



**Concepciones y Prácticas a Partir de las Sesiones de Trabajo Situado sobre Planeación,  
Evaluación Formativa y Material Educativo: La Experiencia Formativa de los Maestros  
Focalizados por el Programa Todos a Aprender en dos Instituciones del Municipio de  
Piedecuesta, Santander.**

**Estudiantes**

**ANGÉLICA MARÍA BERMÚDEZ SALAMANCA**

**JOSE LUIS CARREÑO RUEDA**

**Universidad Autónoma De Bucaramanga**

**Facultad De Ciencias Sociales, Humanidades Y Artes**

**Maestría en Educación**

**Bucaramanga 2018**



**Concepciones y Prácticas a Partir de las Sesiones de Trabajo Situado sobre Planeación,  
Evaluación Formativa y Material Educativo: La Experiencia Formativa de los Maestros  
Focalizados por el Programa Todos a Aprender en dos Instituciones del Municipio de  
Piedecuesta, Santander.**

**Estudiantes**

**ANGÉLICA MARÍA BERMÚDEZ SALAMANCA**

**JOSE LUIS CARREÑO RUEDA**

**Trabajo de grado para optar el título de**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

**Directora**

**MG. MARTHA MIREYA MALDONADO MORENO**

**Universidad Autónoma De Bucaramanga**

**Facultad De Ciencias Sociales, Humanidades Y Artes**

**Maestría En Educación**

**Bucaramanga 2018**

### **DEDICATORIA**

A Dios por darnos la vida y condiciones necesarias para culminar con éxito un peldaño más en nuestra cualificación y formación docente, a nuestras familias por su apoyo incondicional y amor infinito soporte fundamental para cumplir las metas propuestas.

### **AGRADECIMIENTOS**

Al Ministerio de Educación Nacional por la oportunidad a través de las becas para la excelencia docente; al programa Todos a Aprender por la continua y constante formación fuente invaluable en nuestro crecimiento profesional y personal, a nuestra directora de tesis, Magister Martha Mireya Maldonado Moreno por su dedicación, acompañamiento y orientación para ver este sueño hecho realidad, a aquellos docentes que viven con pasión su profesión y están convencidos que la educación es el camino para un mejor futuro.

**RESUMEN**

El propósito de este estudio fue caracterizar concepciones y prácticas de los maestros focalizados, de dos instituciones educativas de Piedecuesta, a partir de las Sesiones de Trabajo Situado que se orientaron desde el PTA en tres ejes: Planeación evaluación formativa y uso de materiales educativos. Para tal fin se optó por un diseño cualitativo de tipo etnográfico interpretativo que teóricamente se soportó en autores como Reyes, Salcedo y Perafán quienes hacen reflexiones en torno a las concepciones de ciencia y su relación con las prácticas de enseñanza y aprendizaje en dónde enfatizan en la enseñanza como acción técnica, acción crítica y acción práctica o emancipadora.

Las conclusiones dejan ver que los docentes reflexionan sobre la necesidad de organizar acciones de aula de manera estructurada, que permitan dejar en evidencia las metas de aprendizaje. Manifiestan que las estrategias del PTA permiten fortalecer las dinámicas educativas, conciben la evaluación formativa como un paso para mejorar los aprendizajes en proceso, consideran la pertinencia de los materiales educativos con relación al saber pedagógico y a las fortalezas que se van a adquirir al desarrollarlo, comprenden que las buenas prácticas garantizan verdaderos cambios que busquen alcanzar las metas de calidad.

A partir de esos hallazgos, las expectativas y sugerencias de los docentes se logró diseñar una estrategia pedagógica de fortalecimiento curricular para construir el plan de clase de manera lúdica e innovadora que busque consolidar los procesos educativos y responda a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras Claves: Programa Todos a Aprender, sesiones de trabajo situado, concepciones, prácticas pedagógicas, planeación, evaluación formativa y uso de material educativo.

**ABSTRACT**

The aim of this study was to characterize the conceptions and teaching practices of targeted teachers from two educational institutions in Piedecuesta, on the basis of in situ working sessions aimed by PTA in three axes: planning, formative evaluation and the use of educational materials. The research covered a qualitative design, with ethnographic approach supported by authors such as Reyes, Salcedo and Perafán who reflect on the science conceptions and their relation to the teaching and learning practices as also emphasize teaching as a technical action, a critical action as well as a practical or emancipatory action.

According to the findings, teachers reflect on the need to plan classroom actions in a structured way that highlights the learning goals. They also state that PTA strategies reinforce the educational dynamics; likewise, they conceive the formative evaluation as a big step to improve the learnings in process as well as the relevance of educational materials with the pedagogical knowledge and understand that the best practices ensure real changes to get the quality goals.

From these findings and teachers suggestions a pedagogical strategy of curricula enhancement was designed to create lesson plans in a fun and innovative approach in order to reinforce the educational process and respond to the students learning needs..

Keywords: Programa Todos a Aprender, In situ working sessions, Conceptions, Teaching practices, Planning, Formative evaluation, Educational material

**Tabla de Contenidos**

Contenido

INTRODUCCIÓN ..... 18

1. Contextualización de la Investigación ..... 21

    1.1 Descripción de la situación problemática ..... 21

    1.2 Formulación del problema ..... 28

    1.3 Objetivos ..... 28

        1.3.1 Objetivo general ..... 28

        1.3.2 Objetivos específicos ..... 28

    1.4 Justificación..... 29

    1.5 Contextualización de la Institución ..... 36

2. Marco Referencial ..... 41

    2.1 Antecedentes de la investigación ..... 41

        2.1.1 Antecedentes internacionales..... 41

        2.1.3 Antecedentes locales. .... 50

    2.2 Marco Teórico ..... 55

        2.2.1 Concepciones y prácticas docentes: ..... 55

        2.2.2 Todos a Aprender: Programa para la Transformación de la Calidad Educativa ..... 60

        2.2.3 Formación docente: ..... 63

        2.2.4 Sesiones de Trabajo Situado (STS): ..... 64

        2.2.5 Evaluación formativa ..... 65

        2.2.6 Materiales educativos ..... 67

2.2.7 Planeación de clase .....	69
2.2.8 Referentes de calidad: .....	78
2.2.9 Referentes para actualización curricular: .....	79
2.2.10 Componentes del Programa Todos a Aprender: .....	81
2.3 Marco legal.....	83
2.3.1 La Constitución Política de Colombia 1991 .....	83
2.3.2 Ley General de la Educación, ley 115 de 1994.....	83
2.3.3 Decreto 1860 de 1994 .....	84
3. Diseño Metodologico .....	86
3.1 Tipo de Investigación .....	86
3.2 Proceso de la investigación: .....	87
3.3 Población y muestra .....	89
3.4 Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información.....	90
3.4.1 Cuestionario .....	92
3.4.2 Observación participante.....	93
3.4.3 Observación no participante.....	94
3.5 Validación de Instrumentos.....	96
3.6 Categorización y triangulación .....	96
3.6.1 Categorías y subcategorías del cuestionario.....	99
3.6.1.3 planeación desde el eje de concepciones .....	100
3.6.1.2 Evaluación formativa desde el eje de concepciones .....	101
3.6.1.3 Uso de materiales educativos PTA desde el eje de concepciones: .....	102

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS A PARTIR DE LAS STS	10
3.6.1.4 Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas:.....	103
3.6.1.5. Evaluación formativa desde el eje de prácticas pedagógicas .....	105
3.6.1.6 Uso de materiales educativo PTA desde el eje de prácticas pedagógicas.....	107
3.6.2 Categorías y subcategorías del Diario de Campo .....	108
3.6.2.1 Planeación desde el eje de concepciones .....	111
3.6.2.2 Evaluación formativa desde el eje de concepciones: .....	113
3.6.2.3 Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas:.....	116
3.6.2.4 Evaluación formativa desde el eje de prácticas pedagógicas .....	118
3.6.2.5 Uso de materiales educativos PTA desde el eje de prácticas pedagógicas: .....	120
3.6.3 Categorías y subcategorías del Acompañamiento de Aula .....	122
3.6.3.1 Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas .....	123
3.6.3.2 Evaluación Formativa desde el eje de prácticas pedagógicas .....	126
3.6.3.3 Uso de material educativo PTA desde el eje de prácticas pedagógicas .....	129
3.7 Síntesis de la información .....	130
3.7.1 Matriz general de categorías sobre concepciones .....	131
3.7.2 Matriz general de categorías sobre Prácticas pedagógicas .....	133
3.9 Resultados y discusión .....	135
3.9.1 Concepciones de los docentes.....	136
3.9.3 Prácticas pedagógicas de los docentes .....	145
4. Propuesta pedagógica.....	155
4.1 Justificación.....	158
4.2 Objetivos .....	160

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS A PARTIR DE LAS STS	11
4.2.1 Objetivo general .....	160
4.2.2 Objetivos específicos .....	160
4.3 Fundamentos pedagógicos .....	160
4.3.1 Documentos de referencia.....	161
5. Conclusiones y recomendaciones .....	163
Referencias Bibliográficas .....	167
ANEXOS.....	171

**Lista de anexos**

ANEXO A. SOLICITUD PARA REALIZAR EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	171
ANEXO B. AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN .....	172
ANEXO C. CONSENTIMIENTO INFORMADO A DOCENTES .....	173
ANEXO D. CARTA DE APROBACIÓN DEL CUESTIONARIO .....	174
ANEXO E. FORMATO CUESTINARIO .....	176
ANEXO F. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	181
ANEXO G. TRANSCRIPCIÓN DE CUESTIONARIOS .....	203
ANEXO H. DIARIOS DE CAMPO.....	220
ANEXO I. INSTRUMENTO DE ACOMPAÑAMIENTO EN AULA PTA .....	222
ANEXO J. HISTÓRICO RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER-LENGUAJE, GRADO 3° .....	226
ANEXO K. HISTÓRICO RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER- LENGUAJE, GRADO 5° .....	227
ANEXO L. HISTÓRICO RESULTADOS PRUEBA SABER-MATEMÁTICAS, GRADO 3° .....	228
ANEXO M. HISTÓRICO RESULTADOS PRUEBA SABER-MATEMÁTICAS, GRADO 5°.....	229
ANEXO N. DESCRIPCIÓN DE CATEGORÍAS DESDE EL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS .....	230

**Lista de tablas**

TABLA 1. PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	90
TABLA 2. INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	91
TABLA 3 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS CON RELACIÓN AL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	115

**Lista de figuras**

FIGURA 1. HISTÓRICO COMPONENTES ÍNDICE SINTÉTICO DE CALIDAD EDUCATIVA (ISCE),  
 INSTITUTO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO, MUNICIPIO DE PIEDECUESTA. FUENTE  
 ELABORACIÓN PROPIA..... 23

FIGURA 2. HISTÓRICO COMPONENTES ÍNDICE SINTÉTICO DE CALIDAD EDUCATIVA (ISCE),  
 COLEGIO AGROECOLÓGICO HOLANDA, MUNICIPIO DE PIEDECUESTA. FUENTE ELABORACIÓN  
 PROPIA..... 24

FIGURA 3. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER 2.0 A PARTIR DE SU REINGENIERÍA.  
 ..... 32

**FIGURA 4. ESQUEMA DE FORMACIÓN EN CASCADA PROGRAMA TODOS A APRENDER 2.0. FUENTE  
 ELABORACIÓN PROPIA. .... 33**

FIGURA 5. INSTITUTO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO DEL SUR..... 37

FIGURA 6. COLEGIO AGROECOLÓGICO HOLANDA. FUENTE: TOMADA DE INTERNET. DIRECCIÓN:  
[HTTP://COLEGIOHOLANDA.EDU.CO/INDEX.PHP/SITIO/NOTICIAS\\_S/8](http://colegioholanda.edu.co/index.php/sitio/noticias_s/8) ..... 39

FIGURA 7. CLASE EN EL SISTEMA JAPONÉS..... 70

FIGURA 8. FASES DEL "CICLO ESTUDIO DE CLASE" . ..... 71

FIGURA 9. PLAN DE CLASE MEC FUENTE TOMADO DE (MEN, 2012, PÁGS. 14-15)..... 74

FIGURA 10. INSUMO PLAN DE APOYO DE PLAN DE AULA- PTA. FUENTE EDUSITIO COLOMBIA  
 APRENDE 2017[HTTP://APRENDE.COLOMBIAAPRENDE.EDU.CO/ES/PTA](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/pta) ..... 78

FIGURA 11. FASES DEL DISEÑO METODOLÓGICO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. .... 88

FIGURA 12. APLICACIÓN DE CUESTIONARIO A DOCENTES- COLEGIO AGROECOLÓGICO HOLANDA. 92

FIGURA 13.DESARROLLO STS INSTITUTO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	94
FIGURA 14.ACOMPAÑAMIENTO EN AULA GRADO 3° COLEGIO LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	95
FIGURA 15.ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS FUENTE: COLECTIVO DE INVESTIGACIÓN DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER 2011 .....	97
FIGURA 16. PLANEACIÓN DESDE EL EJE DE CONCEPCIONES. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	100
FIGURA 17.EVALUACIÓN FORMATIVA DESDE EL EJE DE CONCEPCIONES FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	101
FIGURA 18.USO DE MATERIALES EDUCATIVOS PTA DESDE EL EJE DE CONCEPCIONES. ELABORACIÓN PROPIA. ....	102
FIGURA 19.PLANEACIÓN DESDE EL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	104
FIGURA 20.EVALUACIÓN FORMATIVA DESDE EL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	105
FIGURA 21.USO DE MATERIALES EDUCATIVO PTA DESDE EL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	107
FIGURA 22.CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS CON RELACIÓN AL EJE DE CONCEPCIONES. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	110
FIGURA 23.APORTE DE LOS DOCENTES CON RELACIÓN A LA TEMÁTICA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	112

FIGURA 24. EVALUACIÓN FORMATIVA DESDE EL EJE DE CONCEPCIONES. ELABORACIÓN PROPIA .	114
FIGURA 25. PLANEACIÓN DESDE EL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	117
FIGURA 26. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DE ANÁLISIS DE EVALUACIÓN FORMATIVA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	119
FIGURA 27. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DE ANÁLISIS DE USO DE MATERIALES EDUCATIVOS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	121
FIGURA 28. OBSERVACIONES DE CLASE DESDE EL EJE DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	122
FIGURA 29. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA ENTORNO AL ACOMPAÑAMIENTO DE AULA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	124
FIGURA 30. EVALUACIÓN FORMATIVA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	126
FIGURA 31. ACCIONES PARA MEJORAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	127
FIGURA 32. USO DE MATERIAL EDUCATIVO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	129
FIGURA 33. SÍNTESIS EJE ORIENTADOR CONCEPCIONES. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	132
FIGURA 34. SÍNTESIS EJE ORIENTADOR PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	134
FIGURA 35. PLANEACIÓN DE CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA .....	137
FIGURA 36. PLANEACIÓN DE CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	138
FIGURA 37. PLANEACIÓN DE CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	139
FIGURA 38. PLANEACIÓN DE CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	139

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS A PARTIR DE LAS STS	17
FIGURA 39. .EVALUACIÓN FORMATIVA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	141
FIGURA 40. EVALUACIÓN FORMATIVA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	141
FIGURA 41. USO DEL MATERIAL EDUCATIVO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	142
FIGURA 42. DIARIOS DE CAMPO CON RESPECTO A LAS CONCEPCIONES. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA .....	143
FIGURA 43. FORTALEZAS DIARIO DE CAMPO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	144
FIGURA 44. FORTALEZAS DIARIO DE CAMPO. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	144
FIGURA 45. PLANEACIÓN A PARTIR DEL ACOMPAÑAMIENTO EN AULA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	146
FIGURA 46. ACCIONES QUE SE DEBEN MEJORAR. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	147
FIGURA 47. EVALUACIÓN FORMATIVA DESDE LA PRÁCTICA DE AULA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	148
FIGURA 48. ACCIONES QUE SE DEBEN MEJORAR EN LA PRÁCTICA DE AULA. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA. ....	149
FIGURA 49. ESTRATEGIAS QUE FORTALECEN LA EVALUACIÓN FORMATIVA. ....	150
FIGURA 50. ESTRATEGIAS QUE FORTALECEN LA EVALUACIÓN FORMATIVA. ....	151
FIGURA 51. USO DE MATERIALES EDUCATIVOS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	152
FIGURA 52. USO DE MATERIALES EDUCATIVOS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	153
FIGURA 53. APROPIACIÓN DEL MATERIAL PREST. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA.....	153
FIGURA 54. APROPIACIÓN DE MATERIAL. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA. ....	154

## INTRODUCCIÓN

Una apuesta para el mejoramiento de la calidad educativa del país implica cualificar el personal docente vinculado al sistema educativo oficial. Pensando en esa tarea el Ministerio de Educación Nacional (MEN), formuló las bases del Programa de Transformación de la Calidad Educativa “Todos a Aprender” (PTA) en el marco de las metas del Plan de Desarrollo presentado en la Ley 1450 de junio del 2011 (MEN, Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa. Guía 11- sustentos del programa, 2012).

El PTA ha constituido a partir del año 2011, un aporte importante de acción pública, que busca a través de su estrategia de intervención, acercarse a las prácticas pedagógicas de los docentes para apoyar su transformación, generando espacios de confianza en dónde se pueda discutir de manera crítica entre pares sobre las prácticas educativas, y el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes, acciones que se han visto reflejadas en el desarrollo de los espacios de formación llamadas Sesiones de Trabajo Situado (STS).

Es así como las STS se convierten en el mejor escenario para que los docentes reflexionen pedagógicamente y se fortalezcan disciplinariamente en aspectos como conocimiento didáctico de contenidos en lenguaje y matemáticas, procesos curriculares y prácticas de aula.

De ahí que el propósito de este estudio, fue generar conocimiento en el campo de las concepciones y las prácticas de enseñanza de los maestros a partir de las STS en tres unidades de análisis: planeación, evaluación formativa y uso de material educativo. Fundamentos para comprender el sentir del docente frente a los elementos que guían las acciones en el aula de clase y constatarlo con las prácticas pedagógicas a través de los acompañamientos de aula.

