núñez, D., y Cáceres, T. (2014), “Evaluación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia”. Recuperado de:
<http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/471/TESIS.pdf?sequence=1>
- Oliva, P. (2009). Listas de chequeo como técnica de control. Extraído el 16 de agosto desde:
<http://www.minsal.gob.cl/porta1/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f016c69.pdf>

- Pasek de P.E. (2002). *Formación de Investigadores y Aprendizaje Organizacional*. Tesis doctoral inédita. Maracay: Universidad Bicentenario de Aragua.
- Pasmanik, D., Cerón, R. (2005). *Las prácticas pedagógicas en el aula como punto de partida para el análisis del proceso de enseñanza - aprendizaje. Un estudio de caso en la asignatura de Química*. Chile.
- Pinto, A. R. (2015). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la atención como requisito cognitivo en el desarrollo del aprendizaje autónomo con estudiantes de Tercero de primaria de la Institución educativa Técnico Agroindustrial el Espino*. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/3703>
- Quintero, P. (2007). *Cambios en las concepciones y prácticas pedagógicas de docentes*. México.
- Reyes-Parra, A. M., Cañon-Ayala, M. J., & Olarte-Dussan, F. A. (2018). Una propuesta de aula invertida en la asignatura de señales y sistemas de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista Educación en Ingeniería*, 13(25), 82-87.
- Robayo, A. D. R. P., & Felicetti, V. L. (2018). Comprensiones sobre la práctica pedagógica del profesor: la lúdica en la Hora del Cuento. *Revista educação*, 43(3), 393-412.
- Rubio, J. A. (2017). *La importancia del aprendizaje autónomo en la etnoeducación en los jóvenes de comunidades indígenas de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Puerto Gaitán Meta*. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/12402>.
- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Madrid: Editorial Episteme.
- Sabino, C. A. (1986). *Como hacer una tesis* Guía para la elaboración y redacción de trabajos científicos. Hvmánitas: Buenos Aires.
- Sacristán, J. (1988). *El curriculum, una reflexión sobre la práctica*. España- Madrid: Ediciones Morata.

- Santamaría, L., Aristizábal, O., Gómez, R. et al. (2009). Sentidos que subyacen a Las prácticas pedagógicas De maestros de la escuela Normal. Colombia.
- Sepúlveda, E. A. E. (2016). NECESIDAD DE UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE AULA QUE DÉ RESPUESTA A LA DIVERSIDAD. *Paideia*, (59), 85-98.
- Silverman, D. (2005, septiembre). ¿Instancias o secuencias? Mejorar el estado del arte de la investigación cualitativa. En *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 6, No. 3).
- Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 241-253.
- Tamayo y Tamayo, M. (1994). El proceso de la investigación científica. 3a edición. México, Limusa.
- Tamayo, J. (2017). La práctica pedagógica como categoría de análisis; Acercamientos desde su construcción como objeto de investigación. Universidad Pedagógica Nacional. Guadalupe.
- Tenorio, M., Monterroza, V., & Garrido, N. (2016). Experiencia de la práctica pedagógica y los procesos investigativos en la normal superior de Sincelejo para el desarrollo del pensamiento crítico en el campo de una ciudadanía creativa. *Boletín Redipe*, 5(8), 134-151.
- Vasco. C. (1990). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. Recuperado de: <http://ineduga.webcindario.com/pedagogiadidactica.pdf>
- Williamson, L. G. (2019). Aprender a aprender. Recuperado de: http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/713/1/Aprender_a_aprender.pdf
- Yanez, P. (2018). Estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del conocimiento científico. *Revista espacios*, 39(51).

ANEXOS

Anexo 1 Matriz estado del Arte

Variables o categorías: PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Año / tipo de antecedente	Título de la investigación/ investigadores	Teorías abordadas	Ruta metodológica
	2017 – Artículo de investigación	Uso de las TIC en la práctica pedagógica. <ul style="list-style-type: none"> • Cortés Muñoz, Sandra • Vargas Ordóñez, Tania • Neira, José 	Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (2003-2005), donde se habla de la necesidad de conectar todas las escuelas a internet y transversalizar las TIC en los currículos escolares, todo esto antes del 2016. Declaración de (Lima, 2010), donde se pretende vincular las TIC en todas las actividades educativas, fomentando la capacitación docente, el desarrollo de aplicaciones interactivas y la inclusión de las TIC al currículo. Competencias TIC para docentes (UNESCO, 2008), donde se fijan unos parámetros que deben cumplir los docentes frente al uso de las TIC en el aula.	La investigación tuvo un enfoque cualitativo, en el cual se realizó una investigación documental, bibliográfica y se colocó en marcha veinte entrevistas abiertas de manera intencional, publicando una convocatoria por medio de un sitio web, en el que se investigó a docentes de diferentes regiones de Colombia sobre sus prácticas pedagógicas con uso en las TIC, los resultados obtenidos son muestra de los dicho por los docentes en los diferentes foros de discusión y en la estructuras del cuestionario realizado.
2018 – Artículo de investigación	Proyectos pedagógicos de aula: una mirada conceptual de la práctica pedagógica investigativa de profundización. <ul style="list-style-type: none"> • Guerrero Fagua, Nelson 	<i>Proyectos de aula en la práctica pedagógica</i> Según (González, 2002). “El proyecto de aula es recurso didáctico fundamentado en la resolución de problemas, desde los procesos formativos, en la esencia de la academia” Según (Hernández, Hernández, Moreno, Anaya & Benavides, 2011,) “la palabra proyecto se hace uso para llamar al	El enfoque la investigación es de tipo cualitativa, para la recolección de la información se llevó a través de un registro de cada uno de los proyectos pedagógicos de aula realizados por los estudiantes de los semestres en cuestión, que llevaron a cabo su proceso de Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización, en cada uno de los	

			<p>conjunto de actividades que se les plantea a los alumnos para que las desarrollen con cierta capacidad de autonomía.”</p> <p>La práctica pedagógica se adopta como un proceso de auto reflexión, que se envuelve en un espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, en el que se aborda conocimientos de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente (MEN, 2013).</p>	<p>lugares donde fueron asignados para hacer sus prácticas pedagógicas, sitios rurales y urbanos.</p>
	<p>2018 – Artículo de investigación</p>	<p>El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ximena Paola Buendía Arias, Ximena • Lilian Cecilia Zambrano Castillo, Lilian • Alirio Insuasty, Edgar 	<p>Investigación educativa (Muñoz, Quintero & Munévar 2001), reconocen la vitalidad de la investigación educativa al resaltar la urgencia de que el “docente construya conocimientos a partir de su propia práctica, a cambio de ser un usuario del conocimiento generado por otras personas”</p> <p>Competencias investigativas Se espera que los docentes en formación desarrollen los siguientes tipos de competencias investigativas básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencias observacionales. Según Bartlett (1994), este componente es fundamental como punto de partida para que el docente, a través de sus registros, empiece a comprender y cuestionar lo que está sucediendo en sus 	<p>La recolección de la información se hizo con base en un paradigma cualitativo-descriptivo por medio de encuestas, cuestionarios, entrevistas y análisis de documentos. La técnica utilizada para analizar la información recolectada a través de estos instrumentos fue el análisis de contenidos variados y mencionados anteriormente. Este estudio se realizó en una universidad pública ubicada en el sur del país. Los participantes fueron los coordinadores de práctica, los practicantes y los asesores de práctica.</p>

			<p>clases.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Competencias tecnológicas. (Montoya, 2006), “tienen que ver con los rendimientos y comportamientos relacionados con conocimientos de carácter técnico, procesos tecnológicos y funciones productivas Específicas. ● Competencias interpersonales. Según (Aular de Durán, Marcano & Moronta, 2009) “se plantean como la capacidad para relacionarse armónicamente entre los sujetos implicados.” ● Competencias cognitivas. (Castillo, 2011), “tienen que ver las actividades cognoscitivas e intelectuales que llevan a la construcción de habilidades de pensamiento (decir, observar, descubrir, consultar, interpretar y desarrollar conocimientos)” ● Competencias comunicativas. según (Balvo, 2010), “son aquellas en las que el individuo investigador proclama su habilidad para generar y difundir conocimientos a partir de la investigación realizada” 	
2018 – Artículo de revista	Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente.	<ul style="list-style-type: none"> ● Carrillo Sierra, Sandra 	<p>Prácticas pedagógicas Las práctica pedagógica “se hace referencia a una práctica social, ubicada al interior de un contexto (institucional, del sistema educativo y del sistema social) y atravesada por los ejes (poder-saber, teoría-práctica, situacionalidad</p>	<p>La investigación tuvo un carácter y enfoque cuantitativo no experimental, de alcance descriptivo, el muestreo fue de tipo no probabilístico, representado por 348 docentes de las instituciones del país, se hizo la recolección y</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Forgiony Santos, Jesús • Rivera Porras, Diego • Nidia Johanna Bonilla Cruz, Nidia • Montanez Torres, María • Alarcón Carvajal, María 	<p>histórica y vida cotidiana)” (Agudelo & Cols, 2012)</p> <p>Según (Sunkel, Trucco & CEPA, 2012) la práctica pedagógica “es el método teórico practico encaminado principalmente a la construcción del aprendizaje, pero también representa el rol del profesorado y la interacción entre los distintos agentes (estudiante, docente, institución y familia)”</p> <p><i>Prácticas pedagógicas inclusivas</i></p> <p>Según (Ainscow, 2017) “estas prácticas invierten a la dinamización de los recursos disponibles con el fin de subsanar las necesidades básicas y especiales de la enseñanza y el aprendizaje”</p> <p>Dentro de las instituciones es de vital importancia dejar de hablar de las barreras en el aprendizaje de los niños y niñas con algún tipo de condición, en vez de eso se debe priorizar en las estrategias y prácticas que los docentes implementen en sus procesos de enseñanza. (López, 2011)</p>	<p>análisis de los datos de las variables estudiadas sin realizar ningún tipo de modificación o manipulación.</p>
	<p>2015 – Artículo de investigación</p>	<p>Uso de las TIC en la Práctica Pedagógica de los Docentes Rurales en Colombia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gómez Becerra, María • Bernal De Felipe, Gloria 	<p><i>Prácticas pedagógicas</i></p> <p>Según (Zuluaga, 2011), “la práctica pedagógica es el escenario donde el docente plantea todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y ámbito personal.”</p> <p><i>Ambiente de aprendizaje</i></p> <p>De acuerdo con (Roldán, 2013), “el</p>	<p>La investigación hizo uso de un enfoque mixto con técnicas cualitativas y cuantitativas, tomando como fuente de recolección de la información los, la revisión teórica, observaciones en el aula, ponderaciones, y una prueba tipo cuestionario que se</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Medrano León, Carolina 	<p>ambiente de aprendizaje es la agrupación de condiciones físicas, sociales, económicas, biológicas, culturales, y psicológicas, que favorecen o dificultan el que los seres humanos, aprendan y enseñen.”</p> <p>Uso de las TIC</p> <p>Según (Marqués, 2011) los principales usos de las TIC relacionadas a la educación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alfabetización digital de los estudiantes • Uso personal • Acceso a la información, comunicación, gestión y proceso de datos • Uso didáctico para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje • Comunicación con el entorno <p>Torres (2011), plantea la existencia de cuatro niveles de integración que vinculan el conocimiento y uso de las TIC por parte de los docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de pre-integración, • Nivel de integración básica, • Nivel de integración medio, y • Nivel de integración avanzada. 	<p>realizó a docentes vinculados a instituciones educativas rurales.</p>
	<p>2016 – Artículo científico</p>	<p>Necesidad de una práctica pedagógica de aula que dé respuesta a la diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espejo Sepúlveda, Edmundo 	<p>La escuela inclusiva</p> <p>Según (Balongo & Mérida, 2015), “toda persona tiene unas necesidades propias y específicas, que en el ámbito educativo requieren la creación de experiencias de aprendizaje netamente particulares;</p>	<p>Esta investigación se dio bajo las bases de un enfoque cualitativo, en el cual se realizó la revisión documental de materiales como, trabajo de grado, entrevistas y encuestas con docentes y referentes</p>