El presente estudio se estructuró en cinco capítulos. El primero se centra en el problema de investigación en el cual se plantea la descripción de la situación problemática, la formulación del problema. Aborda los objetivos que orientaron el trabajo así como la contextualización de las instituciones objeto de estudio.

El segundo capítulo se establece a partir del marco de referencia donde se indaga sobre los antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional y regional, que permitieron confirmar la importancia de indagar sobre el sentir y actuar del docentes, así mismo se estructura el marco teórico que fundamenta el proceso investigativo respecto a las concepciones que tienen los maestros frente al proceso de enseñanza y aprendizaje; a la luz de la legislación que regula Sistema Educativo en Colombia.

El tercer capítulo da cuenta del diseño metodológico que a través de un enfoque cualitativo permitió desarrollar una investigación de tipo etnográfico- interpretativo, con el propósito de triangular la información de la teoría sobre concepción de los maestros frente al proceso de enseñanza y aprendizaje, con el sentir del docente ( información recolectada por intermedio de cuestionarios y diarios de campo que aportaron las reflexiones pedagógicas de los docentes en el desarrollo de las STS) y sus prácticas pedagógicas (consignadas en los formatos de acompañamiento de aula ) para identificar los hallazgos producto del análisis e interpretación de la información recolectada relacionados a los objetivos propuestos en la investigación.

El cuarto capítulo presenta la propuesta pedagógica que articula las necesidades de los docentes y las estrategias propuestas por el PTA, encaminadas al fortalecimiento pedagógico y curricular de los docentes a través de la guía interactiva “Camino al mejoramiento”.

Para finalizar, el capítulo cinco presenta las conclusiones y recomendaciones fruto del trabajo investigativo en el que se evidencia los beneficios en las orientaciones que implementa el PTA, a partir de espacios pedagógicos donde los docentes comparten experiencias, dialogan sobre las dificultades y las oportunidades de mejora en el desarrollo de las clases, aprendizajes de los estudiantes y prácticas de aula.

## **1. Contextualización de la Investigación**

### **1.1 Descripción de la situación problémica**

La educación es un derecho fundamental del ser humano, que tiene entre sus propósitos formar seres integrales capaces de vivir en sociedad, lo cual se constituye en un sólido argumento para que el Estado se vea en la obligación de garantizar un sistema educativo que posibilite a sus habitantes adquirir los conocimientos necesarios para fortalecer habilidades y destrezas que le permitan su desarrollo económico, social y cultural para enfrentarse de manera exitosa a la globalización del siglo XXI.

El gobierno debe establecer políticas educativas que aseguren el mejoramiento de la calidad educativa. Para alcanzar esta intención, surgió en 2011 el Programa para la Excelencia Docente - Todos a Aprender (PTA), que buscara mejorar los aprendizajes de los estudiantes, en lenguaje y matemáticas en establecimientos educativos que mostraron desempeño insuficiente en los resultados de las pruebas estandarizadas. De ahí que desde su comienzo el Programa priorizó instituciones educativas con menores puntajes promedios en las pruebas Saber 3° y 5° de matemáticas y lenguaje en 2009 con el fin de “apoyar a través de una estrategia de acompañamiento situado, el fortalecimiento y transformación de las prácticas pedagógicas y didácticas de los docentes de transición a quinto para que sus estudiantes aprendan más y mejor”. (MEN, Colombia Aprende, 2017).

Un aspecto importante del PTA fue la consolidación de una ruta estandarizada de formación y acompañamiento, que derivó de un proceso de mejora continua, nutrido por ejercicios periódicos

y rigurosos de evaluación (una evaluación de impacto en 2014, una evaluación de implementación en 2015 y otra evaluación de impacto en 2016).

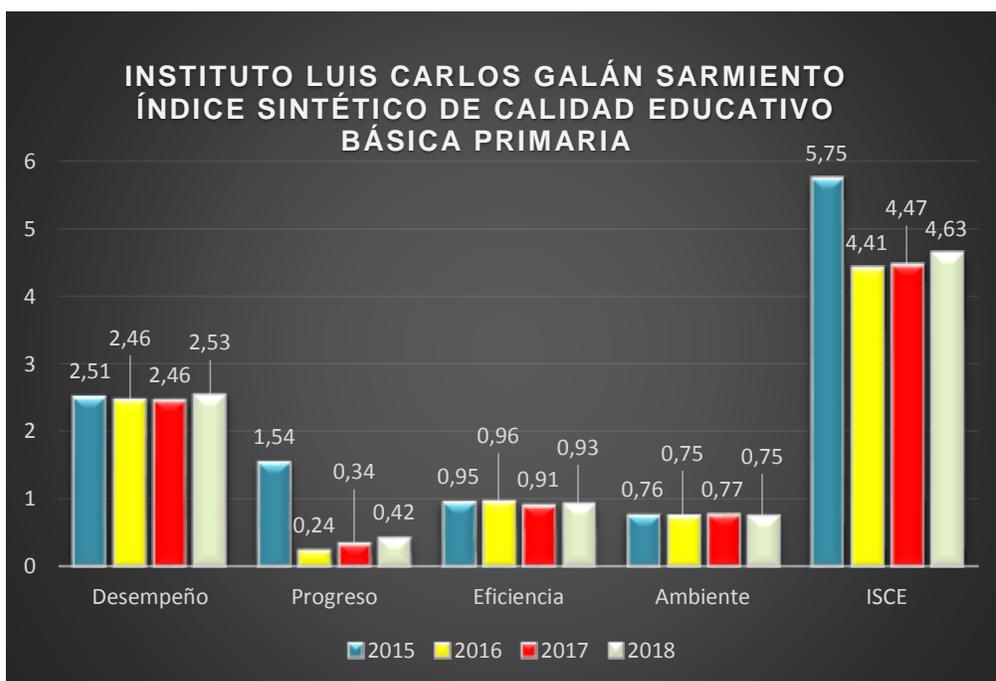
Gracias a la estandarización de la ruta, fue posible definir objetivos pedagógicos específicos anualizados y por ciclo (a partir de 2015), consolidando espacios de formación periódica para formadores, tutores y docentes, enriquecer el conjunto de protocolos y actividades disponibles para el trabajo con los docentes y los estudiantes, y mejorar la implementación fidedigna de la ruta, así como el monitoreo al avance en la labor de los tutores con el establecimiento y con los docentes.

Es así como se logró una formación en cascada que a través de Sesiones de Trabajo Situado (STS) se procuró fortalecer disciplinariamente las prácticas pedagógicas de docentes en temas específicos como planeación, evaluación formativa y uso de material educativo. No obstante, desde la perspectiva de los tutores que acompañan las dos instituciones educativas objeto de estudio, las acciones desarrolladas en esos establecimientos educativos estaban bien diseñadas e implementadas pero no se estaban cumpliendo todas las expectativas del programa PTA.

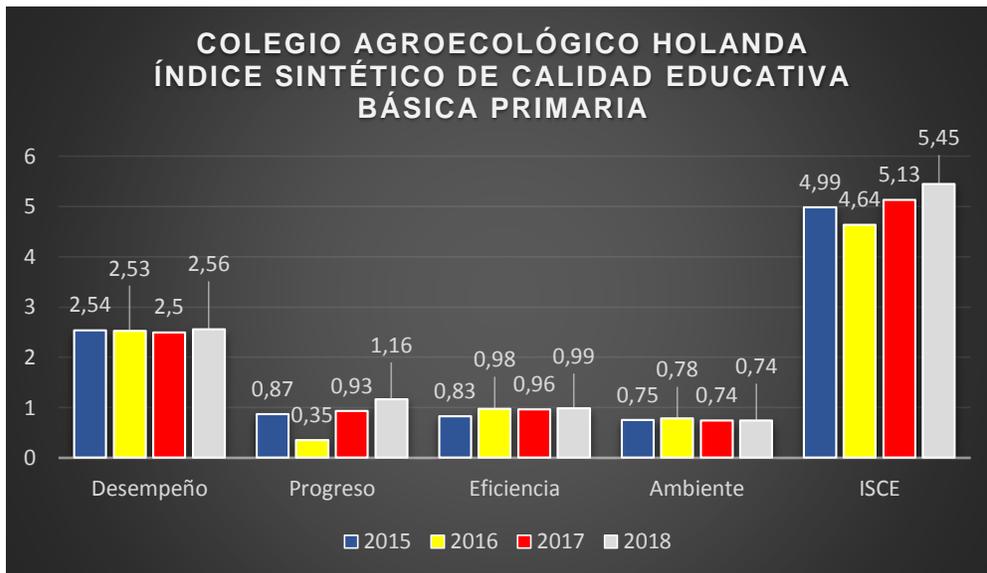
Parecía que los esfuerzos destinados al cumplimiento de las acciones contempladas en las STS no eran suficientes o no habían motivado por completo a los docentes para que revisaran e hicieran modificaciones en sus prácticas de aula y que esas modificaciones se reflejaran en términos de resultados como los que brinda el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), herramienta creada por el MEN para medir los progresos en la calidad educativa de los establecimientos educativos y poder compararlo con los entes territoriales y la nación. Profundizar en esta situación implicó un análisis de esos resultados en términos de lo que significaban esos datos para las dos instituciones que finalmente posibilitó interpretar la problemática desde el campo de las

concepciones y las práctica pedagógicas como se puede reconocer en el recorrido que se expone a continuación.

En las figuras 1 y 2 se puede observar qué ocurrió en términos de ese indicador desde el 2015 al 2018 en las dos instituciones participantes de la investigación con base en los cuatro componentes que organiza el ISCE: Desempeño, progreso, eficiencia y ambiente escolar.



*Figura 1. Histórico componentes Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, Municipio de Piedecuesta. Fuente Elaboración Propia*



**Figura 2. Histórico componentes Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), Colegio Agroecológico Holanda, Municipio de Piedecuesta. Fuente Elaboración Propia**

De las figuras se puede interpretar entonces que a pesar del acompañamiento que se desarrolló desde el año 2013 por parte del PTA, no se evidenciaba una tendencia de progresión estable y positiva año tras año en el ISCE. El componente de mayor incidencia en esas fluctuaciones era el progreso, el cuál mide cuánto se ha mejorado en los resultados de las pruebas Saber en la institución educativa con relación a los resultados del año anterior. Dado que el progreso está relacionado directamente con el resultado de las pruebas Saber, se analizó el histórico en los grados de tercero y quinto primaria, en lenguaje y matemáticas a partir del año 2013 hasta el año 2017 y se reorganizaron los datos en otras gráficas que facilitarían su comparación (Ver anexo J a M). Se examinó esta información con el ánimo de reflexionar sobre los posibles motivos por los cuales no se había alcanzado un mejoramiento estable y progresivo en el ISCE.

Para que se refleje una mejora en los resultados de las pruebas Saber, el análisis debe mostrar un decrecimiento porcentual de los estudiantes en el nivel insuficiente, y complementariamente en el nivel avanzado deben mostrar un crecimiento porcentual.

Al confrontar comparativamente los resultados de las pruebas Saber de lenguaje en el grado tercero del año 2013 al año 2017 (Anexos J), en las instituciones objeto de estudio, se encontró que no evidenciaban condiciones de mejoramiento debido a que el porcentaje de estudiantes en el nivel avanzado disminuyó. Caso contrario ocurre con los resultados de las pruebas en el grado quinto (Anexos K) en las que el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente disminuyó y el porcentaje de estudiantes en el nivel avanzado aumentó. De estos resultados surgen diversas inquietudes y una de ellas es: Si los docentes del grado tercero y quinto participan en igualdad de condiciones de las STS relacionadas con didáctica de lenguaje, entonces ¿Qué acciones pedagógicas están implementando los docentes del grado quinto para obtener dichos resultados?

Por otra parte al cotejar comparativamente los resultados de las pruebas Saber de matemáticas en el grado tercero del año 2013 al año 2017 (Anexos L), no reflejan mejoramiento ya que disminuyó el porcentaje de estudiantes en el nivel avanzado, mientras los resultados de las pruebas en el grado quinto (Anexos M) sí evidencian mejoramiento ya que disminuye el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente y aumenta el porcentaje de estudiantes en el nivel avanzado. Al igual que con el análisis de lenguaje persistía la inquietud: Si las condiciones en el fortalecimiento de la didáctica de las matemáticas son igual tanto para los docentes del grado tercero, como para los docentes del grado quinto ¿Qué acciones diferenciadas en las prácticas pedagógicas están desarrollando los docentes del grado quinto para tener mejores resultados?

Para contextualizar los resultados de la pruebas Saber se debe hacer una revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), encontrando los siguientes hallazgos; El PEI del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, estructuralmente está acorde a los artículos 14, 15 y 16 del decreto 1860 de 1994 referentes a los contenidos, adopción y obligatoriedad. Se le hizo una última re significación en el año 2015, con la cual se adoptaron las estrategias pedagógicas bajo el *modelo social cognitivo*, que marca los parámetros que se deben tener presentes en la planeación curricular, la didáctica en el aula de clase y evaluación. Para lograr este fin, la institución diseñó un formato para la planeación estructurado a partir de los momentos de la clase propuestos por el PTA. No obstante, sin evidenciarse claramente si las actividades propuestas estaban orientadas a partir del constructivismo o el cognitivismo y cómo a su vez puede engranarse dentro de una pedagogía social en la que la evaluación está encaminada a la solución de problemas contextualizados a través de la evaluación formativa.

Por otra parte el PEI del colegio Agroecológico Holanda elaborado con las orientaciones y parámetros establecidos en el decreto 1860 de 1994 y actualizado en el año 2009, deja ver un *enfoque basado en la pedagogía activa* bajo un modelo constructivista social – cognitivo. Mientras que el constructivismo pretende lograr un desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno; el conocimiento científico – técnico permite el desarrollo social y económico de la sociedad. Así mismo la Pedagogía Activa equilibra e introduce elementos como la interacción con el medio ambiente en donde sus experiencias llegan a ser tan significativa al punto de lograr una sensibilidad que le permite al individuo su propio desarrollo y el de su colectivo pero de manera racional y sostenible.

Atendiendo a las necesidades de la institución, el colegio Agroecológico Holanda ha orientado sus procesos curriculares en el desarrollo de acciones estructuradas desde un formato previamente definido y aprobado por el Consejo Directivo para la planeación a partir de los momentos de la clase propuestos por el PTA, sin reflejar una articulación entre las acciones propuestas en clase y el modelo pedagógico, que haga evidente si las estrategias convergen en la visión propuesta en el PEI de la institución educativa.

El análisis realizado confirmaba que a pesar de los esfuerzos institucionales y el apoyo del MEN a través de PTA, los resultados en materia de calidad educativa no eran los esperados. Se pasó entonces de la lectura estadística al análisis y la interpretación del papel del docente como eje de la calidad educativa desde los objetivos del PTA, que propenden por la transformación de las prácticas pedagógicas.

Desde la visión de los tutores, algunos docentes habían cambiado la concepción del proceso enseñanza- aprendizaje y le daban una mayor importancia a la planeación, apropiándose de los referentes de calidad, análisis de los resultados de las pruebas Saber y reconociendo la necesidad de emplear prácticas pedagógicas acordes a la asignatura y edad de los estudiantes. Sin embargo, estas acciones que no eran suficientes si el 100% de los docentes no ejecutaban en el aula de clase, actividades plasmadas en la planeación.

Con estos antecedentes, el foco de la reflexión pasó a ser el maestro y se determinó que era pertinente estudiar el sentir del docente e indagar sobre cómo estos percibían las acciones que se venían desarrollando en las STS sobre planeación, evaluación formativa y uso de materiales por ser ejes temáticos clave en la formación docente.

Ahora, abordar la problemática implicaba que ese estudio de las concepciones se aterrizará en las prácticas pedagógicas para poder establecer relaciones entre los discursos y el quehacer en el aula, ahondando en la experiencia de formación en cascada propuesta por el programa PTA, para determinar lo que significó este proceso y reconocer su influencia en el mejoramiento de la calidad educativa.

## **1.2 Formulación del problema**

¿Cómo conciben e implementan, los maestros focalizados por el Programa Todos a Aprender de dos instituciones del municipio de Piedecuesta, Santander, su experiencia formativa en las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y material educativo?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Caracterizar las concepciones y prácticas de enseñanza de los maestros focalizados de dos instituciones del municipio de Piedecuesta, Santander en torno a su experiencia formativa en las Sesiones de Trabajo Situado sobre planeación, evaluación formativa y material educativo

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar las concepciones que tienen los maestros focalizados, de dos instituciones educativas de Piedecuesta, sobre las Sesiones de Trabajo Situado concernientes a planeación, evaluación formativa y material educativo.

- Caracterizar las prácticas de enseñanza de los maestros focalizados en torno a tres ejes de las Sesiones de Trabajo Situado: planeación, evaluación formativa y material educativa.
- Interpretar las reflexiones que plantean los maestros sobre su propia práctica con relación a la experiencia formativa en las Sesiones de Trabajo Situado.
- Diseñar una propuesta pedagógica sobre los tres ejes de las Sesiones de Trabajo Situado analizadas a partir de las expectativas y sugerencias de los maestros focalizados.

#### **1.4 Justificación**

Un sistema educativo debe tener como propósito central organizar la estructura general de la educación de manera que toda la sociedad tenga las mismas oportunidades de formación. Teniendo en cuenta que “el Sistema Educativo se basa en la universalidad, la diversidad y la profundización del conocimiento que exige la vida contemporánea” (Cayota, 1994, p. 17), le corresponde al Estado su inspección y vigilancia. La cantidad de factores que intervienen en todo proceso educativo hace compleja su evaluación y seguimiento, máximo cuando algunos de estos factores son de difícil intervención por parte del estado, pero hay otros que sí son de responsabilidad directa del sistema, como el maestro y el currículo.

Propender por un Sistema Educativo de calidad compromete al gobierno con el estudio y el abordaje de una política desde diferentes frentes de acción que verdaderamente impacte en las instituciones educativas. Ahora, ¿Qué representan e implican para los establecimientos educativos esas políticas? Ese fue el interés y a la vez el gran aporte de esta investigación que, desde la línea de concepciones y prácticas, abordó lo que ha significado para un grupo de maestros un

componente del Programa Todos a Aprender denominado “Sesiones de Trabajo Situado”. En ese sentido, validar los beneficios de la investigación conlleva también a recapitular aspectos sobre el origen y la estructura de este programa de calidad educativa y desde ese terreno tener una mayor comprensión de lo que significó esa experiencia en dos instituciones educativas de Piedecuesta.

En estudios realizados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia, 2001) se han identificado los siguientes aspectos, como los más críticos para mejorar la calidad de la educación básica y media en el país:

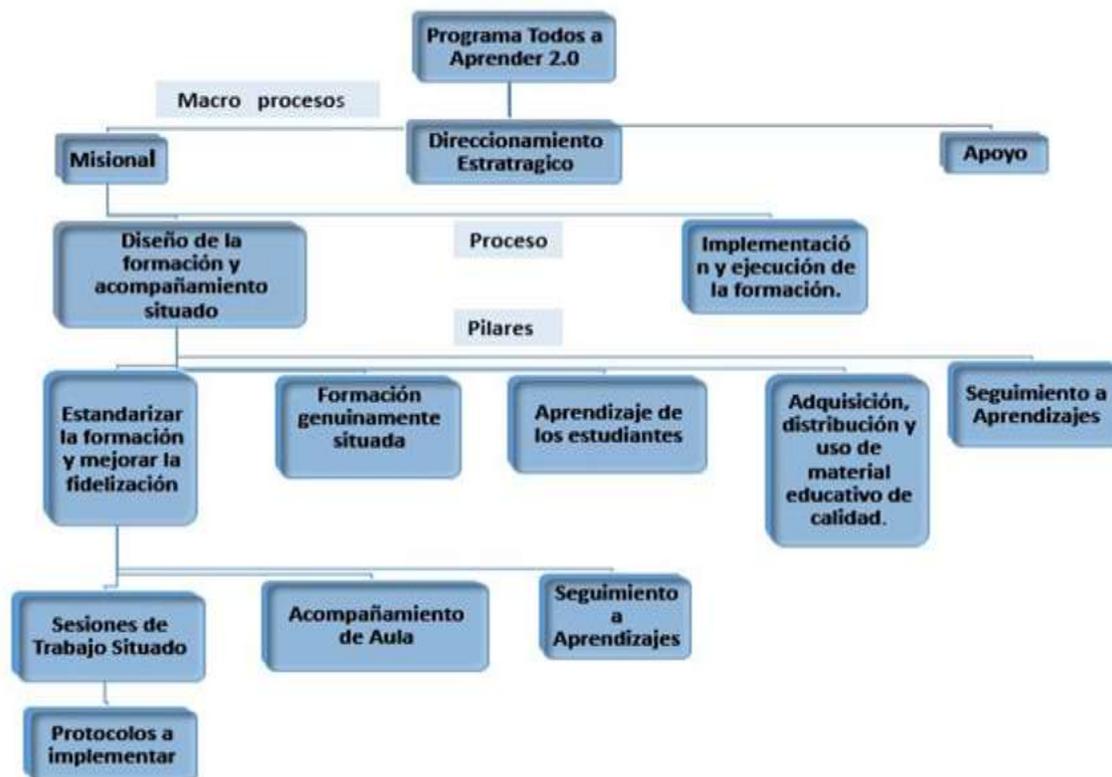
(a) Mejorar la enseñanza para asegurar simultáneamente cobertura y calidad; (b) Poner en práctica nuevos modelos de gestión que permitan una mayor autonomía escolar; (c) Capacitación de docentes en áreas estratégicas ligadas a la enseñanza del lenguaje, las matemáticas y temas como la resolución de conflictos; (d) Desarrollo de material educativo que refleje los nuevos requerimientos de la educación orientada a desarrollar creatividad y una capacidad para aprender a aprender; (e) Mejoramiento de la enseñanza de las ciencias; y (f) Educación en valores y educación para la paz. (p. 23)

Si bien es cierto que los retos propuestos en el Plan Nacional de Desarrollo para el periodo 2010 – 2014, apuntan a disminuir la deserción escolar a un 3.8% y ampliar la cobertura neta nacional al 90%; apoyar la autonomía escolar a través de la resignificación y apropiación de los Proyectos Educativos Institucionales, suministrar material educativo de calidad a estudiantes para lo cual está contemplada la entrega de 18.250.000 textos y beneficiar a través de la colección semilla del plan nacional de lectura y escritura a 5.330.000 estudiantes, también se propone fortalecer el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, fomentando la educación en valores y la Cátedra de la Paz.

Se va hacer énfasis en el literal (c) del estudio, una apuesta para el mejoramiento de la calidad educativa del país implica cualificar el personal docente vinculado al Sistema Educativo Oficial. Pensando en esa tarea el Ministerio de Educación Nacional (MEN), formuló las bases del Programa de Transformación de la Calidad Educativa “Todos a Aprender” (PTA) en el marco de las metas del Plan de Desarrollo presentado en la Ley 1450 de junio del 2011 bajo la siguiente premisa: (MEN, Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa. Guía uno: sustentos del programa., 2012)

“Los cambios en educación son lentos y difíciles de lograr y en consecuencia requieren de estrategias bien concebidas, sostenidas durante suficientes años para garantizar no sólo que la transformación se dé, sino que además se consolide. Para lograr este resultado se requiere mantener la continuidad del proceso a lo largo de varias administraciones, en el marco de procesos de desarrollo profesional apropiado y evaluación permanente”. (p. 8)

A partir del año 2015, el Programa tuvo una reingeniería pedagógica y operativa a raíz de los resultados de la evaluación de impacto realizado por la Universidad de los Andes, dando cómo origen el Programa Todos a Aprender 2.0 con una nueva estructura (ver figura 3). Su objetivo fue robustecer y estandarizar la formación y el acompañamiento ofrecido por el Programa en busca de optimizar y garantizar su operación.



*Figura 3. Estructura del Programa Todos a Aprender 2.0 a partir de su Reingeniería.*

*Fuente Elaboración Propia*

Para materializar la intervención a los establecimientos educativos focalizados por el PTA, se estableció un esquema de formación en cascada, estrategia propuesta por el MEN en marco del PTA, para optimizar el recurso humano y lograr que la ruta de acompañamiento elaborada por el equipo misional, llegue con la mayor fidelización al aula de clases. Con el objeto de alcanzar este propósito, se establecieron cuatro espacios de formación académica.

El primero se realiza a nivel nacional en el cual expertos del MEN presentan los protocolos diseñados con temáticas específicas para que los formadores reflexionen entorno a estos y se realicen los ajustes pertinentes.

El segundo espacio se realiza en los entes territoriales certificados donde los formadores socializan los protocolos ajustados al equipo de tutores buscando su fortalecimiento disciplinar y una adecuada apropiación de las temáticas propuestas.

El tercero se lleva a cabo en las instituciones educativas focalizadas por el PTA y se constituyen en las Sesiones de Trabajo Situado (STS) donde el tutor socializa los protocolos con los docentes que conforman la Comunidad de Aprendizaje y se reflexiona en torno a estos con el propósito de fortalecer el conocimiento didáctico del contenido, en busca de transformar sus prácticas de aula.

Para finalizar la formación, el cuarto espacio se realiza al interior de las aulas de clase. Se pretende que los docentes se apropien de los contenidos propuestos en los protocolos y desarrollados en las STS, para que impacten el proceso de enseñanza aprendizaje y se reflejen en el mejoramiento de los aprendizajes en los estudiantes.



*Figura 4. Esquema de formación en cascada, Programa Todos a Aprender PTA. Fuente: Elaboración propia*

Esta contextualización sobre el nacimiento y las características del PTA permite, no solo reconocer los objetivos ambiciosos y novedosos del programa, sino especialmente aludir al porqué de esta investigación en la que se determinó que era pertinente indagar sobre su implementación y desarrollo máxime, cuando a pesar de las pretensiones, los resultados de las pruebas Saber no eran tan positivos como se esperaban.

De ahí que uno de los beneficios del estudio, a nivel de procesos “macro”, fue generar conocimiento en el campo de las concepciones y las prácticas de enseñanza que posibilite reflexiones y acciones sobre las necesidades y fortalezas formativas de los maestros en una época en la que finaliza un período presidencial. El Programa Todos a Aprender llega a su fin (pues no hay certeza sobre si en el próximo mandato se transforme y se le dé continuidad) y es una realidad que se espera sea asumida con responsabilidad por los establecimientos educativos.

En el terreno de las instituciones participantes la investigación, representó una gran oportunidad para identificar las fortalezas y debilidades en cuanto a los procesos de planeación, el uso de materiales educativos y la implementación de la evaluación formativa a partir de la rigurosidad que implica un trabajo de campo sobre las concepciones que tienen los docentes, confrontado con los diarios de campo y los acompañamientos de aula.

Al respecto se pudo establecer que a pesar de contar, institucionalmente, con algunos procesos de planeación, los cuales contemplan el uso de material educativo y la evaluación formativa, estos no lograron trascender en las prácticas pedagógicas en la totalidad de los docentes, quedando en evidencia la falta de cohesión entre el PEI, las planeaciones de aula y las prácticas pedagógicas de los docentes.

La investigación dejó ver la necesidad de diseñar acciones pedagógicas que perduren en el tiempo y que a pesar que el PTA no continúa en la institución, se consoliden los procesos de planeación a partir de la articulación de modelo pedagógico institucional, los referentes de calidad, los resultados de las pruebas externas y las orientaciones pedagógicas propuestas desde el PTA.

Por otra parte le permitió a los docentes reflexionar en torno a sus prácticas pedagógicas. Se obtuvo información de primera mano que refleja el sentir docente frente a temas específicos abordados en las STS, como planeación, material didáctico, evaluación formativa y conocimiento didáctico del contenido en las áreas de lenguaje y matemáticas y su trascendencia en la transformación de las prácticas de aula y el aprendizaje de los estudiantes.

Es así como se pudo contrastar las concepciones que los docentes tienen, con la apropiación de conceptos y contenidos propios del quehacer pedagógico y sus prácticas de aula y fruto de esta reflexión se evidenciaron las fortalezas y debilidades que tienen los docentes en la planeación, uso de material educativo y evaluación formativa, lo cual le permitió a las instituciones educativas proyectar acciones más pertinentes para superar las debilidades y fortalecer los procesos institucionales referentes al mejoramiento de la calidad educativa.

En este orden de ideas el trabajo de investigación propició hallazgos que invitan a estandarizar una ruta que oriente la utilización y aprovechamiento de los recursos que desde el MEN y el PTA con referencia a la planeación, evaluación formativa y material educativo se vienen promoviendo, y que recoja las expectativas, necesidades y sugerencias de los docentes, para que todos los esfuerzos que se vienen dando en torno a la transformación de la calidad educativa se materialicen en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y se pueda evidenciar en los resultados de las pruebas externas nacionales de las dos instituciones objeto de estudio.

### **1.5 Contextualización de la Institución**

Este trabajo de investigación se llevó a cabo en dos instituciones educativas oficiales de Piedecuesta el Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento y el Colegio Agroecológico Holanda.

El Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento está ubicado en el sur oriente de la zona urbana del municipio de Piedecuesta, departamento de Santander. Está constituido por cuatro sedes: Una sede principal (A), ubicada en el barrio Nueva Candelaria, que orienta todos los niveles de enseñanza, y tres sedes más que solo ofrecen los niveles de transición y primaria. Estas sedes están distribuidas de la siguiente manera: La sede B “Centro Educativo Integrado Alfa y Omega” se localiza en el barrio Portal del Valle; La sede C “Escuela Rural Barroblanco” y la sede D “Escuela Urbana Barroblanco”. Ambas ubicadas en el Barrio Barro Blanco.

En total la institución atiende actualmente a 2200 estudiantes desde el nivel preescolar hasta la media técnica en donde se imparte un bachillerato técnico con especialidad en Administración y Finanzas. El talento humano con el que cuenta la institución está conformado por cinco directivos docentes (un rector y cuatro coordinadores) ochenta y cinco docentes y doce administrativos.

El plantel está bajo la dirección del Licenciado Hernando Bueno Villabona, quien asumió el cargo de Rector según decreto No. 0156 del 13 de mayo de 2004, emanado de la Gobernación de Santander, con carácter de “incorporación”.

El entorno socio económico en el cual se encuentran las sedes de la Institución está conformado en su mayoría por habitantes de barrios de VIS (viviendas de interés social) y autoconstrucción de estratos 1 y 2. Barrios carentes de espacios deportivos y de esparcimiento, con problemas de drogadicción, utilización del tiempo libre, pandillismo y convivencia. Con familias disfuncionales

en las que los padres salen a trabajar desde tempranas horas de la mañana y regresan al hogar entrada la noche, dejando al cuidado de sus hijos a familiares o allegados durante todo el día. Padres que en su gran mayoría poseen como nivel de escolaridad el grado de bachiller.



*Figura 5. Instituto Luis Carlos Galán sarmiento del Sur.*

*Fuente: Tomada de Internet; dirección: <http://ilcgs-profe.blogspot.com.co/2011/>*

La segunda institución educativa, que es el Colegio Agroecológico Holanda, está ubicada en el sur occidente de la zona rural del municipio de Piedecuesta, departamento de Santander.

Cuenta con siete sedes: Una sede principal (A), ubicada en la vereda Holanda, que orienta todos los niveles de enseñanza y seis sedes más que solo ofrecen los niveles de transición y primaria. Estas sedes están distribuidas de la siguiente manera y llevan en nombre de la vereda donde están

localizadas: La sede B “San Miguel”; La sede C “La Esperanza”; la sede D “Los Cacaos”; la sede E “El Duende”; la sede F “Mesitas de San Javier”; la sede G “La Navarra”.

En total la institución atiende actualmente a 950 estudiantes desde el nivel preescolar hasta la media técnica en donde se imparte un bachillerato técnico con especialidad en Producción Agropecuaria. El talento humano con el que cuenta la institución está conformado por tres directivos docentes (un rector y dos coordinadores) cuarenta y cinco docentes y dos administrativos.

El plantel está bajo la dirección del Licenciado Orlando Camacho Prada, quien asumió el cargo de Rector, según decreto 06731 de Agosto 13 de 2003. Año en el que se fusionaron las escuelas rurales que conforman las actuales sedes de la institución.

Los estudiantes en su gran mayoría provienen de familias humildes de estratos 1 y 2, de padres asalariados y jornaleros dedicados a las labores de la avicultura, la agricultura, la ganadería y al cuidado de las fincas de recreo cuyos propietarios son personas pudientes del área metropolitana de Bucaramanga. Otros viven de la naciente actividad turística desarrollada principalmente los fines de semana y puentes festivos.



*Figura 6. Colegio Agroecológico Holanda. Fuente: Tomada de internet. Dirección: [http://colegioholanda.edu.co/index.php/sitio/noticias\\_s/8](http://colegioholanda.edu.co/index.php/sitio/noticias_s/8)*

Los docentes que participaron en el proyecto se eligieron atendiendo al siguiente criterio: docentes de los grados 3° y 5° focalizados por el programa Todos a Aprender, debido a que es con ellos que se interactúa la mayor parte del tiempo tanto en los acompañamientos de aula como en las Sesiones de Trabajo Situado.

El nivel educativo de los docentes del Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento se encuentra repartido entre licenciaturas y especializaciones y en menor proporción maestrías. En el caso del pregrado está enfocado en licenciaturas en Básica primaria con énfasis en las diferentes áreas del conocimiento. El tipo de nombramiento de los docentes está distribuido de la siguiente manera, el 65% según decreto 2277 de 1979 del MEN y el restante 35% en el decreto 1278 de 09 de Junio de 2002 del MEN, La mayoría de los docentes en básica primaria ha estado focalizado desde los

inicios del programa o se ha venido incorporando a medida que ha venido llegando a la institución educativa.

Por otra parte el nivel educativo de los docentes del Colegio Agroecológico Holanda se encuentra repartido entre especializaciones y maestrías. En el caso del pregrado está enfocado en licenciaturas en Básica primaria con énfasis en las diferentes áreas del conocimiento. El decreto de nombramiento que rige a la mayoría de los docentes es el 1278 de 09 de Junio de 2002 del MEN y en menor proporción docentes del decreto 2277 de 1979 del MEN. La mayoría de los docentes llevan más de 15 años en el sector educativo y formando parte de la planta docente del colegio, además de encontrarse focalizados por el programa PTA desde sus inicios o se han venido incorporando a su llegada al colegio.

## **2. Marco Referencial**

A continuación se presentan las tesis más relevantes que guardan relación con esta investigación frente a las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes, las cuales fueron fuente de apoyo para el desarrollo del trabajo aquí presentado.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

El desarrollo de este capítulo se aborda desde varios aspectos que convergen con las concepciones y las prácticas de enseñanza de los docentes desde el proceso de Formación Situado (STS) del Programa Todos a Aprender. Para ello se presentan tres líneas temáticas: La primera hace énfasis en las experiencias significativas afines al proyecto de investigación. En la segunda, se analiza algunos conceptos clave que se insertan en el marco de la estructura del Programa Todos a Aprender PTA, y por último se presentan los soportes legales relacionados con el tema de investigación.

#### **2.1.1 Antecedentes internacionales.**

Barrón (2014) Plasmó en la revista REDU,(2015), un análisis sobre “Las Concepciones Epistemológicas y práctica docente. Una revisión” de la Universidad Politécnica de Valencia (España), que los docentes disponen a la hora de desarrollar su práctica de enseñanza. En su reflexión, Barrón destaca como este tema ha estado conexo a diversos estudios de investigación en dónde se han abordado desde diferentes paradigmas y enfoques que buscan analizar los procesos

del pensamiento que hacen los docentes antes, durante y después de la enseñanza. Es decir, el comportamiento del profesor desde que planifica sus clases, desarrolla lo planificado y evalúa los factores que subyacen en cada momento de su desarrollo. En ese sentido direcciona su escrito, en la construcción del conocimiento que el docente hace con respecto a su enseñanza cuando articula el currículo, el conocimiento didáctico del contenido, los estudiantes y las situaciones diarias en las que se enfrenta para interpretarlas y traducirlas en acciones que buscan mejorar los aprendizajes de sus estudiantes.