			<p>experiencias que deberán estar basadas en una atención pedagógica individualizada que permitan apoyarlas efectivamente”</p> <p>“Para plantear una práctica de aula inclusiva será preciso también prever las tres dimensiones de una escuela inclusiva: presencia, aprendizaje y participación” (Boot, Ainscow & Kingston, 2006).</p> <p><i>Práctica pedagógica y diversidad en el aula</i></p> <p>Según (Pujolàs, 2006) la educación inclusiva “es el proceso mediante el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad o la raza, la oportunidad de ser miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula”</p>	<p>bibliográficos. Se tomó como población a distintos docentes de diferentes áreas y sus diferentes opiniones, que posteriormente fueron analizadas y concluidas en este documento</p>
	<p>2018 – Artículo científico</p>	<p>El aula, espacio propicio para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y tecnológicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eugenia Maldonado, María 	<p><i>La escuela y el aula como escenarios</i></p> <p>Según (Chaux, Lleras & Velásquez, 2012), “los miembros de la comunidad educativa se sumergen activamente en las decisiones importantes para la institución, constituyendo relaciones armónicas y pacíficas, reconocen la riqueza de la diferencia y se comprometen con la promoción de los derechos humanos”</p> <p>La escuela y el aula son los escenarios donde los alumnos se apropian de conocimiento y de los lenguajes necesarios para lograr su alfabetización,</p>	<p>Esta investigación se llevó a cabo a partir de un enfoque cualitativo, aplicando la metodología de la investigación- acción, utilizando la encuestas, las cuales posibilitaron dar una mirada a los retos y desafíos que la sociedad actual demanda a la educación en las aulas de clases en material de TIC a la práctica pedagógica. Se tomó como población a 4 grupo de estudiantes de 3 grado de básica primaria y 10 maestros en formación</p>

		<p>según (Vélez, 2017), “no nos equivocamos al aseverar que la educación es el discurso de cada época y que el lenguaje es la enunciación de los fines sociales que se replican en las aulas”</p> <p>Según (Granados, 2015) “los estudiantes de hoy, no son como los de hace algunos años, ya estos tienen manejo de algunas herramientas tecnológicas que le pueden facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen celulares, calculadoras y tabletas.”</p>	
2016 – Artículo	<p>Experiencia de la práctica pedagógica y los procesos investigativos en la normal superior de Sincelejo para el desarrollo del pensamiento crítico en el campo de una ciudadanía creativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenorio Troncoso, Martiza • Monterroza Montes, Viviana • Garrido Alvis, Napoleón 	<p>Según (Suarez, 2000) “la formación de práctica docente en el aula se constituye en el componente reflexivo asociado a la pedagogía, debido a que sus metas corresponden a los componentes estructurantes del futuro docente, como educabilidad del ser humano, en cuatro saberes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber generar enfoques, modelos y diseños. • Saber los diferentes campos de la educación referidos al conocimiento, al aprendizaje, al currículo, a la didáctica y a la acción evaluativa. • Saber investigar. • Saber intervenir y orientar los proyectos educativos institucionales. 	<p>Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque de tipo cualitativo y descriptivo, que permitió estudiar, analizar e interpretar el avance de los estudiantes en cuanto a la experiencia de su práctica pedagógica. La presente está inmersa dentro de la investigación-acción de tipo pedagógica aplicada al contexto de aula, la cual se aplicará mediante la práctica grupal, con 149 estudiantes del primer semestre del programa de formación complementaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo.</p>
2017 - Artículo	Desde el aula: una aproximación a las	<p><i>Prácticas pedagógicas</i></p> <p>Según (Burnett 2003; Cameron et al.</p>	Esta investigación se constituye con un enfoque cualitativo de

		<p>prácticas pedagógicas del maestro peruano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • González, Natalia • Eguren, Mariana • De Belaunde, Carolina 	<p>2005), “los comportamientos negativistas de los estudiantes se reducen de manera importante, cuando el ambiente en que se trabaja se basa en expectativas explícitas, uso correcto del tiempo, roles claros y un maestro flexible y adaptable”</p> <p>Según (Vygotsky 1978). Es la diferencia entre el nivel de desarrollo real determinado por la posibilidad de resolver un problema de manera independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la posibilidad de bajo la guía de una persona adulta o en colaboración con otros pares más capaces.</p> <p>Según (Gallimore & Tharp, 1992), se manifiesta un aprendizaje más profundo, cuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo es colaborativo entre maestros y estudiantes. • La implementación de actividades se vinculan de manera significativa con la experiencia. • Haya un tipo de instrucción caracterizada por el diálogo. 	<p>orientación etnográfica a las prácticas de los maestros de primaria de las escuelas públicas del Perú. Para la recolección de información se realizó la observación del aula de clases en cuatro ciudades (capitales de departamento) del país: Arequipa, Huamanga, Iquitos y Piura, se visitaron diecisiete aulas (con sus correspondientes diecisiete profesores) entre 3° y 6° grado de diez escuelas, y se observaron clases correspondientes a cinco áreas curriculares distintas (Comunicación, Ciencia y Ambiente, Lógico-Matemática, Personal Social y Religión) que sumaron 68 horas pedagógicas.</p>
2018 – Artículo de investigación		<p>Comprensiones sobre la práctica pedagógica del profesor: la lúdica en la Hora del Cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pineda Robayo, Adriana • Felicetti, Vera 	<p>Relación entre lúdica y pedagogía</p> <p>La pedagogía facilita la configuración del discurso necesario para analizar y comprender la correspondencia entre el mundo de la vida del niño y el entorno institucionalizado, ya que según (Zambrano, 2006), “la pedagogía</p>	<p>La investigación es de tipo cualitativa, y desde la perspectiva del análisis textual discursivo, se indaga por la reflexividad de cuatro docentes de una escuela pública de Porto Alegre, Brasil, que participaron de un proceso de</p>

			<p>expresa unas formas de decir y al mismo tiempo unas prácticas para el hacer.” Según (Tenti, 2009), “la docencia es una labor con y sobre los otros, desarrollada en un conjunto de relaciones interpersonales y de carácter sistemático que requiere el planteamiento del trabajo en equipo y el ejercicio colectivo de la profesión.” La experiencia de participación del docente es ampliamente valorada desde la posibilidad de fortalecer su capacidad de transversalizar en sus prácticas el componente relacional de las experiencias lúdicas. Según (Herrera, 2012), “uno de los elementos más complicados de comprender, interpretar y hacer uso como herramienta pedagógica, didáctica es el juego”.</p>	<p>acompañamiento en el aula estructurado como parte del proyecto Biblioteca Viva.</p>
2016 – Trabajo de investigación	<p>Caracterización de la práctica pedagógica a partir de las narrativas del maestro de ciencias sociales de la institución educativa distrital de formación integral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilse Del Carmen Bravo Barrios • Alexandra Esther Otero Arellana 	<p>Se asume la práctica pedagógica desde los planteamientos de Hargreaves (1996) según quien la praxis se refiere al ejercicio de una actividad que permite la adquisición de habilidades y destrezas, y como objeto de investigación desde su propia experiencia contribuye a la enseñabilidad de distintos saberes. Otro concepto es el de formación docente según Perrenoud (1998) quien afirma que esta debe estar bien definida en su concepción darle al docente una formación acorde al contexto donde él se desenvuelve, como ser competente</p>	<p>La investigación estableció la metodología de análisis de contenido, donde el maestro respondió un cuestionario de 19 ítems, de acceso virtual, surgiendo 216 unidades de análisis y 87 códigos de primer nivel, 18 categorías de segundo nivel, que se agruparon en dos subcategorías de tercer nivel; el volumen de esta información no resulta fácil de procesar manualmente, por lo que las investigadoras utilizaron la herramienta computacional Atlas</p>	