Desde las distintas concepciones y acciones que desarrolla el docente en torno a su práctica de enseñanza; Barrón (2014) aborda diferentes perspectivas teóricas y metodológicas que ponen en contexto algunas ideas en torno al conocimiento, pensamiento, contenido, didáctica y entorno a que el docente como “profesional racional se guía para tomar pensamientos, juicios y decisiones”. (p. 36)

Con relación a la enseñanza desde la perspectiva constructivista, ve al docente como un ser transformador en la medida que selecciona criterios adecuados para tomar decisiones en torno a qué, cuándo y cómo planear, actuar y evaluar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En cuanto al contenido menciona que las concepciones de los docentes están enmarcadas por el conocimiento del currículo y depende de las decisiones que tomen sobre su práctica pedagógica para influir en la forma como se van a condicionar los contenidos, las acciones y estrategias para adecuar en las formas de aprender de los estudiantes.

De acuerdo como lo manifiesta la escritora, las concepciones que guían la práctica de los docentes requieren reflexión a partir de sus propios pensamientos, ideas y creencias que surgen a lo largo de su experiencia; no obstante reconoce que hay avances en el estudio de las

epistemologías de los docentes en cuanto al valor que le dan a su discurso y la forma de entender que la práctica no se basa en el poder y control de la enseñanza sino en la forma de elaborarla y transferirla para mejorar los procesos de aprendizaje (Montero, 2005, p. 59).

El artículo anterior es pertinente al tema de investigación aquí tratado, pues atañe directamente a los pensamientos, ideas y reflexiones que surgen a partir de las concepciones de los docentes con relación a su práctica y la forma como articula el currículo de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en contextos y culturas propias de los entornos sociales en el cual están inmersas las instituciones escolares.

Martínez, (2015) en su tesis de investigación para optar el título de doctorado en la Universidad de Barcelona, indaga en un estudio cualitativo, de carácter fenomenológico, con el método de estudio de casos, sobre las “Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario de ciencias: Un estudio de caso en la enseñanza de la Biología” y la forma como éstas se configuran y se relacionan en la enseñanza de la ciencia que se desarrolla en la formación de profesionales del ámbito científico. Con el desarrollo de esta investigación, la autora pretendió reflexionar sobre como transmiten los docentes universitarios la enseñanza de la biología, como articulan su saber disciplinar con las formas de enseñar, siendo, no solo docentes sino además investigadores, buscando un punto de equilibrio entre lo que piensan y lo que enseñan (didáctica).

Los resultados obtenidos en esta investigación desde las concepciones, sobre la forma de construir el conocimiento científico en sus estudiantes, son de tipo holístico, aunque, en el proceso de generar ese aprendizaje las acciones tiendan a converger en la importancia de crear el conocimiento a través de la metodología científica. En cuanto a la didáctica, sobre las

concepciones, se menciona la variedad de metodologías que utilizan los docentes universitarios a la hora de desarrollar su práctica pedagógica, es decir, la importancia de que se promuevan aprendizajes profundos de los contenidos científicos, haciéndolos más comprensibles y entendibles para sus estudiantes. Con relación al conocimiento didáctico del contenido, la autora menciona, que para los docentes es importante articular de manera adecuada, los contenidos de tal forma que esto les permita tomar decisiones críticas frente a lo que transmiten y la manera de llevarlos a la enseñanza.

La pertinencia de esta tesis como referencia para el desarrollo del presente trabajo radica en la forma como se articulan los conocimientos pedagógicos y didácticos con relación a las formas de enseñar y de aprender de los estudiantes. De ahí que es importante tener en cuenta que a la hora de revisar la capacidad instalada que deja el Programa Todos a Aprender; los docentes puedan generar y ejecutar en sus aulas; acciones que apunten a desarrollar el conocimiento mediante metodologías adecuadas y articuladas que permitan construir y reconstruir significados. (Martínez, 2015)

Arancibia et al., (2014) presentaron para el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y educación, en Buenos Aires, Argentina, la investigación de carácter cualitativo de tipo fenomenográfico, "¿Existe relación entre las concepciones sobre aprender y enseñar con TIC en profesores de diferentes disciplinas?" La intención era indagar desde las diferentes áreas que trabajan los docentes (lenguaje, matemática, ciencia e historia), cómo enseñan y cómo aprenden los estudiantes. Además, cómo incorporan en sus prácticas pedagógicas las Tics y el impacto de su uso en relación con los aprendizajes. Los resultados develaron las escasas competencias que

tienen los docentes en forma general sobre el uso de las tecnologías que permitan diseñar metodologías adecuadas que fortalezcan los procesos formativos, la necesidad de profundizar en las concepciones de los docentes con relación a su transformación conceptual y la forma como transmiten los conocimientos usando herramientas digitales de apoyo que permitan la innovación en sus experiencias pedagógicas escolares.

La pertenencia de la tesis anterior con el presente proyecto radica en el poco uso que le dan los docentes a las herramientas tecnológicas que permitan fortalecer las prácticas pedagógicas y los aprendizajes en los estudiantes. Con relación a lo anterior y teniendo en cuenta las acciones que desde el programa Todos a Aprender se desarrollan en los espacios de formación, está precisamente el uso de las herramientas digitales como plataformas educativas que se encuentran articulados con los referentes de calidad y que son útiles para el fortalecimiento de las acciones educativas. Arancibia et al., (2014)

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Marín Castrillón (2017) en su estudio de maestría en la Universidad de Medellín, realizó un proyecto de investigación con docentes de matemáticas. “Cambios en las concepciones y en las prácticas pedagógicas que poseen los docentes sobre el ambiente de aula, donde se promueve la enseñanza de la matemática desde el enfoque constructivista”. Esta investigación fue de carácter cualitativo con la metodología de investigación acción y la intención era indagar en torno a las ideas, costumbres, formación académica y experiencias que se forjan en los ambientes de

aprendizaje y en la actividad matemática para construir de manera asertiva la práctica pedagógica y se den verdaderos aprendizajes en los estudiantes.

Para alcanzar el objetivo propuesto el autor propuso desarrollar varios aplicativos para analizar los pensamientos y posturas de los docentes en torno a las concepciones y prácticas de aula en la enseñanza de las matemáticas:

- (1). Las concepciones que se tiene sobre el trabajo cooperativo.
- (2). La evaluación para los aprendizajes, la planeación eficaz.
- (3). El diseño de los ambientes de aprendizajes.
- (4). Las dimensiones de un ambiente de aprendizaje deseado.
- (5). Las características de ambiente de aprendizaje para la enseñanza de las matemáticas y la clase como el momento crucial del acto educativo en cuanto al espacio físico y sus determinantes en las interacciones sociales en la escuela y los principios que regulan el aula como un lugar de encuentro.
- (6). Las tareas escolares y las herramientas tecnológicas para mayores comprensiones en las matemáticas. (p. 75)

Las estrategias metodológicas que se desarrollaron en la investigación estuvieron enmarcadas desde la estrategia de Metodología de Desarrollo Profesional Situado (DPS) del Ministerio de Educación Nacional, con el objeto de reflexionar en torno a las prácticas de aula, las limitaciones o dificultades que se presentan a lo largo de la práctica pedagógica para contribuir al mejoramiento y la transformación del aula.

Las conclusiones obtenidas con el desarrollo de la investigación reflejan que algunos de los docentes ya jubilados no demostraban verdaderos esfuerzos por cambiar sus prácticas de aula y solo se guiaban por los temas y contenidos planteados. Las estrategias utilizadas en las clases se mantuvieron por acciones muy básicas de poco impacto en los aprendizajes de los estudiantes.

Otros docentes en cambio, mostraron actitudes de mejoramiento, con metodologías y estrategias innovadoras. Sus intervenciones pedagógicas contenían metas de aprendizajes y desempeños específicos de tal forma que el docente tuviera claro ¿Qué quiere enseñar? y ¿Cómo debe enseñar?

Para el trabajo de investigación aquí planteado es importante destacar que el proyecto mencionado guarda relación en torno a los cambios en las formas pensar y actuar en el momento de desarrollar la práctica pedagógica docente. Aunque el propósito de este proyecto no es analizar los cambios en las concepciones de las prácticas de aula de los docentes desde que se focalizaron en el Programa Todos a Aprender, sí se pretende analizar si lo aprendido en los espacios de formación o Sesiones de Trabajo Situado ha contribuido en la forma de planear, enseñar, evaluar y retroalimentar todas las acciones desarrolladas en las prácticas pedagógicas de aula. (Marín Castrillón, 2017)

Benítez (2013) En su trabajo de maestría de la Universidad del Cauca, apoyado en una investigación de enfoque cualitativo de tipo descriptivo e interpretativo, trazó como objetivo “Caracterizar las concepciones de los docentes en ejercicio y los docentes en formación de matemáticas con el fin de comprender dichos procesos a partir de sus propias historias de vida, de sus acciones y expresiones y a través de sus discursos para realizar la caracterización”.

El autor manifiesta que las concepciones se van formando a lo largo de la vida, es decir, desde que es estudiante hasta que comienza a fortalecer la práctica como docente. De esta manera se consolidan en el rol del docente en ejercicio dependiendo de sus creencias y visiones particulares sobre la enseñanza de la matemática y la forma de orientar estos conocimientos a los estudiantes en el aula teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje. La reflexión que hace en torno

a las concepciones de los docentes en formación está direccionada hacia sus propias creencias, formas de enseñar y de aprender de los estudiantes y a la utilización de diferentes recursos que buscan mejorar los desempeños, estructurando los contenidos de la didáctica de las matemáticas para ser interpretados posteriormente en el proceso formativo.

Entre las conclusiones se tiene en cuenta la formación inicial de los profesores, es decir desde su escolaridad pues desde allí se determinan las concepciones en torno a las matemáticas, su enseñanza y contenido, dado que estas serán la base en su rol futuro como docentes.

Los docentes en formación median los aprendizajes de la misma forma como les enseñan los docentes, como forma de concebir su disciplina. La enseñanza de la matemática se caracterizó por mantener una línea de reglas y procedimientos, en dónde el desarrollo de su práctica fue enfocada por ejercicios rutinarios y un lenguaje poco significativo para los aprendizajes de los estudiantes.

La relación que hay con este proyecto de investigación radica en el estudio sobre las concepciones que tienen los docentes con respecto a cómo conciben el área de matemáticas y cómo la orientan en sus aulas de clase. Cabe destacar que a pesar de que se han hecho esfuerzos por parte del Programa Todos a Aprender y el Ministerio de Educación Nacional en torno a mejorar las prácticas de aula y por ende los aprendizajes de los estudiantes, aún persisten líneas de enseñanza tradicionales, en dónde se manejan más los conceptos y los temas que los aprendizajes significativos para mejorar desempeños en el aula. Si bien es cierto la educación tradicional no es totalmente negativa si se articula con acciones y estrategias que propendan a demostrar los avances en los aprendizajes de los estudiantes, desde la planeación de la clase, la evaluación formativa, las metas de aprendizajes y los diferentes recursos que puedan aportar a la enseñanza. (Benítez, 2013)

Castaño Uribe, (2014) Proyecto para su trabajo de maestría de la Universidad Nacional de Colombia, basado en las propuestas y orientaciones del Programa Todos a Aprender PTA, cuyo objetivo: “Diseñar un formato para la planeación de la clase, como resultado de la voz de los docentes, el análisis de las prácticas de aula y los diversos registros o formatos utilizados por los docentes en las I.E; que brinde algunos soportes teórico-prácticos en donde se articulen los referentes de calidad, el saber pedagógico y el disciplinar y que esto redunde en el mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje, la reflexión y la transformación positiva de las prácticas de aula”. La tesis presentada fue de enfoque cualitativo con el método de estudio de casos de línea interpretativa- descriptiva.

El autor hace reflexión sobre la importancia de la planeación de la clase para transformar los ambientes de aprendizaje desde la pedagogía, la disciplina y el contexto. Para lograrlo, se enfocó en conceptos como: corrientes pedagógicas y la forma como se han estructurado de acuerdo a la visión de los docentes en sus prácticas de aula.

La Didáctica, en cuanto a las teorías del aprendizaje como elemento fundamental para analizar los métodos y técnicas de enseñanza teniendo en cuenta las particularidades y por último el contexto, deja ver si el docente tiene en cuenta las necesidades de aprendizaje de acuerdo al contexto escolar-social en donde se encuentra y si estos atañen a los estructurados en el currículo.

Las conclusiones que se obtuvieron con la tesis evidencian que no existe una postura clara en cuanto a las formas de enseñanza y las corrientes pedagógicas que permitan desarrollar el quehacer de manera adecuada. Los docentes no tienen claridad en el objetivo de la enseñanza, es decir, sobre el qué se debe enseñar, cómo se debe enseñar, y por qué se debe enseñar. Los docentes de primaria, por tener multiplicidad de áreas a cargo, presentan más dificultades en la enseñanza

debido a que tienen menos formación sobre en cuanto al conocimiento didáctico del contenido; razón por la cual se reflejan las falencias cuando los estudiantes ingresan al bachillerato.

Este proyecto es relevante porque resalta la importancia de que los docentes articulen y cualifiquen acciones centradas en los aprendizajes de los estudiantes teniendo en cuenta cada uno de los momentos o elementos de la planificación. Asegurar una buena planeación de clase desde un insumo estructurado y cualificado, asegura también buenas prácticas en el aula, ya que el docente se concientiza de qué, cómo y para qué enseñar. Además de plantear las acciones de aprendizaje también involucra acciones de evaluación formativa que le permitan en todo el proceso evidenciar si los aprendizajes se están estructurando de manera adecuada o si por el contrario se debe replantear las estrategias para mejorar. (Castaño, 2014)

### **2.1.3 Antecedentes locales.**

Torres (2014) en su proyecto de maestría de la Universidad Industrial de Santander, proyectó desde un enfoque cualitativo con método etnográfico “Caracterizar la forma como los profesores están pensando e implementando el marco conceptual de la teoría de las situaciones didácticas utilizado en el proyecto institucional de geometría dinámica”. Este proyecto surgió como una forma de revisar si algunas de las Instituciones educativas del departamento de Santander había continuado con el proyecto “Incorporación de Nuevas Tecnologías al currículo de las matemáticas de la Educación Básica Secundaria y media de Colombia”, creado por el Ministerio de Educación Nacional en dirección con la Universidad Industrial de Santander, entre otras universidades. El grupo EDUMAT –UIS quería analizar qué había pasado con los colegios que inicialmente

desarrollaron el proyecto y si las acciones y herramientas que se habían dado para la ejecución del mismo se estaban utilizando. Los resultados de dichos análisis no fueron alentadores pues varios de los colegios no habían implementado las acciones y tampoco el apoyo tecnológico que inicialmente se había entregado. Debido a lo anterior se diseñó este proyecto con dos de las instituciones inicialmente focalizadas, con el objeto de analizar cómo piensan e implementan los docentes la teoría de las situaciones didácticas desde el uso de las TIC.

Con base en lo anterior se analizaron las concepciones del docente sobre la enseñanza de la geometría, las estrategias y acciones que implementan en las aulas para mejorar los aprendizajes y el uso de las herramientas tecnológicas para fortalecer los procesos académicos en los estudiantes.

Una de las conclusiones más destacadas en el desarrollo del proyecto fue que los docentes conocen los momentos para el desarrollo de la clase y las estrategias que se desarrollan en cada momento, es decir, la planeación y preparación de las actividades, presentación del problema a resolver y las estrategias que los estudiantes establecen para resolver dicho problema a través de actividades entre pares.

Los docentes poseen concepciones en relación con la teoría de las situaciones didácticas y cómo se puede implementar a través de estrategias como herramientas TIC para fortalecer los aprendizajes.

Es importante compartir experiencias significativas entre docentes pues esto permite fortalecer procesos disciplinares, pedagógicos y reflexionar en torno a las debilidades y fortalezas que se observan en el desarrollo de las acciones pedagógicas de clase de tal manera que se mejoren los aprendizajes. El cambio de concepciones en torno a la enseñanza de la geometría fue positiva en

el sentido de que los docentes optaron por desarrollar estrategias pedagógicas tendientes al uso de las TIC y al desarrollo de ejercicios que permitan descubrir en el estudiante los procedimientos para la elaboración de dichas estrategias de manera que puedan aprender de sus compañeros o de sus contextos.

Esta investigación guarda coherencia con este proyecto debido a que no solo basta con analizar las concepciones y prácticas pedagógicas en los docentes sino además identificar de qué manera planean y estructuran sus discursos pedagógicos desde el uso de diferentes instrumentos o herramientas que posibiliten los aprendizajes en los estudiantes y amplíen los esquemas de referencia trabajados en el aula. (Torres, 2014)

Caycedo y Caycedo (2014) desarrollaron una investigación para el título de maestría de la Universidad Santo Tomás, cuya finalidad fue “Comprender los fundamentos epistemológicos que subyacen en el ejercicio pedagógico - didáctico de los docentes del colegio Santa Ana de Bucaramanga”. Este proyecto se desarrolló desde el enfoque Cualitativo Hermenéutico- crítico con el método de estudio de casos desde la fundamentación de la teoría Gadameriana, como componente fundamental en la puesta en marcha de la tesis. El objeto de desarrollar el presente trabajo fue analizar cuál es la realidad, el pensamiento del docente frente a su capacidad pedagógica, es decir como enfrenta la pedagogía y paralelamente la didáctica en los aprendizajes de los estudiantes.

En ese sentido las investigadoras relacionan las vivencias pedagógicas que se han formado a lo largo de la vida del docente y cómo éstas han influenciado en sus prácticas de aula desde sus propios contextos escolares y traspasados a sus roles de docentes teniendo en cuenta la forma como experimentaron sus currículos. Dentro de las conclusiones generales presentadas en la elaboración

de este trabajo se encuentra la necesidad de la formación continua por parte de los docentes, la actualización académica ya que ha cambiado las formas de enseñar y las formas de aprender en los contextos escolares.

La importancia de tener en cuenta la didáctica en las clases para asegurar una verdadera transformación en los aprendizajes y el aprendizaje entre pares, sobre todo en el campo de la tecnología. Los docentes tienen en cuenta los aprendizajes previos en los estudiantes y aclaran que “Nadie es una hoja en blanco”, que hay conocimientos que se deben explorar a través de estrategias específicas y que estas deben estar conectadas con los nuevos conocimientos (Aprendizaje significativo). Por último, La evaluación como forma de solucionar los diferentes problemas que se presentan a lo largo del proceso de aprendizaje. Para esto la importancia del desarrollo de un trabajo conjunto de tal manera que se superen las dificultades y las falencias.