		<p>Objetivo: Caracterizar la práctica docente a partir de las narrativas del maestro de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Distrital de Formación Integral.</p>	<p>para enfrentar el desafío que trae el día a día. Una formación inicial llena de saberes, de crítica a la práctica donde el docente narre las condiciones y las deficiencias de su labor.</p>	<p>Ti., que permitió describir de manera objetiva y sistemática la práctica de los maestros. Dentro de los resultados se destaca, en los hallazgos, la codificación axial, con dos categorías: la práctica reflexiva y la práctica tradicional que dan respuesta a la pregunta que orientó la investigación. Estos hallazgos permiten señalar dentro de las conclusiones que la reflexión de la práctica pedagógica del maestro de Ciencias Sociales del INEDIFI, comienza con la disponibilidad que demuestra éste para hacerla; y en éste sentido, la colaboración con la investigación hizo posible una nueva actitud en el maestro, un compromiso de repensar su práctica, como una gran herramienta de su ejercicio profesional.</p>
	2020 – Artículo investigación	Impacto de la resignificación de la práctica pedagógica investigativa y del currículo de graduados de pedagogía de instituciones de educación superior en Barranquilla-	El Proyecto Tuning para América Latina 2004-2007, es considerado por (Bravo, 2007) como una metodología implementada para la comprensión del currículo de una manera más digerible, donde el contenido de los estudios y su estructura sea en su principal exponente. <i>Instituciones de educación superior</i> Según (Rojo & Navarro, 2016) las	Esta investigación sentó bases en un enfoque cualitativo – descriptivo, en la cual se hizo uso de técnicas de observación e instrumentos de recolección de información (cuestionarios). La muestra se conformó por 247 egresados de la Especialización en Estudios Pedagógicos durante los

		<p>Colombia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guerrero Cuentas, Hilda • Yuneidis Morales Ortega, Yuneidis • Núñez Rios, Greys • Medina Fonseca, Elías 	<p>universidades como Instituciones de Educación Superior “deben asegurar la calidad en la formación de sus profesionales, centrándose en priorizar competencias específicas y humanas que aporten a la consecución de las necesidades de la población, contribuyendo al desarrollo social, económico y cultural de la sociedad.”</p> <p>Según (Abadía et al., 2015), “las competencias generadas por los docentes están articuladas por el ejercicio de la práctica con sus alumnos y se ven reflejadas cuando los educadores aplican elementos de carácter evaluativo evaluativos que impactan en sus aptitudes, habilidades, capacidades, destrezas y conocimientos.”</p> <p><i>Currículo</i></p> <p>Para (Icarte & Labate, 2016), “los currículos se consolidan cuando los planes de estudios se crean de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, desarrollando habilidades que permitan generar un saber en relación a la aplicación de experiencias reales”</p> <p>Según (Jackson, 2012), “los lineamientos de la educación superior deben estar relacionados con los enfoques por competencias, en los cuales se inserten los programas curriculares para establecer la</p>	<p>años 2014 al 2017.</p>
--	--	--	---	---------------------------

			correspondencia entre los elementos del currículo y el ejercicio profesional que desarrolla cada individuo.”	
2012 – Artículo de investigación	<p>Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes en colegios públicos de Barranquilla y Girón (departamento de Santander) para intervenir los problemas de violencia escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Albor Chadid, Lourdes • Villamil López, Liliana 	<p><i>La violencia como fenómeno social e individual</i></p> <p>Fernández (1999) difiere que “la agresividad natural hace parte de los patrones heredados del sujeto que no siempre son adaptativos, sino que conforme a las condiciones en la que se desarrolle socialmente, se puede transformar en habilidades pactadas de resolución de conflictos”</p> <p>Según (Valadez, 2008), “La naturaleza violenta del ser humano puede desarrollarse como un mecanismo aprendido o enseñado para poder ejercer una defensa, expresándose de manera, física o psicológica, esta suele darse entre iguales, de abajo hacia arriba y de arriba hacia abajo”</p> <p><i>Violencia escolar</i></p> <p>Según (Malaver, 1999), “la aceptación de toda norma implica una acción de comprensión por parte del sujeto que reviste de significaciones sociales la acción, y que va más allá del simple acatamiento por temor a una represalia.”</p> <p>“La violencia en el contexto escolar suele asociarse con manifestaciones físicas tales como destrozos, peleas, robos, etc. Sin embargo, esta violencia abarca muchos más actos, mensajes o</p>	La investigación tuvo un enfoque cualitativo con carácter descriptivo e interpretativo, en la que se hizo uso de recursos de recolección de información, fueron encuestados 25 docentes (12 de Barranquilla y 13 de Girón), para profundizar en sus prácticas respecto a la resolución de los conflictos escolares.	

		<p>situaciones” (Valadez, 2008).</p> <p>La mediación</p> <p>Según (Pérez & Pérez, 2011), “el mediador debe tener una postura neutral y tratar de orientar a las partes, a la vez que debe fomentar la comunicación para hacer emerger la solución más adecuada y satisfactoria para todos los implicados en el conflicto”.</p>	
2020, Trabajo de investigación	<p>“Ambientes de aprendizajes innovadores para el mejoramiento de la práctica pedagógica”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caballero Pacheco, Marilys • García Polo, Yenis 	<p>Las autoras recurren al concepto de práctica pedagógica según Duque at al (2016) como las acciones que el docente ejecuta para promover el proceso de formación integral en el estudiante, a través de metodologías y técnicas de enseñanza aprendizaje que favorezcan la construcción de nuevos saberes que resignifiquen la realidad del estudiante. Sobre los ambientes de aprendizaje innovadores, las autoras reseñaron el concepto de Raichvarg (1994) como el el conjunto de interacciones que se da entre los sujetos que aprenden con todo lo que les rodea y, por tanto, se constituye no solo en un espacio físico, sino que representa un espacio de acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros en un escenario de construcción permanente de la cultura de una población, así como fomentar el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo,</p>	<p>Basada en el enfoque epistemológico racionalista deductivo, en el paradigma mixto - complementario, cualicuantitativo y un tipo de investigación descriptivo explicativo. La información se recolectó a través de la técnica de observación de clase, cuestionario y análisis documental. Como resultado se llegó a la conclusión de que la propuesta de ambientes de aprendizaje innovadores para el mejoramiento de la práctica pedagógica, desarrollada por fe y alegría es pertinente en lo didáctico, pedagógico, curricular y social. Se caracterizaron las condiciones pedagógicas que originaron la propuesta de los ambientes de aprendizaje innovadores, se describieron los componentes estructurales de la propuesta y se valoró la percepción de los actores acerca de la práctica</p>

			y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.	pedagógica en los ambientes de aprendizaje innovadores.
2016 – Artículo investigación	<p>Herramientas conceptuales para el crecimiento docente, dominio de saberes y actualización de su práctica pedagógica</p> <p>Una mirada desde la formación docente continua en las instituciones de educación básica secundaria y media ubicadas en los municipios de Tierralta y Barranquilla.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Machado Ruiz, Amarilys • Carrasquilla Vega, Piedad 	<p>Formación docente: experiencia histórica nacional en las últimas décadas</p> <p>La formación para la actualización y el mejoramiento debe garantizar su impacto en la transformación de las actividades pedagógicas y debe ser objeto de seguimiento y evaluación por parte de los entes encargados e instituciones educativas a fin de garantizar su calidad. (Mineducación, 2014)</p> <p>El Saber Pedagógico</p> <p>Quero, (2006) define el saber pedagógico como “los conocimientos creados de manera formal e informal por los maestros, lo que entrañan sus valores, ideologías, actitudes, prácticas, en un contexto histórico-cultural, el cual emerge de las interacciones personales e institucionales.” La cual contiene tres entidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitiva • Afectiva • Procesual. <p>La Práctica Pedagógica</p> <p>Según (Duhalde, 1999) “La práctica pedagógica es la que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la unión conceptual entre docente y estudiante”</p>	<p>La investigación se ubica desde un enfoque cualitativo, en la que se observan fenómenos en dos instituciones educativas y se aplicaron entrevistas semiestructuradas. Se consideró utilizar el diseño de una teoría fundamentada, en la cual se puede predefinir unas categorías a desarrollar, y estas serían verificadas en las instituciones mencionadas; La población está constituida por los docentes de Básica secundaria y Media de las Instituciones educativas de los municipios de Tierralta – Córdoba y Barranquilla.</p>	

Variables o categorías: APRENDIZAJE AUTÓNOMO	Año / tipo de antecedente	Título de la investigación/ investigadores	Teorías abordadas	Ruta metodológica
	2017 – Artículo científico	<p>El aprendizaje autónomo en los nativos digitales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cabrales, Omar • Díaz, Vianney 	<p><i>Las Tecnologías de la Información y la Comunicación</i></p> <p>Según Castells (2013), esta es una «sociedad en la que las condiciones de adquisición de conocimiento y procesamiento de la información han sido sustancialmente modificadas por una sublevación tecnológica centrada sobre el análisis de información, la generación del conocimiento y las <i>tecnologías de la información</i>».</p> <p><i>Nativos digitales</i></p> <p>Los nativos digitales son una generación que pertenece indiscutiblemente a una sociedad globalizada e interconectada, por el cual, vemos que su desarrollo se ha dado por medio de equipos informáticos y todo tipo de artilugios digitales como los teléfonos inteligentes, las tabletas, Internet y redes sociales, elementos que se convierten en parte integral de sus vidas y su realidad social y tecnológica. García, Portillo, Romo & Benito (2007).</p> <p><i>Actualización</i></p> <p>Debido a que «los espacios virtuales están tomando mayor protagonismo</p>	<p>La metodología es de carácter cualitativo y con un enfoque mixto, en el cual se aplicaron encuestas a estudiantes de primer semestre y docentes de tres generaciones, con el objeto de indagar la capacidad de inclusión y utilización de recursos TIC para la enseñanza.</p>