La tesis presentada en este proyecto guarda relación con el propósito de esta investigación en cuanto a tres situaciones específicas: Primero, la formación continuada del docente para transformar su práctica pedagógica y enseñanza de forma distinta a la aprendida en su escolaridad. Segundo, La importancia de ver al estudiante como una fuente de aprendizaje para el mismo docente y por último la necesidad de diseñar y ejecutar estrategias de evaluación diferentes a la sumativa en donde constantemente se verifiquen los aprendizajes de los estudiantes y se desarrollen planes de mejoramiento que conlleven a superar las falencias encontradas. (Caycedo y Caycedo, 2014)

Santamaria Gamboa, (2014) en su tesis para optar el título de magister en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, proyectó “El desarrollo profesional del maestro, en el contexto de una institución educativa de carácter privado”. Para lo anterior, profundizó en las

concepciones que poseen los docentes con respecto al desarrollo profesional buscando relacionar los factores de tipo personal, familiar y social que inciden en la formación del profesional en el contexto Colombiano. Esta tesis de carácter cualitativo con diseño etnográfico, permitió hacer una revisión de los pensamientos e ideas de los docentes a través de espacios de reflexión, sobre el desarrollo profesional desde la realidad social y los sentimientos que despiertan la práctica pedagógica, entre los cuales se encuentra la sobre carga laboral, los pocos beneficios económicos, la debilidad en el manejo de algunos conceptos.

La conclusión de esta investigación fue que hay una satisfacción general sobre la profesión docente, pero al mismo tiempo enfrentando diversas situaciones que conllevan a mantener un ritmo de trabajo muy alto en su contexto laboral. Dentro de las razones que favorecen el desarrollo del profesional se evidenció el deseo de mejorar a nivel personal y profesional, el uso de metodologías adecuadas a la enseñanza y el aprendizaje, el amor por la profesión y el interés por el aprendizaje.

En las situaciones que obstaculizan el desarrollo profesional, se encontró la falta de apoyo por parte de los directivos de la Institución educativa y en algunos casos de la familia, carencia de recursos y permisos para el desarrollo de las actividades, escasos de tiempo para el desarrollo de la labor, condiciones desfavorables, demasiadas responsabilidades laborales y exclusión del Gobierno Nacional en brindar a los docentes del sector privado la oportunidad de formarse para mejorar en los procesos académicos, disciplinares y pedagógicos.

La tesis anterior resulta pertinente con la investigación aquí realizada en lo concerniente a los factores que han incidido en la formación de los docentes en Colombia, en la manera como se concibe el desarrollo profesional del docente y en la visión, las ideas y las concepciones que le generan el desarrollo profesional para fortalecer sus prácticas de aula, para mejorar los procesos

de enseñanza y aprendizaje y transformar la calidad de la educación del país. Como consecuencia, se reflexiona en torno a la formación pedagógica brindada por el MEN, a través de los distintos programas de fortalecimiento al docente, para mejorar los contextos escolares del país y las prácticas que desarrollan los docentes después de realizada su formación. (Santamaria Gamboa, 2014)

## **2.2 Marco Teórico**

Para el desarrollo de esta investigación es importante abordar conceptos como: Concepciones y prácticas pedagógicas, Sesiones de Trabajo Situado, evaluación formativa, material educativo, formación docente, planeación, referentes nacionales y componentes del Programa Todos a Aprender PTA.

### **2.2.1 Concepciones y prácticas docentes:**

“La práctica pedagógica, como cualquier otra práctica, está guiada por concepciones o preconcepciones, hondamente arraigadas e inconscientemente asentadas en los hábitos profesionales que pre-configuran la elaboración del libreto y puesta en escena de la clase” (Penagos, 2006)

Según Pozo J. I. (1999), todas las acciones que se desarrollan en el quehacer diario, poseen unas concepciones que subyacen en la mente del docente. Estas concepciones tienen lugar en aspectos como la cultura, el contexto y el pensamiento que responden a unas teorías que se encuentran implícitas en los conocimientos del profesor. El autor menciona: “Al igual que los estudiantes

poseen concepciones sobre los fenómenos científicos adquiridos en el proceso de aprendizaje implícitos, los docentes también poseen representaciones implícitas sobre cómo se adquieren esos mismos conocimientos y que dificultades implican su adquisición” (p. 33)

De acuerdo a lo anterior, las concepciones son entendidas como un proceso que desarrollan los individuos cuando estructuran su saber a medida que adquieren los conocimientos. Estos saberes son elaborados a lo largo de la vida por acciones externas como la cultura, el contexto, la vida profesional y social de las personas. La razón que hace pensar que las concepciones pedagógicas están estrechamente relacionadas son precisamente las acciones que desarrollan los docentes en su vida pedagógica, que poseen unas concepciones o creencias arraigadas sobre la enseñanza y la forma como transmiten los conocimientos de acuerdo con el área que enseñan.

En ese sentido Reyes et al., (1999) afirman que:

“Las creencias de los docentes están implícitas en sus prácticas pedagógicas, aun cuando el docente no sea consciente de ello, las necesita para desarrollar la acción, ya que son el resultado de la interacción cultural, personal, social y en la cual pertenecen”. (p. 34)

En ese contexto, las creencias permiten llevar a la reflexión y acción en torno al rol docente cómo investigador e intelectual.

Así, comprendemos que la acción no es de naturaleza diferente al pensamiento del maestro en tanto concebimos la acción como un proceso cultural y no por conductas determinadas a leyes naturales, por lo cual, no compartimos la idea que el pensamiento sea causa exclusiva de la acción o viceversa (p. 34)

Giordan y Vecchi, (1999) mencionan que el término de concepción es difícil de definir, sin embargo hacen una aproximación conceptual en torno al término y manifiestan que es un proceso

que subyace en las personas, como un producto de una cadena de experiencias que responden a un modelo explicativo organizado, sencillo, lógico utilizado por analogías. Dichas concepciones son “Un conjunto de ideas coordinadas e imágenes coherentes, explicativas, utilizadas por las personas en estructuras mentales que subyacen en sus contextos” (p. 103)

De acuerdo a Pozo y Gómez, (1998) existen diferentes tipos de concepciones que tienen los individuos y las maneras de ser adquiridas (p. 99)

- Concepciones espontáneas: Nacen desde temprana edad con el mundo sensorial, pues los seres humanos aprenden del mundo que les rodea y extraen conocimiento constante de él.

Estas concepciones se insertan en el entorno social y cultural de las personas, es decir que los pensamientos o creencias nacen de acuerdo al contexto donde se desenvuelva el individuo y los conocimientos que adquiere son transmitidos a las culturas y a otros contextos a través de los medios de comunicación o el internet. Se hace importante diferenciar entre concepciones sociales e imaginarios sociales. Los imaginarios sociales tienen que ver con la colectividad, con la forma como se construyen ideas e imágenes desde un contexto global. Es el imaginario social donde se construye la identidad con creencias comunes y modelos sociales específicos. (Baczko, 1991, p. 8).

- Concepciones analógicas: Estas concepciones atañen a los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente en el ámbito escolar y pueden ser reconstruidas o percibidas a partir de concepciones sociales o sensoriales y no propiamente cuando se adquiere el conocimiento.

Los conceptos mencionados anteriormente son el reflejo de cómo las personas de un modo u otro adquieren pensamientos o creencias a lo largo de su vida y estas son afirmadas o cambiadas cuando se adquieren conocimientos y cuando se transmiten.

Para el caso del docente focalizado por el PTA, la importancia de cambiar sus concepciones sobre la enseñanza contribuye a que se mejoren los aprendizajes de manera significativa y al transformar las prácticas se avanza en la calidad educativa del país de acuerdo a las líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional, Colombia, la más educada, 2025.

Con relación a lo anterior, el PTA promueve la adquisición de estrategias específicas en donde los ejes temáticos desarrollados ayudan a fortalecer los conocimientos preconcebidos por el docente en torno a los referentes de calidad, referentes para la actualización curricular, la didáctica y pedagogía, que traducida en el desarrollo de las prácticas de aula, se convierten en un ejercicio enriquecedor para fortalecer la planeación de la clase; una de las características más relevantes del proceso de fortalecimiento en el desarrollo pedagógico del programa. (MEN, 2015) Así mismo, planear diferentes estrategias pedagógicas utilizando adecuadamente el uso de los materiales educativos del PTA e involucrar dentro de la evaluación de los aprendizajes la evaluación formativa.

Con relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, Reyes et al., (1999), en su libro *Acciones y creencias: “El tesoro oculto del educador”* (p. 34), afirman que existen unas concepciones condicionadas a la enseñanza y sus correspondencias al aprendizaje, basados en las ciencias planteado por Habermas (Ciencia como acción técnica, práctica y crítica).

Sobre las concepciones de la enseñanza se planean:

- **Enseñanza como técnica:** Concerniente a la transmisión de contenidos en donde las acciones del docente se centran en aprender unos contenidos para transmitirlos de una forma clara al estudiante de tal forma que sea reproducido posteriormente por él. (p.51)
- **Enseñanza como acción práctica:** Se presenta como una acción , en donde el docente ve la enseñanza como un arte, como un proceso de producción cultural que propicie espacios de interacción cultural y social entre docentes y estudiantes cuyo resultado sea la reflexión y comprensión del colectivo en mediaciones simbólicas de aprendizajes colectivos. (p. 51)
- **Enseñanza como acción crítica:** Se da como un proceso de reflexión tanto individual como colectiva el cual los docentes hacen realimentación de sus procesos en las acciones pedagógicas que desarrollan en el aula. Los docentes interpretan estas reflexiones y toman posturas de acuerdo a sus pensamientos y formas de concebir el acto de enseñar. (p. 55).

Ahora bien, las concepciones relacionadas con la enseñanza tienen un efecto espejo con las concepciones relacionadas con los aprendizajes. En ese orden de ideas, los autores mencionan:

- **El aprendizaje como acción técnica:** Así como el docente transmite el concepto, el estudiante, se ve como aquel que se llena de información científica pero no se evidencia que haya comprensión e interlocución entre el docente y el estudiante. (p. 59)
- **El aprendizaje como acción práctica:** Tanto docente como estudiante se relacionan mutuamente a través de comunicación asertiva que les permite intercambiar acciones cognitivas y significativas en donde se hacen reflexiones constantes como sujetos en la acción con los otros. (p. 60)

- **El aprendizaje como acción crítica:** Proceso social en el cual los estudiantes se ven cómo seres autónomos y responsables en donde desarrolle competencias y se integre en la sociedad y en sus contextos culturales para contribuir al cambio de las mismas. (p. 60)

Como se vio anteriormente, estos tipos de concepciones dan una idea clara de las prácticas que desarrollan los docentes en las aulas y los resultados que transmiten en los aprendizajes de los estudiantes, es decir, en la forma como el docente conciba y lleve su práctica así será la manera como el estudiante se forme y tenga sus propias concepciones sobre la importancia de recibir o no esos conocimientos.

### **2.2.2 Todos a Aprender: Programa para la Transformación de la Calidad Educativa**

En los últimos años, el tema de la educación ha estado en el nivel más alto del contexto social, ya que se ha caracterizado por garantizar y cumplir que los objetivos propuestos confluyan en la calidad y la transformación de la educación como un instrumento social que “cierre brechas” a través de la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. Plan Nacional de Desarrollo (2010-2014), (p.10)

Con ese propósito y asumiendo la calidad como “Aquella que forma ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen derechos humanos, cumplen sus deberes sociales y convivan en paz”, la visión del Ministerio de Educación Nacional desde entonces es la de llevar al país hacia el reconocimiento de la calidad educativa en Latinoamérica desde la transparencia y la eficiencia. Acorde a lo anterior, se diseñó una propuesta de mejoramiento en la educación: El

Programa de Transformación de la Calidad Educativa “Todos a Aprender” (PTA, 2011) cuyo propósito es mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria (Preescolar a quinto) en las áreas de lenguaje y matemáticas del país en los establecimientos educativos que presentaron desempeños insuficientes en las pruebas Saber. (OECD, 2016).

De esta manera se toma como referente las buenas prácticas docentes de Minas Gerais, Brasil. Para lograr el propósito anterior, se apoya en políticas educativas de países como Japón (desde el 2012 al 2014), Singapur, Canadá y Chile (2016).

Por tanto, el fin del PTA es fortalecer los procesos pedagógicos y operativos mediante actividades enfocadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, diseño y ejecución de protocolos e instrumentos que guían la formación y el acompañamiento a los docentes, fortaleciendo las prácticas de aula e impactando el aprendizaje de los estudiantes, la formación situada enfocada en la adquisición de estrategias para evaluación formativa de los aprendizajes de los estudiantes, la didáctica de la matemática, la didáctica del lenguaje, la gestión de aula y el uso efectivo de los materiales pedagógicos y una única ruta de acompañamiento y formación para todo el país con estrategias y metas de implementación teniendo en cuenta modificaciones mínimas de acuerdo a las características propias del contexto. (Colombia la más educada, 2025).

De acuerdo al documento de Revisión de Políticas Nacionales de Educación- La educación en Colombia: Informe desarrollado por la OCDE, 2016: p. 39; presenta los aspectos transversales del Sistema Educativo, que se centra en los desempeños de los estudiantes para cerrar las brechas de la equidad y establece como meta principal que Colombia sea el país mejor educado de América Latina antes del año 2025 (DPN, 2015).

Lo anterior propone algunas prioridades para el Sistema Educativo, entre ellas se encuentra “Mejorar la calidad de la educación primaria y secundaria, enfocándose en los distintos componentes de la excelencia docente como el programa “Todos a Aprender”, 2012, ampliando la implementación de la Jornada Única y reformando el Sistema General de Participaciones (SGP), con el fin de incrementar la equidad y la eficacia de la asignación de recursos” (OECD, 2016, p. 40).

Por lo anterior, el MEN realiza una reingeniería operativa y pedagógica que se adelantó a finales del 2014, implementando la versión 2.0 (MEN, 2015) con el objeto de fortalecer y estandarizar la formación y acompañamiento pedagógico del PTA. En este proceso se trazaron algunas líneas estratégicas de implementación como actividades para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, protocolos e instrumentos enfocados en la formación de los docentes con acciones específicas que realizan los tutores en los colegios que están focalizados por el programa.

Estos protocolos se desarrollan dentro de Sesiones de Trabajo Situados con actividades específicas de acuerdo al tema de formación a trabajar: “Gestión de aula, evaluación formativa, uso de materiales, didáctica del lenguaje y didáctica de la matemática” (Colombia, la mejor educada en el 2025. 2015)

Para el desarrollo de las acciones anteriores; los tutores, que son docentes de aula en ejercicio, realizan los acompañamientos a los establecimientos educativos focalizados por el programa. Dichas acciones están enmarcadas por la ruta de formación y acompañamiento que presenta las diferentes actividades a trabajar con base en las líneas estratégicas de mejoramiento.

En los acompañamientos de aula (A.A) se pretende un trabajo conjunto entre el docente tutor y docentes de aula para potenciar la reflexión y transformación al interior del aula, dando gran

importancia al aprendizaje entre pares que valora el conocimiento generado desde la práctica e incrementar el co-aprendizaje que potencian sus habilidades en torno al ejercicio docente (Cerdeira, 2000-2005, 2006.).

Estas acciones conjuntas conforman las Comunidades de Aprendizaje (CDA), que son el colectivo de docentes compartiendo metas y objetivos comunes en torno al mejoramiento de las prácticas de aula y el crecimiento formativo para mejorar aprendizajes.

### **2.2.3 Formación docente:**

La formación docente tiene que ver con la transformación en la forma del saber- hacer, el saber- obrar y el saber pensar, cuyas acciones se encuentran inmersas en el acto educativo, es decir aquellas prácticas que desde lo cognitivo, afectivo y social orientan los procesos de estructuración (Gorodokin, 2005).

De acuerdo a Achilli, (2000) la formación docente se puede “comprender como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes”. Con lo anterior se podría decir que la formación docente va en doble vía: desde la práctica y desde el proceso formativo que busca la interiorización y reflexión constante por parte del docente para mejorar sus prácticas de enseñanza. (p. 18)

Un propósito de la formación docente está encaminado a fortalecer en el profesorado el pensamiento crítico y reflexivo sobre su práctica pedagógica en busca del mejoramiento de la calidad educativa. Para ello, como mencionan Liston y Zeichner, (1993), es importante conocer e interpretar el contexto escolar para desarrollar un currículo orientado a las necesidades del entorno y de aprendizajes de los estudiantes.

De acuerdo a lo presentado, los espacios de formación que se desarrollan en el Programa Todos a Aprender 2.0, buscan que el docente logre fortalecer sus prácticas de aula, mejorando así la calidad de los aprendizajes del estudiantado. La reflexión es constante y se desarrolla a partir de acciones que buscan reconocer las experiencias desde su propia práctica y quehacer pedagógico. Por esta razón las Sesiones de Trabajo Situado o STS, contemplan ser el pilar más importante dentro de las estrategias del programa, ya que buscan incidir en las concepciones que tienen los docentes respecto a sus prácticas de enseñanza y la forma como orientan los conocimientos. En ese contexto, se espera que se dé la transformación de la calidad educativa.

#### **2.2.4 Sesiones de Trabajo Situado (STS):**

De acuerdo al documento de Colombia la más Educada 2025, las Sesiones de Trabajo Situado son espacios de formación diseñados para docentes, con el objetivo de brindar estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden a configurar buenas prácticas de aula. Estas STS, se desarrollan a través protocolos previamente diseñados y estandarizados para ser ejecutados en la CDA, con tiempos específicos para tal fin.