		<p>en la enseñanza y conforman nuevas modalidades como e-learning, docencia virtual, educación semi-presencial, es de vital importancia que los docentes se actualicen en el manejo de herramientas de enseñanza virtual, enfocándose en métodos diferentes a las clases tradicionales Según (Carneiro, 2013) “La correcta formación de los profesores en las competencias necesarias para incorporar de forma natural las TIC en su práctica pedagógica, constituye una variable fundamental para garantizar el éxito del esfuerzo emprendido.”</p>	
	<p>2015 – Artículo investigación</p>	<p>Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la atención como pre requisito cognitivo en el desarrollo del aprendizaje autónomo con estudiantes de tercero de primaria de la Institución Educativa Técnico Agroindustrial El Espino</p> <p>• Pinto Núñez, Aida</p>	<p>Aprendizaje Según (Sierra, 2012), “el aprendizaje es el “cambio de conducta de cierta duración generado por la experiencia, y que está presente a lo largo de toda nuestra vida”</p> <p>Aprendizaje Autónomo El aprendizaje autónomo es necesario para un conocimiento más eficaz, y es relacionado con “aprender a aprender”. El aprendizaje autónomo está encaminada a preparar al estudiante para ir avanzando en su escolaridad, trabajo y su vida social y cotidiana, además de hacerle más productivo su tiempo libre” (Aebli 2002).</p> <p>Autonomía desde el “Auto-</p> <p>La investigación tomó un enfoque cualitativo de carácter mixto, en la cual se realizó la recolección de datos por medio de encuestas y test a un grupo de niños de tercer grado entre ocho y nueve años de edad, y a sus docentes organizando ocho sesiones, cada una para la aplicación de dos pruebas o actividades, esto con el fin de llevar el tiempo para cada una.</p>

			<p><i>reconocimiento y la auto-regulación</i> Cuando un estudiante es consciente de la efectividad de las estrategias que utiliza para obtener su aprendizaje académico se siente que tiene el control y es responsable de su propio aprendizaje, esto produce un incremento en su motivación para aprender, sostiene el uso de estrategias y mejora su rendimiento escolar”. (Penadillo, 2011)</p> <p><i>La atención</i> Según (Lupón, Torrents y Quevedo, s.f) “en este sistema cognitivo o sistema general de análisis de la información, la percepción vendría a ser el pilar básico en el que se asientan los procesos cognitivos básicos o simples (atención, memoria y aprendizaje) y complejos (lenguaje, pensamiento, inteligencia)”. Según Muchiut (s.f.). “a la edad de 5 años, los niños ya son capaces de realizar una tarea que implique una atención visual por lo menos durante 14 minutos”, punto importante como antecedente para tener en cuenta y relacionarlo de acuerdo a la evolución cronológica del niño.</p>	
	2017 – Artículo investigación	de Comunidades Indígenas de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán	<p><i>Etnoeducación</i> Según (Mosquera, 1999), la educación étnica es “la educación en los valores de la etnicidad nacional, teniendo en</p>	Se desarrolló basado en un enfoque descriptivo, mediante el cual se hace la identificación y conceptualización (metodologías y

		<p>del Municipio de Puerto Gaitán Meta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rubio Cruz, José 	<p>cuenta que nuestra identidad cultural es el sincretismo o mestizaje de tres grandes raíces: la africanidad, la indigenidad y la hispanidad”</p> <p>“Una comunidad educativa es etnoeducadora si en su Proyecto Educativo Institucional asume en todos sus componentes la etnoeducación afrocolombiana, indígena o mestiza, sin releva la ubicación en cualquier parte del territorio nacional.” (Mosquera, 1999).</p> <p><i>Interculturalidad</i></p> <p>Los seres humanos tienen el sesgo a no reconocer ni respetar las limitaciones; siempre desean ampliar su conocimiento, ampliar nuevos horizontes, etc. Por eso buscan e investigan. De ahí la importancia de reconocer la diversidad cultural como tal, para afianzar las múltiples identidades y culturas y evitar, así la invasión de los unos sobre los otros, sin mediación crítica de aquí proviene la trascendencia de la interculturalidad. (Morín, 2000).</p> <p><i>Aprendizaje autónomo</i></p> <p>El tiempo de estancia en una institución educativa es relativamente corto frente al desarrollo del conocimiento para el que cada persona debe estar listo y sobre todo, abierto a</p>	<p>sistemas de evaluación) de la importancia del aprendizaje autónomo en la etnoeducación, y el cómo la aplicación de esta metodología puede incluirse como estrategia pedagógica en los procesos de educación, tomando como población a las comunidades indígenas (estudiantes y docentes) de la I.E Jorge Eliecer Gaitán del Municipio de Puerto Gaitán Meta.</p>
--	--	---	---	---

			<p>la dinámica de la evolución de los saberes y al avance de las investigaciones en todas las áreas, es por esto, que el aprendizaje autónomo se convierte en pieza fundamental en el aprendizaje permanente (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, 2016)</p>	
	<p>2018 – Artículo científico</p>	<p>Una propuesta de aula invertida en la asignatura de señales y sistemas de la Universidad Nacional de Colombia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reyes Parra Ana • Cañón Ayala, Mario • Olarte Dussan, Fredy 	<p><i>Aula invertida</i> El aula invertida se considera una propuesta pedagógica de gran utilidad para tematizar contenidos de cursos de manera autónoma por parte de los estudiantes y aprovechar el tiempo en las aulas de clase para reforzar los conceptos de manera activa a través de actividades que involucran el trabajo colaborativo y la resolución de problemas. (Gannod, G., Burge, J. and Helmick, M, 2008) “A discrepancia de otras metodologías de enseñanza y aprendizaje de manera virtual, el aula invertida incluye tiempo de interacción física con el docente y otros estudiantes, para discutir y aplicar los conceptos estudiados de manera autónoma por el estudiante”. (Van-Veen, B, 2013) La percepción de los estudiantes es positiva hacia el uso del aula invertida prefiriendo las actividades de aprendizaje activo en el aula y el uso de recursos de manera autónoma,</p>	<p>La investigación es de carácter cualitativo y cuantitativo, en la cual se planteó la formulación de una encuesta a un grupo de 90 estudiantes contando con el apoyo de docentes auxiliares. Se realizó un proceso de recodificación de variables para obtener un a escala numérica asociada a los diferentes niveles de la escala Likert</p>

			aunque en algunas ocasiones, estudiantes reportan dificultades de aprendizaje debido a que están más familiarizados a recibir explicaciones de parte de un docente de manera física. (Bishop, J.L. y Verleger, M.A, 2013)	
2019 – Artículo investigación	Estrategia para promover el desarrollo del aprendizaje autónomo en el área de ciencias naturales a través de la herramienta Edmodo, dirigida a estudiantes del grado séptimo A de la I. E Gallardo del Municipio de Suaza (Huila). Núñez Ortiz, Arley	<i>Aprendizaje Autónomo</i> El desarrollo del conocimiento se hace desde el contexto, dado que el conocimiento se plantea de manera dinámica, debido a que el individuo al pasar sus días genera mayor conocimiento de la realidad, permitiendo que el saber adquirido, sea una herramienta que le permite observar su entorno de manera objetiva y practica construyendo con esta base un mundo de decisiones, habilidades y posibilidades. (Bruner, 1987). Según (Ausubel, 1978), el aprendizaje autónomo “permite la participación activa del individuo, partiendo de las experiencias adquiridas construidas por medio de los sentidos, es decir, la persona aprende a partir de sus necesidades e intereses y estas lo llevan a plantear nociones, ideas, asociaciones y proposiciones” <i>Aprendizaje centrado en el estudiante</i> Según (Piaget, 1997) "los niños construyen activamente el	La investigación se basa en un enfoque cualitativo, en la cual se hizo utilización de instrumentos de recolección de datos (entrevistas y encuestas, revisión documental), a un grupo de docentes de la instiguen en tres etapas: • <i>Etapa 1:</i> Se identificaron las oportunidades con respecto a las metodologías y prácticas realizadas por los docentes. • <i>Etapa 2:</i> Se planificaron y diseñaron las unidades didácticas • <i>Etapa 3:</i> Se implementó la estrategia en la plataforma Edmodo y posteriormente se hizo la evaluación mediante la aplicación de una encuesta de satisfacción.	

			<p>conocimiento del ambiente utilizando los conocimientos adquiridos e interpretando nuevos hechos y objetos"</p> <p>Según (Piaget, 1997) “el ser humano demuestra una tendencia innata a mantener en equilibrio sus estructuras cognoscitivas, conservando la organización y estabilidad del entorno”</p> <p>(Huba & Freed, 2000), “Consideran necesario la individualidad del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se tiene en cuenta las perspectivas de los estudiantes, como los pre-saberes, la experiencia obtenida en su entorno más próximo, las capacidades adquiridas, y las necesidades.”</p> <p>Según (Oviedo, 2004), “cada uno de estos factores en el proceso de aprendizaje tiene una gran relevancia en el proceso formativo. Entre los cuales se haya los afectivos, el cual se caracterizan porque se desarrolla mediante las creencias, las motivaciones y las emociones que inciden en el proceso de aprendizaje.</p> <p><i>Las TIC como recurso pedagógico en el aula</i></p> <p>Según (Educarex, 2019), plantea que “el recurso tecnológico permite desarrollar aprendizajes desde una</p>	
--	--	--	--	--

			visión constructivista, donde se van transformando las estructuras mentales de los estudiantes conduciéndolos a un aprendizaje autónomo, donde el docente solo es un orientador”	
2016 – Tesis doctoral	Programa Educativo para el Aprendizaje Autónomo basado en Estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las tecnologías y comunicación. La investigación formativa de los estudiantes del primer ciclo de la USAT. •Llatas Altamirano, Lino	Según (Myers, Rivas & Santeliz, 2008) “la estrategia didáctica es el conjunto de actividades apoyadas en técnicas de enseñanza, que tiene por objeto llevar un buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje” El desafío es hacer uso de la tecnología de la información para crear en las escuelas un entorno que incite el desarrollo de individuos para que tengan la capacidad y la inclinación de utilizar los vastos recursos de la tecnología. Las escuelas deben convertirse en lugares donde sea normal ver jóvenes comprometidos en su propio aprendizaje. (Bosco, 1995) Según (Esteve, 2009) “la incorporación de las Tics y el Internet permite al estudiante aprender a controlar sus tiempos y autogestionar, siendo más autónomo en el proceso de aprendizaje y a promover la toma de decisiones durante la actividad educativa en un contexto real.” Según (Fernández & González, 2011)	La investigación se enmarca dentro del diseño no experimental de carácter cualitativo de tipo propositiva y holística, donde solo se observaron hechos, situaciones y sujetos dentro de un contexto real dentro de la población escogida (no probabilística), la investigación se contextualiza en el tipo transaccional, los datos fueron analizados en función del momento actual, posteriormente se dio paso al diseño y aplicación del programa	