Cada protocolo tiene un paso a paso muy claro y concreto de las actividades que los tutores y los docentes deben desarrollar en las sesiones e incluye una unidad o secuencia didáctica a partir de la cual se desarrolla la actividad. Dentro de los ejes temáticos que se manejan en las STS están: “Gestión de aula, evaluación formativa, uso de materiales, didáctica del lenguaje y didáctica de la matemática”. (Colombia la más Educada, 2025)

De acuerdo a la didáctica de la matemática y del lenguaje se desarrolla desde el enfoque del conocimiento didáctico del contenido, CDC, el cual busca la integración de la formación

pedagógica y disciplinar de los docentes. Este término nace de Shulman (2005) el cual menciona la que es vital reconocer la relación entre el estudio del pensamiento del profesor sobre la enseñanza del contenido y reconoce que detrás de las prácticas docentes hay una serie de concepciones y teorías implícitas que hacen parte de las formas de pensar y actuar del profesor que orienta los procesos educativos.

Con respecto a este punto se puede decir que el CDC es una visión teórica que permite identificar cómo piensa y actúa el docente con respecto a la forma como transmite el conocimiento que enseña. Estos conocimientos se articulan entre sí para complementar las acciones que implementa en las asignaturas desarrolladas en clase.

### **2.2.5 Evaluación formativa**

El tema de la evaluación desde hace años ha sido complejo y variado ya que ha incidido directamente en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. A través del tiempo se ha venido analizando las concepciones que tienen los docentes respecto a las formas de evaluar en el aula, pero en algunos casos esta concepción ha sido errada o mal enfocada en los procesos educativos.

Con el decreto 1290 se orienta sobre las evaluaciones externas e internas dentro de la misma línea complementaria haciendo una comparación de la evaluación externa con los estándares internacionales y nacionales, y la evaluación interna con las acciones que desarrolla el docente en el aula en los procesos de aprendizaje.

De acuerdo a las orientaciones dadas en el documento No. 11 - Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009, la evaluación debe verse en el aula como: Los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos, entre otros, para contribuir a formarlos como seres competente. (p. 18)

En ese orden de ideas y atendiendo a lo propuesto en el documento antes mencionado, se tiene en cuenta la evaluación encaminada a la formación integral como: “Los valores se aprenden, y en los actuales contextos, niños, niñas, jóvenes y adultos son permeados por una pluralidad de valores que invaden su vida cotidiana.” (Decreto 1290, 1994)

Ante la autonomía institucional que da el decreto 1290 para que cada establecimiento educativo proponga su propio Sistema Institucional de Evaluación, con criterios de progresión para alcanzar las competencias propuestas en las acciones educativas; el Programa Todos a Aprender 2.0 centra su objetivo en mejorar los aprendizajes de los estudiantes diseñando estrategias para avanzar en sus procesos de formación.

Dentro del seguimiento al aprendizaje se desarrollan las pruebas *Aprendamos* y *Supérate* como estrategias de evaluación formativa a nivel institucional, las cuales permiten analizar los resultados y hacer uso pedagógico de los mismos, generando acciones de mejoramiento en el aula.

Como lo menciona el documento de Evaluación de los Aprendizajes Ministerio de Educación, República de Chile “La evaluación formativa se propone como principal objetivo conducir los aprendizajes de los alumnos en el marco de una pedagogía diferenciada: llevar a todos los alumnos

a dominar ciertas capacidades, a través de métodos y ritmos que respondan a sus necesidades particulares” (Condemarín y Medina, 2000 p. 11)

Basado en lo anterior es importante que el docente reflexione en las formas de enfocar la evaluación dentro de sus prácticas pedagógicas y responda los interrogantes: ¿Por qué evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Asegura la calidad de aprendizaje, la calidad de enseñanza y la calidad de la educación?

### **2.2.6 Materiales educativos**

Para complementar los procesos anteriores, y de acuerdo a lo expresado en el documento de Colombia la más Educada 2025, en el año 2015 el Ministerio de Educación Nacional adelantó la impresión y distribución de materiales educativos del PTA: Escuela Nueva- Nivelemos para las escuelas rurales, Proyecto Sé y Competencias Comunicativas para el sector urbano. Además de lo anterior entregó material para los preescolares como la colección de transición “Lectores Con-Sentidos” y la colección Río de Letras de Prácticas de Lectura y Escritura en el Aula del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). Lo anterior a fin de fortalecer los procesos pedagógicos de los docentes en el aula.

Con la intención de cualificar el material el Ministerio de Educación adelantó un nuevo proceso de contratación que respondiera a otras expectativas formativas y que dio como resultado que en 2016, se entregaran en las instituciones educativas focalizadas por el programa, nuevos textos en las áreas de lenguaje y de matemáticas. En las dos áreas se contó con guías para docentes y estudiantes. En el caso de matemáticas se entregó el material PREST, de Quebec, Canadá.

La propuesta pedagógica que se desarrolla en los textos de matemáticas se da a través de la resolución de problemas (RdP) según la cual un problema es: “Una tarea que plantea al individuo la necesidad de resolverla y ante la cual no tiene un procedimiento fácilmente accesible para hallar la solución” (Lester, 1983, cit. en Pérez, 1987), razón por la cual la estructura de los textos está ligado al enfoque POLYA (Polya, 28) el cual se divide en cuatro fases: Contextualización del problema, Fase de comprensión (centros de aprendizaje), Fase de resolución del problema y por último fase de reflexión del problema.

En el caso de lenguaje se tuvo en cuenta el Programa de Apoyo Compartido PAC, del Ministerio de Educación de Chile. Estos textos llamados: *Entre Textos*, se adecuaron al contexto Colombiano de tal forma que los docentes lo adapten a sus prácticas de aula y las familias aprendan variadas posibilidades de estrategias para que sus hijos adquieran las competencias necesarias para sus aprendizajes. Las guías del docente están divididas en dos partes: El plan de formación y las sugerencias didácticas.

En la primera, se presenta las bases curriculares y las metas de aprendizajes que contienen los Estándares Básicos de Competencias, Desempeños del aprendizaje articulados al decreto 1290 del 2009, MEN, los Derechos Básicos del Aprendizaje y recursos educativos digitales tanto del Ministerio como abiertos para que el docente encuentre un abanico de posibilidades para el desarrollo de su clase.

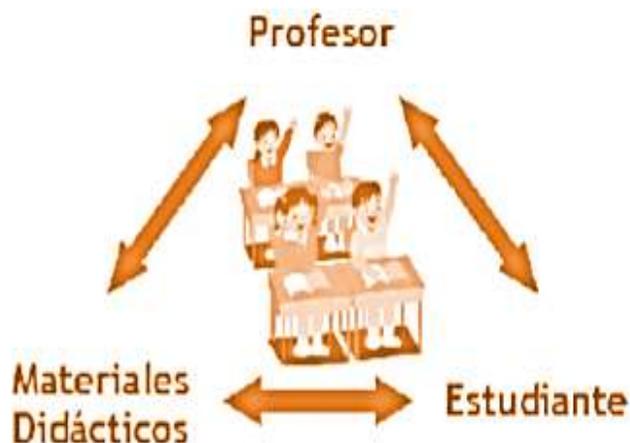
En la segunda, las sugerencias pedagógicas, están contenidas las estrategias de enseñanza con que el docente puede abordar las acciones pedagógicas. Estas sugerencias están divididas en cuatro momentos de clase. La *exploración*: es el momento en donde se motiva al estudiante reconociendo los saberes previos frente a la temáticas que se abordará; la *estructuración*: momento donde el

docente realiza la conceptualización, enseñanza explícita y modelación con relación al objetivo de aprendizaje, presenta el tema – hace la modelación- y verifica la comprensión del aprendizaje en los estudiantes; la *trasferencia*, momento en el cual el docente planea cómo los estudiantes socializarán lo aprendido con el fin de constatar si se cumplieron los objetivos de clase y el *Cierre y evaluación formativa*, momento en el que se integran textos con lo aprendido en la clase en producción y comprensión textual. Además se aplican diferentes estrategias planteadas por el docente para evaluar formativamente los aprendizajes aplicados de clase. (Mineducación, 2015).

Las acciones desarrolladas en las Sesiones de Trabajo Situado se materializan posteriormente en el aula desde la planeación de la clase, acompañamiento en las aulas *o in situ*, y retroalimentación de los procesos ejecutados en clase.

### **2.2.7 Planeación de clase**

Para el caso de la planeación de la clase, el MEN tomó como referencia desde el año 2003, el Método Estudio de Clase (MEC, 2012) de Japón, el cual es entendido como “La investigación que tiene por objeto la clase” de acuerdo a la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA, 2005). Esta metodología busca promover procesos de reflexión entre pares en torno a las prácticas de aula, en dónde se interrelacionan los docentes, estudiantes y materiales educativos; es decir, que los materiales didácticos que diseña el profesor sean adecuados para la práctica con acciones claras y entendibles para los estudiantes con el objeto de que la clase alcance la meta deseada.

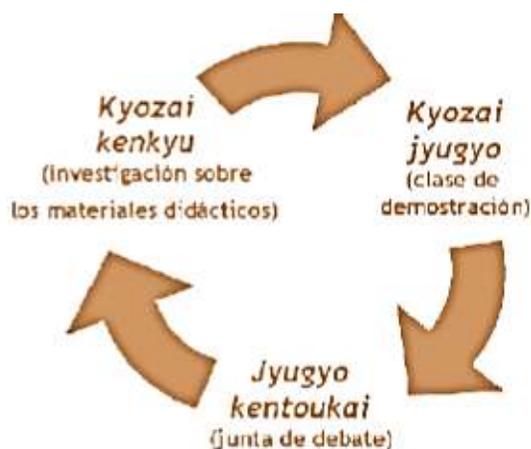


*Figura 7. Clase en el Sistema Japonés.*

*Fuente Estudio de Clase, una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas, Bogotá 31 de marzo de 2009, editado por C Agencia de Cooperación Internacional del Japón JICA.*

El trabajo en equipos de docentes se hace fundamental para que la enseñanza sea más eficaz y eficiente. El trabajo en equipo permite entablar diálogos en donde comparten sus experiencias y aprender del otro, además de mirar de manera crítica- constructiva la clase del otro y las propias con el objeto de analizar si los procesos incorporados en la clase obtuvieron las metas de aprendizajes propuestas.

De acuerdo a las orientaciones para la elaboración del plan de clase, en la metodología MEC, el equipo de docentes organiza las clases objeto de estudio para dar respuesta al problema inicialmente generado, después se prevén varias alternativas de solución desde la óptica de los docentes y estudiantes, se diseña la evaluación de los aprendizajes y el logro o meta de la clase de estudio. Esta es la primera de tres acciones que se desarrolla en la Metodología Estudio de Clase, MEC: *indagar y planear*. fase1.



*Figura 8. Fases del "Ciclo Estudio de Clase".*

*Fuente Estudio de Clase, una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas, Bogotá 31 de marzo de 2009, editado por C Agencia de Cooperación Internacional del Japón JIC*

De acuerdo al siguiente documento que fue desarrollado por los docentes ex becarios que participaron en el foro de **REBECA** sobre Plan de Clase, en agosto de 2008; una forma de estructurar la clase de acuerdo a los elementos que se podrían involucrar para la Consecución de los aprendizajes y que involucra las acciones y estrategias planteadas por la MEC es la siguiente:

**PLAN DE CLASE**<sup>6</sup>

(Escudo de la institución) (Nombre de la institución)

(Ciudad)

(Departamento)

**(TITULO DE LA CLASE)**

**1. Identificación**

Integrantes del equipo de trabajo: *(Nombre y área a la que pertenecen)*

Profesor que orienta la clase: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ No. hombres: \_\_\_\_\_ No. mujeres: \_\_\_\_\_

Total estudiantes: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

**2. Estándar(es) básicos de competencia** *(Relacionados con el objeto de enseñanza. En el caso de ciencias naturales además de los estándares de competencias se deben incluir las acciones de pensamiento y de producción)*

**3. Eje temático** *(Tema, unidad didáctica, situación problemática o proyecto dentro del cual se circunscribe la clase) En este punto se sugiere realizar una descripción de la ubicación de la clase dentro de la estructura de organización curricular del establecimiento educativo)*

**4. Propósito** *(Logro o nivel de comprensión que se desea alcanzar con la clase)*

**5. Puntos importantes sobre la enseñanza** *(Estrategia metodológica / alternativa didáctica a seguir para los estudiantes)*

**6. Conocimientos previos, competencias y capacidades necesarias** *(Cuáles son los saberes previos que requiere el estudiante para abordar el tópico en cuestión)*

**7. Desarrollo de la clase**

FASES	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	REACCIÓN QUE SE ESPERA DE LOS ESTUDIANTES	ENSEÑANZA Y ORIENTACIÓN DEL PROFESOR / ENSEÑANZA PERSONALIZADA	TIEMPO	MATERIALES DIDÁCTICOS / RECURSOS
<p><b>Inicio</b> (Se especifica a los estudiantes lo que se va a lograr y cómo se va a lograr, es decir, se explica el propósito de la clase)</p>	<p>Confirmar / determinar la situación planteada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posibles preguntas/respuestas de los estudiantes.</li> <li>- Tener ideas para determinar los requerimientos de la situación planteada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conformación de grupos de estudiantes</li> <li>➤ Presentación de la situación problema / el problema / la temática.</li> <li>➤ Orientaciones para los estudiantes o grupos a través de preguntas.</li> <li>➤ Escuchar y responder las inquietudes de los estudiantes.</li> <li>➤ Empleo de estrategia para los estudiantes que no logran determinar los requerimientos de la situación planteada.</li> </ul>	<p>Estimado</p>	<p>Material inicial</p> <p>Material alterno para estudiantes con dificultades</p>
<p><b>Búsqueda y verificación</b> (Desarrollo de la temática. Ideas para resolver la situación planteada)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar el (los) método(s) que satisfacen los requerimientos de la situación a resolver.</li> <li>- Revisión de resultados frente a los requerimientos de la situación.</li> <li>- Contraste de resultados entre grupos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar ideas al interior de cada subgrupo.</li> <li>- El grupo acuerda un método para resolver / abordar la situación suministrada al inicio.</li> <li>- Empleo de representaciones usadas en clases anteriores.</li> <li>- Argumentos para sustentar los resultados.</li> <li>- Compartir los resultados encontrados con todo el bloque de clase</li> <li>- Solicitar asesoría al maestro o a otros grupos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conformación de grupos de estudiantes.</li> <li>➤ Asesorar el trabajo en cada grupo según sus avances.</li> <li>➤ Orientación para grupos que encuentran un método para resolver la situación.</li> <li>➤ Orientaciones para que los niños / grupos socialicen ideas o método que emplearon para resolver la situación planteada.</li> <li>➤ Fijar la atención en ideas o métodos más efectivos.</li> <li>➤ Registro escrito del método más ventajoso.</li> <li>➤ Dar pistas para niños / grupos que no lograron determinar un método de solución o que lo aplican inapropiadamente.</li> </ul>	<p>Estimado</p>	<p>Material para esta fase.</p> <p>Material alterno para grupo(s) con dificultad(es)</p>
<p><b>Cierre</b> (/ Institucionalización / generalización)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conclusión respectiva</li> <li>- Reflexión sobre lo aprendido.</li> <li>- Extensión a otras situaciones / contextos relacionadas(os).</li> <li>- Aplicar lo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada grupo redacta conclusiones propias respecto a la situación resuelta.</li> <li>- Aplicación de (los) método(s) seleccionado(s) en el problema de refuerzo.</li> <li>- Resolución de otras situaciones con mayor grado de dificultad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Orientaciones para la redacción de conclusiones</li> <li>➤ Orientaciones para resolver la situación planteada</li> <li>➤ Suministro de otras situaciones / contextos relacionadas(os).</li> <li>➤ Puesta en conocimiento de (los) métodos empleados para resolver estas situaciones.</li> </ul>	<p>Estimado</p>	<p>Problema o situación de refuerzo</p> <p>Problema reto / situación compleja</p>

	aprendido en un problema o en un contexto refuerzo.				
--	---	--	--	--	--

*Figura 9. Plan de clase MEC Fuente Tomado de (MEN, 2012, págs. 14-15)*

Una vez diseñada la clase objeto de estudio entre el grupo de educadores, se desarrolla la segunda fase de la MEC en el aula de clase: *ejecución-observación* y se realiza observación entre pares, el objetivo es la reflexión sobre lo que se observa, pues la idea es mejorar las prácticas educativas. Para que la acción anterior se pueda desarrollar correctamente, se necesita disposición por parte de los docentes en querer transformar sus pensamientos y acciones frente al quehacer pedagógico, ya que se debe generar “Un clima basado en relaciones de confianza y respeto, un desarrollo de trabajo colaborativo entre los docentes, entre otros.” (Ministerio de Educación de Chile, 1999),

Por último, en la tercera *fase de reflexión*, se hace autoevaluación por parte del docente de las acciones desarrolladas en la clase, especificando el logro de los objetivos propuestos, las diferentes opiniones de los estudiantes, del mismo docente observado y reflexionando en torno a las estrategias aplicadas, materiales y actividades que fueron adecuadas para lograr el aprendizaje.

Los docentes observadores realizan el proceso de co-evaluación y profundizan a partir de preguntas sobre lo vivido en la clase, la secuencia que oriento, las actividades acordes a los momentos pedagógicos y se llegan a acuerdos conjuntos a partir de lo observado sobre los aciertos, oportunidades de mejora y sugerencias de propuestas para aplicar en las siguientes sesiones de clase a trabajar, desde lo pedagógico, didáctico y metodológico. Posteriormente se sistematiza en

un formato guía de observación de aula para reiniciar la nueva fase que permita evidenciar las acciones sugeridas entorno a la reflexión de la clase. (MEC, 2012)

Atendiendo a los conceptos anteriores y teniendo en cuenta el modelo desarrollado en el foro *REBECA*, mencionado con antelación, el PTA presenta un formato de planeación que involucra el desarrollo de acciones o estrategias desde dos ejes fundamentales: Referentes Curriculares y Estrategias Pedagógicas, con el objeto de fortalecer en los docentes las competencias para crear, modificar o actualizar los planes de aula y sus procesos de preparación de clase con base en los referentes curriculares del Ministerio de Educación Nacional y el Proyecto Educativo Institucional, buscando mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco del Acompañamiento de Aula.