			“un entorno virtual de aprendizaje es un lugar virtual donde se promueven diferentes servicios y herramientas que permiten a los participantes la construcción de conocimiento, la interacción con otras personas, en el momento que necesiten hacerlo.”	
2015 – Artículo científico	<p>Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Albéniz Iturriaga, Alicia • Escolano Pérez, Elena • Pascual Sufrate, María • Lucas Molina Beatriz • Sartre Riba, Silvia 	<p>Proceso cognitivo en el aprendizaje autónomo</p> <p>Según (Monereo & Pozo, 2003), “el aprendizaje autónomo se vincula a la capacidad de metacognición, definida como la competencia que permite ser conscientes de parte de nuestra cognición, es decir, de algunos de los procesos que realizamos en nuestras mente”</p> <p>"El alumno debe dar respuesta a las demandas específicas de conocimiento creadas por el docente, pero tomará elección por sí mismo aquellas condiciones contextuales que determine necesarias para elaborar su respuesta” (Rué, 2009).</p> <p>Eficacia en el aprendizaje autónomo</p> <p>Según (De la Fuente & Justicia, 2003; Mateos, 2001; Pozo & Mateos, 2009), “el eficaz aprendizaje exige una gestión metacognitiva del conocimiento, es decir, exige el conocimiento y control de los propios procesos del aprendizaje”</p> <p>La metacognición está compuesta de</p>	<p>La investigación se basa en un enfoque de tipo cualitativo, en la cual se hizo la utilización de instrumentos de recolección de información (encuestas), la encuesta estuvo conformada por 28 estudiantes, a los cuales se les administró un cuestionario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fase 1: Se explicó a los alumnos el plan de trabajo previsto (caso práctico) • Fase 2: Se concretó el caso práctico • Fase 3: Análisis metacognitivo de la actividad 	

			<p>una naturaleza declarativa, “saber qué” acerca de la propia actividad cognitiva, “saber cómo” aplicar los procesos cognitivos de manera eficiente en el contexto de una determinada actividad. Este componente procedimental debe estar inmersa en tres momentos distintos de la resolución: antes, durante y después de ella (Pozo & Mateos, 2009).</p>	
	<p>2017 – Artículo de revista</p>	<p>Estrategias orientadas al aprendizaje autónomo en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.</p> <ul style="list-style-type: none"> •García Espinoza, Margot •Ortiz Cárdenas, Tania •Chávez Loor, María 	<p>En la literatura anglosajona se hayan distintos vocablos para dar terminología a la autonomía en el aprendizaje –término polisémico–: aprendizaje independiente, la autorregulación, el autoaprendizaje, entre otros (Lobato, 2006).</p> <p><i>Papel de la enseñanza en el aprendizaje autónomo</i></p> <p>Se defiende el concepto de que la enseñanza universitaria debe lograr la capacitación de los estudiantes para que se desenvuelvan en una sociedad del conocimiento, y afronten los retos de un futuro laboral que les exige estar aprendiendo siempre a lo largo de sus vidas; además dicho espacio debe reconocer la autorregulación académica como una herramienta fundamental para el desarrollo de la competencia (García, 2012).</p> <p>Según(Alberto Valle, s.f), la autorregulación “se define como un</p>	<p>La investigación obtuvo un carácter cualitativo en la que se realizó una revisión documental y teórica, se aplicaron cuestionarios y se utilizó la experticia de docentes para realizar el análisis de los datos obtenidos, se tomó como población y muestra a los estudiantes de dos carreras de la UPSE.</p>

			<p>proceso activo en el que los alumnos establecen sus objetivos principales de aprendizaje y, a lo largo de este, tratan de controlar, conocer y regular sus cogniciones, motivaciones y comportamientos de cara a alcanzar esos objetivos.”</p> <p>Estudio independiente o autónomo Es el proceso de formación gradual de los alumnos, el cual se caracteriza por el planteamiento de metas y objetivos educativos, basados en el reconocimiento de las propias posibilidades, y apoyado en un sistema de contexto motivacional que responde a necesidades y expectativas propias según el contexto grupal y social en que el individuo se desarrolla (Obregón et al., 2007).</p>	
	2017 – Artículo científico	<p>Aprendizaje autónomo y competencias</p> <p>• Solórzano Mendoza, Yelena</p>	<p>Aprendizaje autónomo Es el grado de intervención del alumno en el planteamiento de sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, desde el rol que deben tener frente a las necesidades actuales, en la cual el estudiante debe aportar sus conocimientos y experiencias adquiridas previamente con el objeto de revitalizar el aprendizaje y darle significancia. (Aprendizaje Autónomo, 2011). Se resalta que el aprendizaje</p>	<p>La investigación abordó un enfoque de carácter cualitativo, en donde se realizó una revisión documental y bibliográfica exhaustiva de los aspectos más importantes relacionados con las tendencias actuales del aprendizaje autónomo en la educación superior entre otros y se puntualizó las exigencias actuales de la educación en Ecuador</p>

			<p>autónomo es el proceso mediante el cual una persona se plantea el objetivo y muestra el interés por aprender alguna temática ya sea teórica, técnica o práctica, y que es consciente de que para alcanzar este conocimiento es necesario que coloque el máximo esfuerzo para realizarlo por sus propios medios en el tiempo asignado (Qué es el aprendizaje autónomo. 2017).</p>	
	<p>2019 – Artículo de revista</p>	<p>Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medina Coronado, Daniela • Nagamine Miyashiro, Mercedes 	<p><i>Estrategias en el proceso de aprendizaje autónomo</i> Según (Esteban, Ruiz & Cerezo, 1996), “las estrategias son actos que han sido organizados de manera consciente, así como los procedimientos que parten de la iniciativa del propio estudiante, organizadas y planificadas por el mismo, para dar solución a tareas concretas de aprendizaje.” “Las estrategias son procesos que implican la toma de decisiones y el dominio temático sobre las actividades más apropiadas que el estudiante deberá escoger para enfrentarse a una determinada proceso” (Mayor, Suengas & González, 1993; Monereo, 1994). <i>Docente como papel motivador</i> Según (López, 2010), “el desarrollo y puesta en marcha de las estrategias de</p>	<p>La investigación se realizó bajo un diseño correlacional-causal de carácter exploratorio y de enfoque cualitativo, en la cual se aplicó instrumentos de recolección de datos (cuestionarios de estrategias de trabajo autónomo (CETA) y prueba PECL 2 para medir niveles de comprensión de la lectura), en un grupo de 144 estudiantes de IE de los distritos de Majes en Arequipa y Villa Rica en Pasco.</p>

		<p>aprendizaje autónomo requiere en un primer momento del acompañamiento docente como un ente motivador y facilitador”</p> <p>Según (Vallés, 2005), “un estudiante que es competente y entiende lo que lee, tendrá acceso a la cultura y al aprendizaje en todos los ámbitos.”</p>	
2009 – Artículo de revista	<p>El trabajo independiente de los estudiantes de la asignatura Bienes de la Facultad de Derecho de la Universidad Simón Bolívar frente al aprendizaje autónomo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortega Gómez, Ana 	<p><i>Aprendizaje autónomo</i></p> <p>Según” (Lara, 2008), “una forma de entender el aprendizaje autónomo es comprenderlo como el proceso mediante el cual un individuo adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos y adopta estrategias conceptuales y de acción.”</p> <p>La Ley 30 de 1992, expedida acorde al panorama económico y político mundial, en su artículo seis permite abrir el camino a la implementación de los créditos académicos:</p> <p><i>Existe la obligación de “promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogas a nivel internacional”.</i></p> <p>Los créditos académicos contienen dos actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades presenciales, con la guía por parte del docente al estudiante. • Tiempo independiente, son las que desarrolla el estudiante para obtener 	<p>La investigación es de tipo cualitativa, debido a que pretende es captar la realidad social “a través de los ojos” de las personas objeto de estudio. Esta se guía por un paradigma histórico-hermenéutico ya que define una propuesta filosófica y metodológica para la comprensión de la realidad social; en la investigación participaron 213 estudiantes matriculados durante el segundo semestre del año 2009, en tercer semestre del Programa de Derecho de la Universidad Simón Bolívar.</p>

			<p>su formación profesional de manera autónoma.</p> <p>La Ley General de Educación en su Artículo 113 conceptualiza que los programas en el área de educación deben estar acreditados en forma previa.</p>	
2018 – Tesis de maestría	<p>Mediación de las TIC para el aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mena De León, Andrés • Brown Mc'Nish, Maxine 	<p>Se toma como referencia el marco multidimensional definido por (Kampylis, Bocconi & Punie, 2012) este marco contempla cinco componentes: naturaleza de la innovación, fase de implementación, nivel de acceso, área de impacto y población objetivo. Como proyecto educativo trabaja con base a tres aspectos importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tener objetivos claros del programa; • Establecer un ecosistema que contemple los elementos clave para una implementación exitosa del programa • Promover la autonomía en la creación de contenidos <p>Mediante las TIC se plantea una excelente oportunidad para el perfeccionamiento de los docentes; en este aspecto debe recalcarse el cambio en el papel del docente que se opera por la utilización de las TIC: si bien el estudiante tiene la facilidad para acceder a la información, se hace necesario la intervención del docente</p>	<p>La investigación se realiza dentro de un enfoque con cualitativo carácter descriptivo, el cual permite registrar la información recolectada para luego describir, analizar e interpretar sistemáticamente las características del fenómeno estudiado con base en la realidad del escenario vivido (observación, revisión documental y encuestas). La población escogida para el desarrollo de la investigación corresponde a los estudiantes 75 estudiantes de 9°, 10° y 11° de la Institución educativa Flowers Hill Bilingual School ubicada en el sector de la Loma, zona rural del departamento y se tomara una muestra de 25 estudiantes.</p>	