Esta planeación de clase se articula con la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC), direccionada desde el MEN, para fortalecer los aprendizajes en las instituciones educativas desde la actualización del currículo a nivel institucional y de prácticas de aula, con la formulación y diseño del plan de área y plan de la clase de tal forma que se brinden herramientas a docentes y directivos docentes, con el fin de potenciar las prácticas de aula y responder a las necesidades de las instituciones educativas, mejorando la calidad de la educación en Colombia. (MEN, 2015)

A continuación se muestra el insumo de planeación de clase, orientada desde el Programa Todos a Aprender, teniendo en cuenta la articulación entre los referentes de calidad, referentes para actualización curricular y las diferentes estrategias pedagógicas a desarrollar en cada uno de los momentos de la clase.



CICLO I – 2017 PRIMER ENCUENTRO DE FORMACIÓN  
 PROTOCOLO PR- PRAP- A- 2- PTA- PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE- 20170209  
 ANEXO 1. INSTRUCTIVO INSUMO DE APOYO PLAN DE AULA



NOMBRE DEL EE:		NOMBRE DE LA SEDE:	
NOMBRE DEL DOCENTE			
NIVEL:	<input type="checkbox"/> Primaria <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Secundaria	ÁREA DISCIPLINAR:	<input type="checkbox"/> LENGUAJE <input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS <input type="checkbox"/> OTRA ÁREA: _____ <input type="checkbox"/> N/A
GRADO:			
Fecha Elaboración	dd / mm / aa	Fecha inicio implementación	dd / mm / aa      Fecha fin implementación      dd / mm / aa

1. DIAGNÓSTICO	
<b>Características de los estudiantes</b>	Describe brevemente el contexto geográfico, económico, social y académico de sus estudiantes. Condiciones familiar, relaciones de los estudiantes al interior del aula, convivencia. Indique el interés, participación, capacidad de trabajo individual y colectivo, así como de seguir instrucciones. Señale la mayor dificultad que presentan sus estudiantes en las áreas de matemáticas y lenguaje. <i>Necesidades e Interés de los estudiantes</i> Perfil del estudiante y horizonte institucional
<b>Estado actual de los aprendizajes de los estudiantes:</b> <b>Documentos sugeridos:</b> - Informe por colegio (si aplica) - Caracterización de los estudiantes - Resultados de la evaluación interna y externa	<i>Describe en términos generales fortaleza con respecto a los aprendizajes que como docente identifique en sus estudiantes. P.e. Se evidencia en los estudiantes motivación por la clase de lenguaje y comprensión de conceptos básicos. A continuación identifique por lo menos dos dificultades que evidencia en los estudiantes. P.e. Presentan dificultad para identificar información explícita de un texto dado y para leer comprensivamente. Señale las fuentes de las cuales obtiene las dificultades (informe personalizado por colegio, resultados pruebas internas, etc.)</i>
<b>Situación deseada:</b>	Escriba aquí lo que se espera que los estudiantes afiancen o logren en su proceso de aprendizaje. Defina por lo menos un criterio para afianzar y lograr. Meta de aprendizaje, es decir, el aprendizaje a alcanzar en términos de resultado o producto.



CICLO I – 2017 PRIMER ENCUENTRO DE FORMACIÓN  
 PROTOCOLO PR- PRAP- A- 2- PTA- PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE- 20170209  
 ANEXO 1. INSTRUCTIVO INSUMO DE APOYO PLAN DE AULA



<b>Documentos sugeridos:</b> - EBC del área - Matrices de referencia - DBA del curso - Mallas de Aprendizaje del curso - Plan de área del EE			
<b>Aprendizajes por mejorar</b> <b>Documentos Sugeridos:</b> - Informe por colegio (si aplica) - Matrices de referencia - Mallas de Aprendizaje del curso - Evaluaciones internas y externas - EBC del área - DBA del curso	<b>Aprendizaje de la Matriz de referencia:</b> relacione aquí el aprendizaje por mejorar dado en la matriz de referencia de la Caja Siempre Día E y/o <b>Mallas de Aprendizaje del área y curso</b> <b>Derechos Básicos de Aprendizaje DBA:</b> Identifique y registre él o los DBA asociados que direccionan al aprendizaje <b>Estándar Básico de Competencia (EBC del área):</b> Determine el Estándar o grupo de estándares que aplican para el aprendizaje <b>Plan de área - Plan de estudios:</b> Verifique que haya correspondencia con lo planteado en los planes de Estudio y de área (si los hay en su EE)	<b>Evidencias de aprendizaje</b> <b>Documentos Sugeridos:</b> - Matrices de referencia - DBA - Mallas de Aprendizaje - Plan de área	
<b>Posibles soluciones:</b> <b>Documentos sugeridos:</b> - Plan de Estudios - Plan de área - Orientaciones pedagógicas (caja Siempre día E)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plantee por lo menos tres actividades a realizar en el aula, orientadas al mejoramiento del aprendizaje que se ha identificado como crítico. p.ej.                             <ol style="list-style-type: none"> <li>Trabajar un texto que informe sobre el tema a trabajar y su relación con el contexto en el que viven los estudiantes.</li> <li>Plantear una situación problema de la región y las posibles soluciones que desde el área y el aula se podrían plantear o proponer.</li> <li>Trabajar la comprensión literal del texto: identificar la información explícita e implícita de un texto.</li> </ol> </li> <li>Plantee como docente una estrategia que motive a los estudiantes y sensibilice sobre el eje temático a trabajar (p.ej. una noticia reciente, un acontecimiento importante de la región, organizar el aula de otra forma en la disposición de los pupitres), inicie el</li> </ul>		



- Consideraciones Didácticas (Mallas de Aprendizaje)	desarrollo de la clase en otro Sitio del colegio, etc. Posibilidad de vincular a otros actores de la comunidad educativa (familias, directivos)
- Textos del Programa	

2. ACCIONES DENTRO DEL AULA				
Documento sugerido: Orientaciones pedagógicas				
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	SEGUIMIENTO IMPLEMENTA ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA
<p><b>Momento de exploración</b></p> <p>En este momento se motiva a los estudiantes hacia un nuevo aprendizaje reconociendo sus saberes previos frente a la temática a abordar y/o la actividad a realizar, la importancia y necesidad de dicho aprendizaje.</p> <p>Le permite al docente tener un diagnóstico básico de los conocimientos y la comprensión de los estudiantes frente al nuevo aprendizaje y/o la actividad a realizar, lo cual le brinda pautas para desarrollar la actividad y facilitar la comprensión y el logro del aprendizaje propuesto.</p>	<p>Plantear una o varias actividades para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despertar el interés, motivación y enfocar la atención de los estudiantes por al aprendizaje.</li> <li>• Reconocer los saberes previos y relacionarlas con el nuevo aprendizaje</li> <li>• Responder las preguntas: ¿Qué van a aprender los estudiantes?. ¿Por qué los estudiantes necesitan dicho aprendizaje? ¿cómo el docente desarrollará la actividad?</li> <li>• Fomentar un clima de aula positivo para el aprendizaje que genere y promueva altas expectativas</li> </ul>			
<p><b>Momento de Estructuración</b></p> <p>En este momento el docente realiza la conceptualización, enseñanza explícita y modelación en relación al objetivo de aprendizaje.</p> <p>Presenta el tema – hace la modelación y Verifica la comprensión del aprendizaje en los estudiantes.</p> <p>Plantea la secuencia de actividades a desarrollar teniendo en cuenta los tiempos, la organización de los estudiantes, el producto esperado, etc. Se contemplan para su construcción los EBC, los DBA y las evidencias de la matriz de referencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponer las estrategias de organización de los estudiantes, las temáticas, los recursos y los tiempos de conformidad con el contexto, el objetivo de aprendizaje y los productos esperados.</li> <li>• Se relaciona el contenido de aprendizaje con experiencia de los estudiantes, se hace el aprendizaje en contexto.</li> <li>• Se establece el paso a paso para el desarrollo de las actividades a través de las cuales los estudiantes pueden alcanzar el(los) aprendizaje(s) propuestos.</li> </ul>			



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el paso de saber al saber hacer.</li> <li>• Plantear estrategias de gestión de aula que beneficien el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes con trabajo individual, en pares y en grupos cooperativos.</li> <li>• Plantear estrategias de evaluación formativa que permita realimentar oportunamente y hacer seguimiento al proceso de aprendizaje.</li> </ul>			
<p><b>Momento de práctica</b> Ejecución</p> <p>Acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje. Relaciona el objetivo de aprendizaje con el contexto en el que se encuentran los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer el proceso para la aplicación del aprendizaje en un contexto o escenario concreto de aprendizaje con el acompañamiento del docente.</li> <li>• En el momento de práctica es útil, el uso de los centros de aprendizaje, para el caso de matemáticas y los retos y desafíos para el caso de lenguaje, así como la vivencia del aprendizaje en un escenario concreto.</li> <li>• Es el paso de saber, al saber hacer y al hacer</li> <li>• Plantea actividades acordes con la didáctica del contenido para la enseñanza de lenguaje y matemáticas de acuerdo con la edad y necesidades de sus estudiantes</li> <li>• Plantear estrategias de gestión de aula que beneficien el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes con trabajo individual, en pares y en grupos cooperativos.</li> <li>• Plantear estrategias de evaluación formativa que permita realimentar oportunamente y hacer seguimiento al proceso de aprendizaje</li> </ul>			



CICLO I – 2017 PRIMER ENCUENTRO DE FORMACIÓN  
 PROTOCOLO PR- PRAP- A- 2- PTA- PLAN DE AULA Y PREPARACIÓN DE CLASE- 20170209  
 ANEXO 1. INSTRUCTIVO INSUMO DE APOYO PLAN DE AULA

<p><b>Momento de transferencia</b>                  En este momento el docente planea cómo los estudiantes van a socializar y transferir lo comprendido durante la actividad con el fin de constatar si se logró el objetivo de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponer actividades que permitan al estudiante relacionar el aprendizaje con otros aprendizajes, usar o aplicar el aprendizaje en diferentes contextos.</li> <li>• Es validación y comprobación del saber hacer y el hacer.</li> <li>• Plantear estrategias de evaluación formativa que permita realimentar oportunamente y hacer seguimiento al proceso de aprendizaje</li> </ul>			
<p><b>Momento de valoración -</b>                  Evaluación formativa                  Ver anexo COMPETENCIAS DEL DOCENTE PTA 2.0</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicitar las actividades que permitan verificar el aprendizaje de los estudiantes a través de estrategias de socialización y Evaluación formativa.</li> <li>• Realizar el cierre de la actividad y recoge apreciaciones, comentarios, observaciones de los estudiantes y establecer compromisos, acuerdos y conclusiones.</li> <li>• Plantear estrategias de evaluación formativa que permita realimentar oportunamente y hacer seguimiento al proceso de aprendizaje</li> </ul>			

**Figura 10. Insumo plan de apoyo de plan de aula- PTA. Fuente Edusitio Colombia Aprende 2017**  
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/pta>

Este insumo (figura10), se diseñó partiendo de acciones anteriores (metodología MEC), para su implementación en los establecimientos educativos focalizados. El objetivo está encaminado a la apropiación y contextualización en la ejecución de esta herramienta, a partir de los modelos pedagógicos y las dinámicas propias de cada institución.

**2.2.8 Referentes de calidad:**

- **Estándares Básicos de Competencia (EBC) y Lineamientos Curriculares (LC):**

De acuerdo al MEN, los Estándares Básicos de Competencias son criterios claros que permiten saber si los aprendizajes que logran los estudiantes cumplen con las expectativas de calidad. En ese sentido plantea lo que debe saber y saber hacer los estudiantes de acuerdo a cada uno de los niveles de escolaridad que forman el Sistema Educativo Colombiano (Lineamientos Curriculares,

2014) y las áreas fundamentales para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. El hace uso pedagógico de los EBC a través de la definición de los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho los estudiantes y con ellos se formula estrategias y planes de acción con el objeto de mejorar los resultados de la evaluación tanto interna como externa.

### **2.2.9 Referentes para actualización curricular:**

- **Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)**

Son los aprendizajes estructurantes que deben lograr todos los estudiantes en cada grado. Los DBA se encuentran en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, inglés y transición. Los DBA se estructuran guardando coherencia con los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares. Estos definen los aprendizajes grado a grado que facilitan la planeación de la clase. Además su estructura da cuenta de un enunciado que expresa el aprendizaje y una serie de evidencias de aprendizaje que se pueden observar en los estudiantes para dar cuenta de lo que han aprendido en el desarrollo de las clases, y un ejemplo que ilustra el alcance de los aprendizajes anuales. (EICC, 2017).

- **Matriz de Referencia (M/R)**

Es un instrumento de consulta basado en los Estándares Básicos de Competencia en donde se identifican los aprendizajes que evalúan las pruebas SABER en las áreas de lenguaje, matemática y ciencias naturales.

La Matriz de Referencia está dividida en Competencias, que son el conjunto de habilidades, prácticas y destrezas que se integran para verificar los conocimientos que se contextualizan de acuerdo a las experiencias y aprendizajes. Los componentes, que son las categorías conceptuales sobre los cuales se desarrollan los desempeños de cada área a través de acciones relacionadas con el contexto de los estudiantes. Los aprendizajes, que son los conocimientos y capacidades que los estudiantes han desarrollado de acuerdo al grado y nivel de educación y por último, las evidencias que son los productos que se observan para verificar las acciones relacionadas con los aprendizajes de los estudiantes, los cuales al ser verificados por el docente, fortalecen el proceso de planeación de clase y evaluación formativa. (EICC, 2017).

- **Orientaciones Pedagógicas:**

Son sugerencias didácticas para organizar las actividades de aprendizaje en las clases. Permiten al docente fortalecer sus procesos de planeación de la clase para lograr que los estudiantes alcancen las metas esperadas.

Se cuenta con orientaciones pedagógicas para las áreas de lenguaje, matemáticas, sociales y ciencias naturales. Estas orientaciones se elaboran a partir del reconocimiento de los aprendizajes enunciados en la Matriz de Referencia, de los grados evaluados en las pruebas Saber e Icfes.

La estructura de las Orientaciones Pedagógicas guarda coherencia con el material pedagógico y el insumo de planeación de clase sugerido por el programa Todos a Aprender en el área de lenguaje con la ruta pedagógica a partir de los momentos establecidos (exploración, estructuración y práctica, transferencia y valoración).

- **Mallas de Aprendizaje:**

Es una herramienta articuladora de los DBA, acciones de clase y material educativo grado a grado que ayudan a fortalecer el currículo centrado en los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a su nivel de escolaridad. Se cuenta con Mallas de Aprendizaje para matemáticas, lenguaje y ciencias naturales desde el grado primero hasta el grado quinto y de ciencias sociales solamente para el grado quinto. El diseño de esta herramienta fortalece el currículo para articularlo con tres grandes preguntas en las diferentes áreas y grados: ¿Qué se espera que los estudiantes aprendan? ¿Cómo saber que los estudiantes están aprendiendo lo que deben? ¿Cómo enseñar con sentido?

Las Mallas de Aprendizaje cuentan con una estructura general que le permite al docente identificar los aprendizajes del grado anterior y lo que se espera que aprendan en el grado actual; un mapa de relaciones que da cuenta de los ejes y conceptos que se estructuran en el área y las acciones específicas que se desarrolla en el aula. En la progresión de los aprendizajes plantea las acciones que los estudiantes deben desarrollar en cada grado, además de las consideraciones didácticas, se presenta situaciones de aprendizaje en donde se articulan con la utilización de materiales, evaluaciones y diferenciación para fomentar las competencias.

### **2.2.10 Componentes del Programa Todos a Aprender:**

El Programa Todos a Aprender (PTA) se estructura a partir de cinco componentes articulados entre sí:

- **Componente pedagógico:** hace referencia a la interacción entre el docente y los estudiantes. Se busca crear un ambiente de aprendizaje que busque la posibilidad de que el estudiante construya los conceptos y desarrolle habilidades de pensamiento, valores y actitudes.
- **Componente de formación situada:** Tiene en cuenta los diferentes problemas que se presentan en los aprendizajes. Busca que los docentes mejoren sus prácticas de aula a través de la implementación de estrategias de interacción de Comunidades de Aprendizaje (CDA) el cual manifiesta que dichas CDA son estructuras que conectan a los maestros para interactuar y pensar respecto a sus procesos de enseñanza – aprendizaje, lo cual permite reflexionar y replantear los procesos pedagógicos y didácticos de la enseñanza. El acompañamiento se da de tutores hacia maestros. La finalidad es crear y mantener intercambio continuo de formación y conocimientos para mejorar las prácticas.
- **Componente de gestión educativa:** Busca organizar y estructurar los factores asociados al proceso educativo de tal forma que se permita planear, hacer, evaluar y corregir. Además de apoyar el progreso de los procesos de gestión académica bajo el liderazgo del directivo a través de estrategias que mejoren la calidad, teniendo en cuenta las capacidades de los miembros que conforman la comunidad educativa.
- **Componente de condiciones básicas:** Hace referencia a garantizar el proceso educativo del estudiante, es decir que se den espacios para desarrollar sus actividades escolares y se garantice la alimentación y nutrición para que los aprendizajes sean mejores.
- **Componente de apoyo:** La intención en este componente es la transformación educativa en donde se comprometan todos los actores inmersos en el sistema educativo para que se mejoren los aprendizajes de los estudiantes y la calidad educativa del país.

### 2.3 Marco legal

A continuación se presentan aspectos relevantes de la normatividad que regula el sistema educativo Colombiano en relación con el proyecto de investigación.

#### 2.3.1 La Constitución Política de Colombia 1991

Establece en el **artículo 27**, “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”. Así mismo el **artículo 67** en uno de sus apartes contempla “La educación es 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”.

Atendiendo los artículos enunciados de la Constitución Política de Colombia, el estado debe garantizar el derecho de todas las personas a una educación de calidad, respetando la autonomía de las instituciones, para el cumplimiento de este propósito el MEN implementó como una de las estrategias de mejoramiento en la calidad educativa el Programa Todos a Aprender, objeto de estudio en esta investigación, específicamente en el macro proceso misional, proceso diseño de la formación y acompañamiento situado, pilar estandarizar la formación y mejorar su fidelización, ítem sesiones de trabajo situado (STS), a partir de las concepciones y prácticas de los docentes.

#### 2.3.2 Ley General de la Educación, ley 115 de 1994

En el **artículo 4**, establece la calidad y cubrimiento del servicio, en este mismo sentido el **artículo 80**, tiene como fin velar por la calidad y el cumplimiento de los fines de la educación a través de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación.