			<p>para establecer un dialogo que le permita transformación la información en conocimiento. (Avello et al, 2014)</p> <p><i>Aprendizaje autónomo con ayuda de las TIC</i></p> <p>De acuerdo con (Fernández, 2007 & Betancur et al, 2014) “bajo este enfoque los alumnos debe poseer la capacidad de planificar la búsqueda, localizar, recuperar, procesar, registrar, presentar y evaluar información, frente a lo cual los profesores deben ayudar a la aprensión de sus alumnos”, para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser activos el aprendizaje. • Comprometerse en un enfoque de aprendizaje indagativo. • Aceptar responsabilidad en su propio aprendizaje. • Ser originales y creativos. • Desarrollar habilidades de resolución de problemas, toma de decisiones y de evaluación. 	
	2016 – Tesis de pregrado	<p>Diseño de ambientes de aprendizaje virtual en tercera Dimensión en la universidad de la costa</p> <ul style="list-style-type: none"> •Coba Macia, Jesús 	<p>El aprendizaje debe estar enmarcado en una gestión y construcción del propio conocimiento. De esta manera intervienen variables al detalle del aula en si, como el establecimiento de horarios flexibles de estudios y que exista una disposición de tiempo y espacio para una favorable realización de los laboratorios. (Domínguez et al.,</p>	<p>Esta investigación se manejó bajo un carácter investigativo y cuantitativo – procedimental, en el cual se hizo una prueba piloto para la implementación de un software y su posterior análisis a las variables, la muestra poblacional utilizada por los estudiantes de la carrera de tecnología y sistemas.</p>

			<p>2006; Zamora, 2010).</p> <p>Según (Nickerson, Corter, Esche, & Chassapis, 2007; Zamora & Villa, 2013), “el diseño de ambientes de aprendizaje virtual en tercera dimensión puede tener variadas formas de colaboración e interacción a través de la inclusión, permitiendo el incremento de la efectividad en el aprendizaje”</p> <p>Según (Kapp & O'Driscoll, 2010). Existe una componente virtual de los ambientes de aprendizaje que está empezando a tener presencia en las universidades a nivel mundial, “es un entorno donde los alumnos son representados mediante un avatar mediante el cual pueden relacionarse con otros avatares con el principal propósito de adquirir nuevos conocimientos”.</p>	
2018 – Tesis de maestría	Estrategias de acompañamiento apoyadas en TIC para fortalecer la motivación y el aprendizaje autónomo en el área de matemáticas en estudiantes de 1er semestre de la modalidad a distancia.	Metodología a distancia Según (Uniminuto, 2015), “la separación espacio-temporal casi permanente entre docente y estudiante y entre estudiantes, y el uso de tecnologías para soportar la información son básicas para desarrollar los aprendizajes” El alumno tiene la posibilidad y la flexibilidad de organizar su tiempo basado en la autodisciplina y autonomía, al organizar los horarios	La investigación se realizó a partir de una metodología mixta (cualitativa y cuantitativa), tomando como muestra a la población estudiantil del Programa de Administración de Empresas en el Centro Tutorial Barranquilla. El instrumento que se eligió para la realización del diagnóstico fue una encuesta, la permitió cualificar las dificultades que presentaban los estudiantes, y al mismo tiempo	

		<p>•Mercado Sarmiento, Alberto</p>	<p>que le permite la modalidad a distancia, aprovechando las ventajas que encuentra en las TIC y en la comunicación asincrónica mediante ambientes virtuales de aprendizaje, y la comunicación sincrónica en los encuentros tutoriales físicos que se realizan (Uniminuto, 2017) Según (Pazmiño, 2008), “el alumno debe tener una amplia motivación y desarrollar habilidades para la autonomía, autodirección, pensamiento crítico, trabajo colaborativo, apertura al debate, y práctica reflexiva” Tutoría Virtual Según (Uniminuto, 2017). “La asistencia o tutoría virtual brinda a los estudiantes un ambiente de colaboración en interconexión, donde se puede compartir opiniones con el entorno, generando lazos de colaboración.” Recursos de Aprendizaje Los nuevos estudiantes, tienen una muy buena asimilación de herramientas tecnológicas para sus actividades de aprendizaje, estas herramientas que pueden sintetizarse en aulas virtuales le permite a los maestros realizar un seguimiento personalizado y si así lo desean, permitir el desarrollo del aprendizaje</p>	<p>cuantificar esta ponderación dándole un soporte estadístico.</p>
--	--	------------------------------------	--	---

			de sus alumnos y la utilización de los recursos. (Rodríguez, 2012)	
	2013 – Artículo de investigación	El proyecto ambiental escolar y su relación con el e-learning en niños de preescolar de la Escuela Normal Superior La Hacienda de Barranquilla •Hernández Rojo, Ángel •Acuña Agudelo, María	Según la Propuesta de un material educativo computarizado (MEC) para consolidar la noción de clasificación en el niño preescolar: •Este aporte de los MEC, resulta insuperable en el momento en que el propósito es consolidar y ejercitar en el niño el proceso lógico-matemático a través de la clasificación, que debe ser lograda mediante actividades de ámbito lúdicas. <i>Uso del computador como estrategia pedagógica y su aporte al aprendizaje en el preescolar</i> Según (Calicchia & Moron, 2005), “el Uso del computador como estrategia pedagógica y su aporte al aprendizaje en el básica primaria sugirió la estrategia de comparar el uso dado a este instrumento, en diferentes medios, y su aporte al aprendizaje en la edad preescolar.”, además, permite indagar cómo se están desarrollando los procesos de aprendizaje interactivo entre el niño.	Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo - descriptivo, en la cual se utilizó un instrumento de recolección de información (encuesta), para llevar a cabo el proyecto, se escogió una muestra de 75 niños y 10 profesoras del nivel preescolar a los cuales se le realizó previamente encuestas, con el fin de determinar qué conocimientos tenían sobre tecnología y la utilidad que le atribuían.

Anexo 2 Generalidades de la investigación

Título	
Análisis de la práctica pedagógica para promover el aprendizaje autónomo en estudiantes de básica secundaria	
Pregunta problema	
¿Qué características presenta la práctica pedagógica de los docentes en octavo y noveno grado para promover el aprendizaje autónomo en la institución Educativa Distrital Madre Marcelina?	
Objetivo General	
Analizar la práctica pedagógica de los docentes orientada a promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina.	
Preguntas Específicas	Objetivos Específico
¿Existe articulación entre el PEI Y MPI y los planes de área y clase utilizados por los docentes de octavo y noveno grado de la IED Madre Marcelina?	Describir la articulación existente entre los documentos institucionales (PEI y MPI) y los utilizados por los docentes de octavo y noveno grado (Plan de área y clases) en la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.
¿Cuáles son las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes a los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina?	Caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes a los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.
¿De qué manera mejorar la práctica pedagógica de los docentes de octavo y noveno grado de la institución Educativa Distrital Madre Marcelina?	Establecer la relación entre la práctica pedagógica de los docentes y el aprendizaje autónomo de los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Anexo 3 Lista de chequeo PEI



Universidad de la Costa, CUC
Lista de chequeo Proyecto Educativo Institucional

Objetivo: Describir la articulación existente del PEI de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina sobre la práctica pedagógica.

Unidad de análisis:
Documento PEI



Instrucciones de aplicación: Para valorar el contenido señalado en las siguientes premisas indique E si EXISTE, I si existe, pero está INCOMPLETO y NE si NO EXISTE en el documento.

Premisas	Valoración				Observaciones
	E	I	C	NE	
1. Define misión y visión institucional	E	I	C	NE	
2. Expresa la identidad de la institución	E	I	C	NE	
3. Se caracteriza el contexto de la institución y sus necesidades.	E	I	C	NE	
4. Incluye el perfil del docente que enseña en la institución	E	I	C	NE	
5. Incluye el perfil del estudiante que se desea formar en la institución	E	I	C	NE	
6. Presenta el modelo pedagógico institucional que orienta la institución.					
6.1 Aparece como documento anexo en el PEI	E	I	C	NE	
6.2 Define el concepto de aprendizaje.	E	I	C	NE	
6.3 Define los conceptos de enseñanza	E	I	C	NE	
6.4 Define la práctica pedagógica					
7. Contiene un plan de acción.	E	I	C	NE	
8. Está estructurado por áreas y dimensiones (pedagógico-curricular, administrativo-financiera, comunitaria).	E	I	C	NE	
9. Contempla un diseño de evaluación y seguimiento del Proyecto Educativo (SIEE).	E	I	C	NE	
9.1 Aparece como documento anexo en el PEI	E	I	C	NE	
9.2 Define el concepto de evaluación	E	I	C	NE	
9.3 Define las estrategias de evaluación de acuerdo al MPI	E	I	C	NE	
10. El documento es coherente con las directrices Ministeriales y las necesidades locales.	E	I	C	NE	

10.1 Aparece el marco normativo pertinente a nivel educativo	E	I	C	NE
10.2 La justificación se ajusta al diagnóstico institucional	E	I	C	NE
11. Presenta una propuesta de gestión escolar centrada en los aprendizajes de los estudiantes.	E	I	C	NE
11.1 Presenta alternativas para el trabajo con estudiantes con Necesidades Educativas	E	I	C	NE
11.2 Presenta alternativas para el desarrollo del aprendizaje autónomo	E	I	C	NE

Observaciones adicionales:

Anexo 4 Lista de chequeo MPI

	Universidad de la Costa, CUC Lista de chequeo Modelo Pedagógico Institucional	
Objetivo: Describir la articulación existente del MPI de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina sobre la práctica pedagógica.	Unidad de análisis: Documento MPI	
1. El documento presenta referentes conceptuales axiológicos, epistemológicos y filosóficos-epistemológicos y teóricos que lo sustentan. 2. El documento se sustenta a partir de los valores institucionales	E I C NE	
3. El documento se estructura en los siguientes elementos para el desarrollo de las capacidades, estilos de los estudiantes: 3.1 ¿Por qué enseñar? Aspectos curriculares como el enfoque en coherencia con el horizonte institucional. 3.2 ¿Qué enseñar? Aspectos curriculares, legales y normativos sobre los conocimientos y las competencias que se desean desarrollar. 3.3 ¿Cómo enseñar? Aspectos didácticos contextualizados con el tipo de estudiante y docentes de la institución y las competencias que se desean desarrollar. 3.4 ¿Cuándo enseñar? Aspectos sobre el modelo y planeación correspondiente a los momentos del proceso de formación. 3.5 ¿Cómo evaluar? Aspectos sobre el modelo de evaluación que señala los campos objeto y los tipos de evaluación.	E I C NE	
4. Presenta los bosquejos de los planes de área y contenidos de todos los grados.	E I C NE	

5. Presenta la estructura de los planes de clases.

6. El documento define las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.

7. El documento establece las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

8. El documento formula los criterios de promoción y graduación de los estudiantes.

9. Se adjuntan la interrelación de los aspectos pedagógicos con el desarrollo de los proyectos reglamentarios de acuerdo con el artículo 14 de la Ley 115 de 1994:

9.1 El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica (Artículo 41 de la Constitución Política)

9.2 El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo.

9.3 Protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido (Artículo 67 de la Constitución Política)

9.4 La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, y

9.5 La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.

Observaciones adicionales:

Anexo 5 Lista de chequeo Plan de área de octavo y noveno grado



Universidad de la Costa, CUC
Lista de chequeo Plan de área de octavo y noveno grado



Objetivo: Describir la articulación existente del PEI, MPI y el Plan de área de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina sobre la práctica pedagógica.

Unidad de análisis:
Documento Plan de área
Grado: _____

Instrucciones de aplicación: Para valorar el contenido señalado en las siguientes premisas indique E si EXISTE, I si existe, pero está INCOMPLETO y NE si NO EXISTE en el documento.

Premisas	Valoración			
1. El documento se sustenta en referentes conceptuales axiológicos, epistemológicos y filosóficos pertinentes con el Modelo pedagógico institucional.	E	I	NC	NE
2. El documento presenta las mallas curriculares con los contenidos de todos los grados.	E	I	NC	NE
3. El documento expone las estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo de las capacidades, estilos de los estudiantes.	E	I	NC	NE
4. El documento define las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.	E	I	NC	NE
5. El documento establece las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.	E	I	NC	NE
6. Se adjuntan los formatos de planes de área y aula a utilizar en las diferentes asignaturas.	E	I	NC	NE
7. Indica la intensidad horaria de las asignaturas.	E	I	NC	NE
8. Indica cómo se evalúa en el áreas	E	I	NC	NE
9. Refiere las actividades complementarias en investigación y recreación que ofrece la institución Semilleros Clubes				

Observaciones adicionales:

Anexo 6 Formato de entrevista a docentes



Universidad de la Costa, CUC
Entrevista a docentes



Objetivo: Caracterizar las estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje autónomo aplicadas por los docentes en los estudiantes de octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.

Unidad de análisis:
Docentes

Instrucciones de aplicación: Responde a las preguntas a continuación formuladas.

Generalidades	1. Sexo: F__ M__ 2. Grados en los que ha laborado: 6__ 7__ 8__ 9__ 10__ 11__ 3. Grados en los que labora: 6__ 7__ 8__ 9__ 10__ 11__ 4. Años de servicio docente: 0-5 __ 6-10__ 11-20__ Más de 20__ 5. Años en la IEDMM: 0-5 __ 6-10__ 11-20__ Más de 20__ 6. Formación académica: Título de pregrado: _____ Formación posgradual: _____ Área disciplinar de trabajo: _____
Conocimiento sobre el PEI	7. ¿De qué manera contribuyes al logro (consolidación) de la misión y visión institucional?
Conocimiento sobre el MPI	8. ¿Cuál es el objetivo de articular el contenido de las clases al Modelo Pedagógico institucional?
Conocimiento sobre los planes de área	9. ¿El Plan de clases incluye los referentes de calidad (Estándares Básicos de Competencia, Derechos básicos de aprendizaje, ¿matrices de referencia de acuerdo con el nivel de educación)?

	10. ¿Por qué es importante planear y desarrollar planes de mejoramiento?
Materiales para el aprendizaje	11. ¿Qué tipo de recursos y tareas utilizas para tus clases?
Estrategias para desarrollar el aprendizaje	12. ¿De qué manera orientas al estudiante a aplicar el conocimiento en su vida cotidiana? 13. ¿Cómo motivas a los estudiantes a interpretar nueva información con sus propias palabras y a relacionarlos con sus aprendizajes previos? 14. ¿Qué estrategias de enseñanza utilizas y bajo qué criterios te fundamentas para elegirla? 15. Indique qué estrategias de motivación, autorregulación y autoevaluación y habilidades sociales emplea en su proceso de enseñanza.
Planeación de los contenidos	16. ¿De qué manera inicias tus clase, cómo socializas los logros y las temáticas a desarrollar?
Desarrollo de los contenidos	17. ¿Qué tipo de contenidos desarrolla enfocado a lo cognitivo, procedimental y actitudinal?
Evaluación	18. ¿Cuál es la estrategia de evaluación y bajo qué criterios te fundamentas para seleccionarla? 19. ¿En qué momento compartes la estrategia de evaluación del curso?
Ambientes	20. ¿Cuáles son las estrategias empleadas para la solución de conflictos en el aula?
Seguimiento del proceso de aprendizaje	21. ¿Cuáles son las estrategias de seguimiento del proceso de aprendizaje que aplica?

Observaciones

Anexo 7 Cuestionario estudiantes de octavo y noveno grado


Universidad de la Costa, CUC
Cuestionario a estudiantes


Objetivo: Describir la percepción de los estudiantes sobre la práctica pedagógica de sus docentes.

Unidad de análisis:
Estudiantes

Instrucciones de aplicación: Responde marcando la opción que consideres correcta de acuerdo a la pregunta formulada.

Generalidades	1. Grado: 8__ 9__
Conocimiento sobre el PEI	2. Conozco la misión y la visión institucional a. Si b. tal vez c. No 3. Conozco los valores institucionales de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina.
Motivaciones académicas	4. ¿Cuál es mi motivación académica principal? Numéralo en orden de importancia de 1 a 5) ____ Aprender ____ Obtener una calificación alta ____ tener un buen promedio para la educación superior ____ graduarme ____ tener un buen promedio en las pruebas saber 5. Quiero obtener mejores calificaciones que la mayoría de mis compañeros. a. Siempre b. A veces C. Nunca 6. Quiero tener buenas notas porque es importante mostrar mi capacidad a mi familia y a mis amigos. a. Siempre b. A veces C. Nunca
Valoración	10. Creo que podré usar lo que aprendo en una asignatura

<p>hacia el aprendizaje</p>	<p>en otros escenarios.</p> <p>a. Siempre b. A veces C. Nunca</p> <p>11. Es importante para mí aprender los contenidos de este grado.</p> <p>a. Siempre b. A veces C. Nunca</p> <p>12. Estoy convencido que los recursos educativos propuestos por el docente son útiles para mi aprendizaje.</p> <p>a. Siempre b. A veces C. Nunca</p> <p>13. ¿Consulto otros recursos educativos?</p> <p>a. Siempre b. A veces C. Nunca</p> <p>14. Comprender los temas de este grado es muy importante para mí.</p> <p>a. Siempre b. A veces C. Nunca</p>
<p>Acciones del estudiante para favorecer el aprendizaje autónomo</p>	<p>15. De las estrategias que a continuación se mencionan para desarrollar el aprendizaje, selecciona la que mayormente utilizas:</p> <p>___ Trato de interpretar con mis propias palabras la nueva información en mis propias palabras.</p> <p>___ Me pregunto cómo se relaciona lo que aprendo con mis conocimientos previos lo que ya sé</p> <p>___ Cambio de estrategia cuando no logro avances en mi aprendizaje.</p> <p>___ Escribo notas que me ayuden a organizar mis ideas cuando estudio</p> <p>___ Construyo mapas conceptuales que me ayuden a organizar mis ideas cuando estudio.</p> <p>16. Consulto materiales complementarios para mejorar mi comprensión acerca de los temas propuestos. que no son del curso para mejorar mi comprensión SI___NO __</p>

<p>Preferencias metodológicas</p>	<p>17. Prefiero el material que realmente me desafía para aprender cosas nuevas. SI___NO __</p> <p>18. Lo más satisfactorio para mí es tratar de entender el contenido en detalle. SI___NO __</p> <p>19. Prefiero realizar actividades prácticas que desarrollar contenidos teóricos trabajar por retos, una pregunta problema, investigación. SI___NO __</p>
<p>Planeación las clases</p>	<p>20. De las siguientes opciones elija la que más utiliza el docente para iniciar las clases:</p> <p>___ Inicia las clases exponiendo los indicadores de desempeño.</p> <p>___ Las clases inician con una dinámica antes de desarrollar los contenidos.</p> <p>___ Expone la actividad que va a desarrollar y la estrategia a utilizar.</p>
<p>Desarrollo de las clases</p>	<p>21. La estrategia usada con mayor frecuencia por el docente para motivar tu deseo de aprender los contenidos de las asignaturas es.</p> <p>Selecciona del 1 al 5 la estrategia que con mayor frecuencia utiliza el docente para motivar tu deseo de aprender.</p> <p>Donde 1 sea la que con mayor frecuencia utiliza.</p> <p>___ Estrategia dialógica.</p> <p>___ Organización del tiempo.</p> <p>___ Repasar, activar y utilizar el conocimiento adquirido</p> <p>___ Elaborar esquemas y mapas conceptuales.</p> <p>___ Análisis y reflexiones grupales.</p>
<p>Evaluación de las clases</p>	<p>22. La estrategia de evaluación más frecuente utilizado por el docente es:</p> <p>___ Autoevaluación</p> <p>___ Heteroevaluación</p> <p>___ Coevaluación</p> <p>23. En las EVALUACIONES aplicadas por el docente</p>

	23.1 Los enunciados son claros SI__NO__ 23.2 La evaluación corresponde con los contenidos explicados en clases. SI__NO __ 23.3 Utiliza diferentes estrategias de evaluación SI__ NO __ ____
--	--

Anexo 8 Matriz de relación

Pregunta de investigación				
Objetivo general				
Categorías teóricas				
Objetivos Específicos	1.			
	2.			
	3.			
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INSTRUMENTOS				
Instrumento	1	2	3	
Descripción				

TÍTULO CATEGORÍA 1:

Objetivo Específico Categoría 1:				
#	DATO - HALLAZGO	VOCES DE LOS SUJETOS	REFERENTE TEÓRICO	INTERPRETACIÓN
1				

TÍTULO CATEGORÍA 2

Objetivo Específico Categoría 2:	
---	--

#	DATO - HALLAZGO	VOCES DE LOS SUJETOS	REFERENTE TEÓRICO	INTERPRETACIÓN
1				

TÍTULO CATEGORÍA 3

Objetivo Específico Categoría 3:	
---	--

#	DATO - HALLAZGO	VOCES DE LOS SUJETOS	REFERENTE TEÓRICO	INTERPRETACIÓN
1				

Anexo 9 Formato Validación instrumentos

GUÍA DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO (JUICIO DE EXPERTO)

Sr. Evaluador el instrumento que se presenta a continuación fue diseñado para validar el cuestionario que se aplicará durante la entrevista a docentes y estudiantes en el desarrollo de la investigación ***“LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: UN ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES”***

Por favor valide el instrumento teniendo en cuenta los aspectos que a continuación se señalan:

Pertinencia: relación estrecha entre la pregunta, los objetivos a lograr y el aspecto o parte del instrumento desarrollado.

Redacción: coherencia entre el enunciado de la pregunta y el uso del lenguaje a nivel de precisión y claridad.

Coherencia: correspondencia entre el contenido de cada pregunta y los objetivos de investigación.

Por favor haga uso de la siguiente escala durante la valoración e indique en el recuadro el criterio correspondiente que corresponde a su apreciación.

M	Muy
B	Bueno
R	Regul ar
D	Defici ente

Agradecemos consignar las observaciones pertinentes en el recuadro.

Gracias por su amable colaboración.

Cordialmente;

Asesor Trabajo de Grado

Objetivo: Verificar los contenidos conceptuales y metodológicos en el Modelo Pedagógico Institucional del IE Mundo Bolivariano.

Tema	Indicador	M B	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.					
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.					
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación					
Contextualización de Ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.					
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde a los participantes.					
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario					

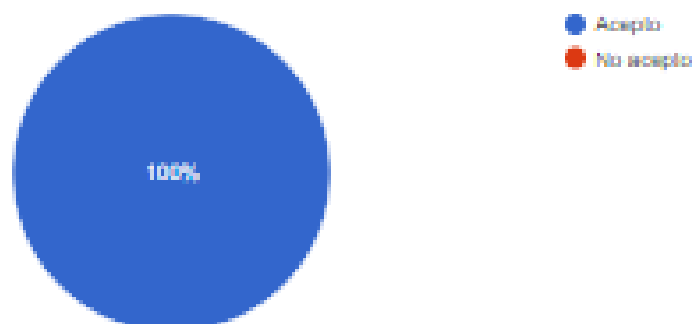
Anexo 10 Consentimientos informados instrumentos aplicados a docentes y a estudiantes

Docentes

Consentimiento Informado

La presente investigación desarrollada por las estudiantes DAYANA NAVARRO MORALES y ARIATNA LAMADRID y asesorada por: Dr. Liliana Canquiz de la Universidad de la Costa, CUC. La meta de este estudio es Analizar la práctica pedagógica de los docentes orientada a promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina, de la ciudad de Barranquilla (Atlántico); para tal fin, se le aplicará a cada participante 1 entrevista via Microsoft Forms. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Por lo tanto, en mi condición de docente de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina, manifiesto haber recibido toda la información correspondiente a la presente investigación. De acuerdo a lo anterior, acepto participar voluntariamente en esta investigación. He sido informado(a) del objetivo de este estudio (Analizar la práctica pedagógica de los docentes orientada a promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina). Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Se me ha informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. En constancia de ello, acepto las condiciones expuestas en el presente consentimiento informado.

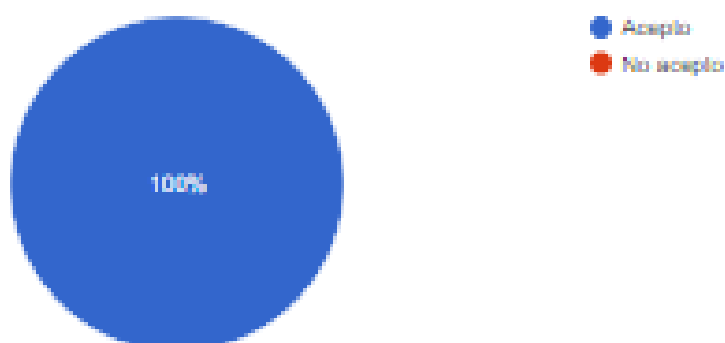
14 respuestas



Estudiantes:

La presente investigación desarrollada por las estudiantes DAYANA NAVARRO MORALES y ARIATNA LAMADRID y asesorada por: Dr. Liliana Canquiz de la Universidad de la Costa, CUC. La meta de este estudio es Analizar la práctica pedagógica de los docentes orientada a promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina, de la ciudad de Barranquilla (Atlántico); para tal fin, se le aplicará a cada participante 1 entrevista via Microsoft Forms. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Por lo tanto, en mi condición de estudiante de la I.E.D Madre Marcelina, manifiesto haber recibido toda la información correspondiente a la presente investigación. De acuerdo a lo anterior, acepto participar voluntariamente en esta investigación. He sido informado(a) del objetivo de este estudio (Analizar la práctica pedagógica de los docentes orientada a promover el aprendizaje autónomo en octavo y noveno grado de la Institución Educativa Distrital Madre Marcelina). Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Se me ha informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. En constancia de ello, acepto las condiciones expuestas en el presente consentimiento informado.

30 respuestas



Anexo 11 Cartas de validación de instrumentos

INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo **DIANA MARGARITA GARCÍA LEYVA** identificada con Cédula de ciudadanía **1048209877** por medio de la presente hago constar que he participado en la validación del instrumento Cuestionario a Docentes en el marco de la investigación "**ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN OCTAVO Y NOVENO GRADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**". De las estudiantes **DAYANA NAVARRO MORALES** identificada con CC N° 1129500863 y **ARIATNA LAMADRID** identificada con CC N°32725118. Investigación realizada para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de la Costa.

Considero que los instrumentos son válidos. Sí X NO ____

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Diana Margarita

Apellidos: García Leyva

C.C: 1048209877

Profesión: Docente

Correo Electrónico: dianagarcialeyya@gmail.com

Teléfono de contacto: 3104413399

En constancia firmo a los 5 días del mes de Noviembre de 2020

Diana García Leyva

NOMBRE COMPLETO

**INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN****JUICIO DE EXPERTO**

Yo, GRECIA LIZETH CHACÓN GARCÍA identificada con C.C. No. 1.143.114.535 de Barranquilla por medio de la presente hago constar que he participado en la validación del instrumento Cuestionario a Docentes en el marco de la investigación ***"ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN OCTAVO Y NOVENO GRADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA"***. De las estudiantes DAYANA NAVARRO MORALES identificada con CC N° 1129500863 y ARIATNA LAMADRID identificada con CC N°32725118. Investigación realizada para optar al título de Magister en Educación en la Universidad de la Costa.

Considero que los instrumentos son válidos: Sí. NO

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: GRECIA LIZETH

Apellidos: CHACÓN GARCÍA

C.C: 1.143.114.535 de Barranquilla

Profesión: Docente

Correo Electrónico: greciachag@gmail.com

Teléfono de contacto: 300 475 3951

En constancia firmo a los 5 días del mes de noviembre de 2020.

NOMBRE COMPLETO



INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo **CINDY YULIANY CACERES CAÑATE**, identificada con Cedula de ciudadanía **1.140.815.998**, por medio de la presente hago constar que he participado en la validación del instrumento Cuestionario a Docentes en el marco de la investigación "**ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN OCTAVO Y NOVENO GRADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**". De las estudiantes **DAYANA NAVARRO MORALES** identificada con CC N° 1129500863 y **ARIATNA LAMADRID** identificada con CC N°32725118. Investigación realizada para optar al título de Magister en Educación en la Universidad de la Costa. Considero que los instrumentos son válidos: Si X NO

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Cindy Yuliany

Apellidos: Cáceres Cañate

C.C: 1.140.815.998

Profesión: Magister en Educación con énfasis en investigación, Especialista en Pedagogía de la Ciencia, Lic. en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental

Correo Electrónico: cindycaceres02@hotmail.com- docentecindycaceres02@mail.com

Teléfono de contacto: 3003773843

En constancia firmo a los 3 días del mes de noviembre de 2020

Cindy Cáceres Cañate
1.140.815.998

NOMBRE COMPLETO

Anexo 12 Cronograma de actividades

Cronograma de aplicación.

Tabla 4 Cronograma de aplicación

<i>Mes</i>		Jun- 2020	Jul- 2020	Ago- 2020	Sep- 2020	Oct- 2020	Nov- 2020	Dic- 2020
<i>Actividad</i>								
Diagnóstico	Elaboración bosquejo del proyecto	X						
	Rastreo del marco de referencias	X	X	X				
	Redacción de los capítulos del proyecto de investigación			X				
	Entrega de Proyecto del proyecto de investigación.			X				
Ejecución	Elaboración de los instrumentos de recolección de datos			X				
	Aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos			X	X			
	Interpretación de las evidencias empíricas con base en el marco teórico					X	X	

	Construcción de datos.						X	X
	Presentación de la información organizada							X
Evaluación	Elaboración del reporte del proyecto de investigación.							X
	Entrega de borrador del informe final.							X
	Redacción del informe final.							X

Fuente: elaboración propia