En ese orden de ideas las instituciones que presenten resultados deficientes deben recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio. Aquéllas cuyas deficiencias se deriven de factores internos que impliquen negligencias y/o responsabilidad darán lugar a sanciones por parte de la autoridad administrativa competente.

Atendiendo los artículos referidos de la Ley General de Educación, el PTA focalizó instituciones educativas de bajo desempeño en las pruebas saber, específicamente en la básica primaria, priorizando el fortalecimiento de los aprendizajes en las áreas de matemáticas y Lengua castellana, de esta manera se hace necesario identificar si las acciones establecidas en las STS han servido como insumo para rediseñar las planeaciones y así poder validar si dichas acciones posibilitan el mejoramiento de la calidad educativa a la luz de la ley general de educación.

Por otra parte, el **artículo 104**. Dispone al maestro como factor fundamental del proceso educativo; y en el numeral a) enuncia que recibirá una capacitación y actualización profesional.

Es así como el estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo, aspectos en los cuales se fundamenta el PTA.

### **2.3.3 Decreto 1860 de 1994**

Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

Los **artículos 14, 15 y 16** orientan el contenido, adopción y obligatoriedad del PEI, entendido como la forma en que los establecimientos educativos han decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley en procura de lograr una formación integral de los estudiantes. Así como el **artículo 34**, establece las áreas que debe contener el plan de estudios para lograr los objetivos del PEI.

Uno de los objetivos del PTA está encaminada a desarrollar STS, con el propósito de implementar acciones que sirvan como insumo para analizar y rediseñar las planeaciones de aula contemplados en los PEI de los establecimientos educativos focalizados por el programa, acciones sujetas a contrastar si realmente fueron significativas o no, en el análisis, formulación y rediseño de los planes referidos.

En el año 2015, en Colombia se expidió la Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país", la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) atendiendo el Plan Nacional de Desarrollo estableció como política, "Colombia la mejor Educada en el 2025", Líneas estratégicas de la política educativa del MEN, la cual planteó en una de sus líneas estratégicas la Excelencia Docente – Acompañamiento al Docente, donde incluyó el Programa "Todos a Aprender" como una estrategia para "promover la excelencia docente y la profesionalización de su labor. Tiene como principal objetivo mejorar los aprendizajes de los estudiantes de transición a quinto grado en las áreas de matemáticas y lenguaje, en los establecimientos educativos de más bajo desempeño, según pruebas SABER, a través del mejoramiento de las prácticas de aula de sus docentes".

### 3. Diseño Metodológico

A continuación se describen el enfoque, los participantes, la recolección de datos y el análisis que arrojó los resultados de esta investigación.

#### 3.1 Tipo de Investigación

Esta investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo con el método etnográfico-interpretativo. Etimológicamente la palabra etnografía proviene del griego “*ethnos*” (tribu, pueblo) y de “*grapho*” (yo escribo), que significa el estudio directo de una persona o grupo durante un periodo, observando el comportamiento social de las personas, es decir, interacciones, comportamientos, experiencias, pensamientos, ideas, para intentar captar la razón por la cual las personas realizan sus actos, sus ideas y cómo actúan ante el mundo que les rodea (Hammersley y Atkinson, 1994).

De acuerdo a los autores mencionados anteriormente y citados por (Sandoval Casilimas, 2002), la etnografía es una investigación social que contiene un “Un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza particular de los fenómenos sociales, más que en llevar a cabo pruebas de hipótesis acerca de ellos” (p.61), “Una tendencia a trabajar primariamente con datos “inestructurados”, esto es, datos que no se han codificado de manera previa a su recolección en un conjunto de categorías analíticas cerradas”. (p.61) y “Un análisis de datos que involucra la interpretación explícita de los significados y funciones de las acciones humanas, producto que toma la forma de descripciones y explicaciones verbales principalmente, con un rol de la cuantificación y el análisis subordinado al máximo” (p.62). Dicho en otras palabras, la investigación social o etnográfica atiende al

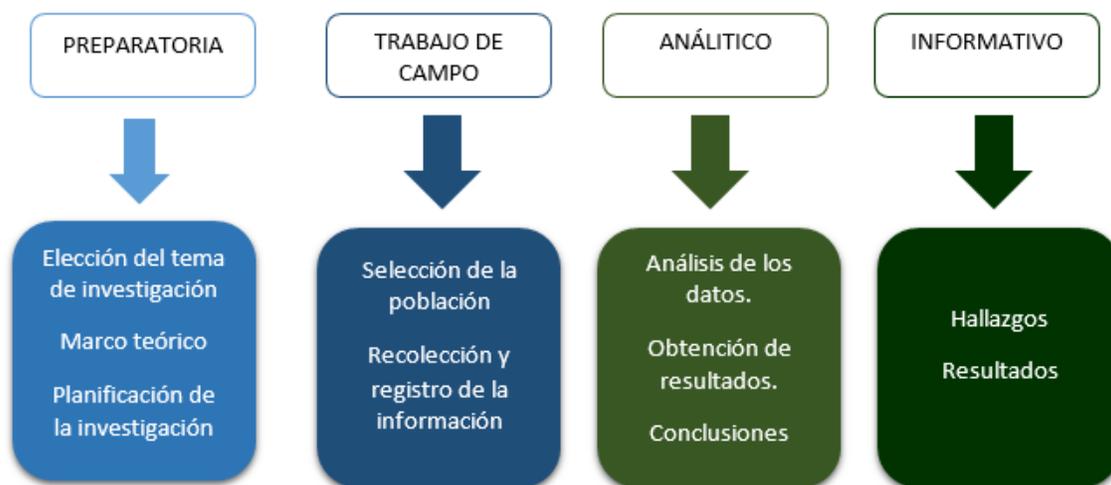
comportamiento humano en términos de los significados sociales que informan sobre él y la reflexión sobre los efectos de dichos significados.

Entrando en los contextos escolares, Woods, (1987) en su libro “La etnografía y el maestro” plantea la relación que debe existir entre la enseñanza y la investigación educativa, puntualizando en aspectos como el conocimiento pedagógico, la concepción de etnografía, su utilidad para el maestro y algunos usos pedagógicos de la misma, lo que permite identificar los aportes para el conocimiento pedagógico y al desarrollo científico de la práctica cotidiana del profesor. “Reflexionar sobre la importancia de reconocer desde adentro la dinámica y vida de los sujetos en la escuela, para aprender su cultura, evaluar su trabajo y abrir una gran posibilidad y compromiso para el maestro hacia la investigación vinculada con su propia práctica docente”. (P.15-29)

El mismo autor deduce “Entre la etnografía y la enseñanza hay ciertos paralelismos adaptables entre sí. Son una mezcla entre arte y ciencia. Ambas conciernen en contar una historia, ambas investigan, analizan y organizan”. (p, 20)

### **3.2 Proceso de la investigación:**

Teniendo en cuenta a Rodriguez G.,et al., (1999), el cual “Sitúa al investigador en las acciones que deberá realizar para alcanzar el objetivo propuesto”. (P.62) Esta investigación se consolidó en las fases que muestra la (figura 11):



*Figura 11. Fases del diseño metodológico. Fuente Elaboración Propia.*

Para el desarrollo de la fase preparatoria, se relacionó la información obtenida en los resultados de las pruebas Saber para los grados de 3° Y 5° en las áreas de lenguaje y matemáticas de las dos instituciones objeto de estudio, se organizó el marco teórico referente a concepciones, prácticas docentes y sustentos del PTA que permitieron contextualizar y dar el soporte al proceso de investigación.

Se establecieron los objetivos generales y específicos, se diseñó la justificación relacionada con la problemática y se tuvo en cuenta aquellas tesis afines al proyecto de investigación, determinando el marco referencial, para, posteriormente definir la metodología.

Una vez realizada esta fase, se procedió al trabajo de campo, dónde se recolectó y registró la información mediante instrumentos como cuestionario, diarios de campo y acompañamientos de aula. Para este último instrumento, se utilizó el insumo orientado por el PTA, en dónde se tuvo en

cuenta aspectos que se evidenciaron como fortalezas y oportunidades de mejora en las prácticas de aula de los profesores.

En la fase analítica, se diseñaron cuadros de categorías, subcategorías, descriptores y la interpretación general en cada unidad de análisis desde los ejes orientadores, con el objeto de consolidar la información obtenida haciendo la triangulación a partir del sentir de los docentes, la percepción de los investigadores relacionada con la teoría y las prácticas de aula, que al ser analizadas, identificaron las concepciones y las prácticas en las Sesiones de Trabajo Situado sobre planeación, evaluación formativa y el uso de los materiales educativos PTA.

Por último, en la fase informativa, se dieron resultados de los hallazgos que permitieron responder a los objetivos específicos. Se plasmaron las conclusiones que sintetizaron aspectos destacados en el desarrollo del proyecto de investigación, se dieron las apreciaciones generales de los resultados del trabajo y las recomendaciones a tener en cuenta para continuar mejorando las prácticas pedagógicas desde las orientaciones del Programa Todos a Aprender

### **3.3 Población y muestra**

Esta investigación se desarrolló en dos Instituciones Educativas del municipio de Piedecuesta Santander como lo son: Colegio Agroecológico Holanda e Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Piedecuesta; del cual hacen parte docentes en ejercicio focalizados por el programa Todos a Aprender de la básica primaria.

Como se mencionó anteriormente, se tuvo en cuenta los docentes de los grados 3° y 5° focalizados por el programa Todos a Aprender y la facilidad para que los investigadores pudieran

realizar los cuestionarios y observaciones correspondientes para el desarrollo del proyecto investigativo aquí planteado.

Lo anterior tiene relación con lo mencionado por Sandoval Casilimas, (2002), la conveniencia hace referencia a dos aspectos fundamentales: “La elección del lugar, la situación o el evento que más faciliten la labor del registro sin crear interferencias”. (p. 137) Y por otra parte, “La adopción de una alternativa que le permita al investigador posicionarse socialmente dentro de un grupo que busca analizar, mediante una oportuna y bien definida ubicación mental y cultural, a través de la cual obtenga una comprensión clara de la realidad que está estudiando”. (p. 137)

A continuación se presenta un cuadro con el registro de los docentes participantes en el desarrollo del proyecto:

*Tabla 1. Participantes de la Investigación*

<b>Instituciones Educativas</b>	<b>Docentes participantes</b>
<b>Colegio Agroecológico Holanda</b>	5
<b>Instituto Luis Carlos Galán S.</b>	5

**Fuente:** Elaboración propia

### **3.4 Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información**

Para el desarrollo de esta etapa fue importante tener en cuenta los criterios y los datos, es decir selección de la información de acuerdo a las necesidades del objeto de estudio y el modelo considerado para el desarrollo del mismo. En los enfoques cualitativos se ofrece mayor

profundidad en la comprensión del fenómeno estudiado. Las cuales permiten más flexibilidad en su aplicación y favorecen establecer un vínculo más directo con los sujetos.

El proceso de recolección de la información se dio por iniciado desde que se citaron a los docentes que iban a participar en el desarrollo de la investigación para explicarles la propuesta, el aporte y el camino a seguir en la ejecución del mismo. Posteriormente, se les entregó el consentimiento informado para ser firmado y poder dar inicio al trabajo de campo.

En esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos para recolectar información:

*Tabla 2. Instrumentos para recolección de la información*

<i>Técnicas de recolección</i>	<i>Registro e instrumento</i>	<i>Aplicado a:</i>
<i>Observación participante</i>	<i>Diarios de campo: formato de seguimiento a las STS</i>	<i>Desarrollo de las STS realizadas a docentes a través de observaciones y reflexiones y resultados obtenidos en el trabajo realizado</i>
<i>Cuestionario</i>	<i>Formato con preguntas impresas</i>	<i>Docentes focalizados por el PTA que son los mismos docentes participantes de la investigación.</i>
<i>Observación no participante</i>	<i>Formato instrumento de acompañamiento de aula diseñado por el PTA para analizar los aspectos de la planeación de la clase y las prácticas pedagógicas de aula.</i>	<i>Docentes focalizados por el PTA</i>

**Fuente:** Elaboración Propia

### 3.4.1 Cuestionario

De acuerdo a Ander-Egg, (2003), el cuestionario es una técnica que es utilizada en la investigación cualitativa que consiste en un conjunto de preguntas diseñadas con el fin de obtener información sobre un tema específico.

Para Casas, Repullo L, y Donado C, (2003), El instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta es el cuestionario. En él, se recoge en forma detallada los indicadores implicados en el objetivo de la encuesta de manera rápida y eficaz, la línea que orienta el diseño del cuestionario se desarrolla teniendo en cuenta las características de la población: cultural, edad, aspectos socioeconómicos y el sistema de aplicación que va a ser empleado, ya que estos aspectos determinarán el tipo de preguntas, el número, el lenguaje y el formato de respuesta.

Para la presente investigación se diseñaron preguntas abiertas, ya que éstas posibilitan que el interrogado elabore sus respuestas utilizando su propio vocabulario, sin tener estructuras que limiten sus respuestas. (Ander-Egg, 2003).



*Figura 12. Aplicación de cuestionario a docentes- Colegio Agroecológico Holanda*

### 3.4.2 Observación participante

Campoy Aranda y Gomes Araújo, (2009), mencionan que la observación participante es “Aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros”. (p. 3)

Aquí el observador tiene un doble rol en la participación ya que puede estar de manera externa en el desarrollo de las actividades, e interna, en el sentido que analiza los sentimientos e inquietudes que susciten dentro de las actividades que se desarrollen para observar a los sujetos objeto de estudio.

En palabras de Goetz y LeCompte (1998), “la observación participante se refiere a una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de la interacción con ellos en la vida diaria”. (p.1)

Las observaciones permiten describir situaciones existentes usando los sentidos. Para ello, el trabajo de campo involucra una “mirada activa, una memoria cada vez mejor, entrevistas informales, escribir diarios de campo detallados”. Otros autores como Taylor y Bogdan, (1984), consideran la importancia de recordar todo aquello que se ve, se siente, se oye, mientras están en el campo de acción, razón por la cual se recomienda prestar atención, cambiar la visión amplia a una reducida, buscar palabras clave en las observaciones de las personas y reproducir mentalmente las observaciones realizadas.

Para este estudio se tuvo en cuenta el diario de campo de los investigadores en dónde se plasmaron las acciones realizadas en los espacios de formación y las reflexiones en torno a los logros, metas sobre lo desarrollado en la Sesión de Trabajo Situado. Precisamente esas metas

otorgaron otros elementos de reflexión al trabajar con el segundo instrumento en el que figuran anotaciones sobre el desarrollo de las prácticas de aula a partir del análisis de diferentes aspectos que, entre otros, incluyen: planeación, evaluación formativa y uso del material educativo.



*Figura 13. Desarrollo STS Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento. Fuente Elaboración Propia.*

### **3.4.3 Observación no participante**

De acuerdo Peter Woods (1987), en su libro “la escuela por dentro”, la observación se realiza desde la indagación científica, lo cual “implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de captar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación”. (p. 119)

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvo en cuenta la observación no participante ya que le permitió a los investigadores asumir el papel de “mosca en la pared” como lo llama

Woods (1987), con el objeto de hacer las observaciones de las situaciones tal como suceden, es decir, naturalmente y con la menor interferencia posible de la presencia del investigador.

De acuerdo a lo anterior y para el objeto de esta investigación, la observación no participante se realizó en el contexto de las aulas de clase a través del acompañamiento in situ a los docentes con el objeto de reflexionar en torno a las acciones que se desarrollan en las prácticas pedagógicas. Para lo anterior se utilizó el instrumento de acompañamiento en aula (AA) diseñado en el PTA, (Anexo I) en donde se tuvo en cuenta la observación de la clase y la realimentación de la misma desde las tres unidades de análisis: planeación de la clase, uso de materiales educativos y evaluación formativa. La observación in situ se enfocó en el eje orientador de las prácticas pedagógicas de aula, ya que en último fin, es dónde se evidenció si los espacios de formación o STS se han desarrollado para mejorar los aprendizajes o por el contrario se quedaron en las percepciones del docente y en el ideal de la aplicación de dichas estrategias para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.



*Figura 14. Acompañamiento en aula grado 3° Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento. Fuente elaboración propia.*

### 3.5 Validación de Instrumentos

El único instrumento sometido a validación fue el cuestionario. Se hizo a través de la consulta de expertos pertenecientes al Programa Todos a Aprender y a grupos de investigación cualitativa dentro del PTA, ya que de acuerdo a su asesoría podían hacer ajustes y observaciones con respeto a la formulación de las preguntas, orden de las preguntas, coherencia con la propuesta a desarrollar. Se entregó la carta a los expertos (Anexo D) donde se adjuntaba el cuestionario (Anexo E). Como recomendación se precisó sobre la división de las preguntas a través de títulos orientadores, que determinarían los aspectos a analizar en el proyecto, así como el cambio de algunas palabras que pudieran producir confusión a la hora de escribir las respuestas los docentes participantes.

Después del ajuste realizado al cuestionario y teniendo en cuenta las orientaciones de los expertos, se procedió a la aplicación por parte de los docentes participantes. Antes del desarrollo del cuestionario, se explicó en qué consistía esta técnica, finalmente se agradeció sus respuestas y el tiempo utilizado para participar en el espacio de indagación para la investigación.

### 3.6 Categorización y triangulación

Cómo lo menciona McKernan, (1996) la triangulación “es un procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente de manera que se puedan comparar y contrastar”. (p. 205)

En la investigación se realizó el proceso de codificación para indagar sobre las concepciones y prácticas sobre las Sesiones de Trabajo Situado del Programa Todos a Aprender como experiencia formativa para los docentes de las instituciones que intervinieron en el desarrollo del proyecto.

En este proceso se ponderaron entre sí la información obtenida en los instrumentos de los cuestionarios, diarios de campo y observaciones de clase.

Como corresponde al enfoque cualitativo, a partir de los registros obtenidos en la recolección de la información, se hizo un análisis de los mismos en el proceso de la investigación de forma continua y cíclica de los datos como se observa a continuación:



**Figura 15. Análisis e interpretación de los resultados Fuente: Colectivo de investigación del Programa de maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander 2011**

De acuerdo a lo anterior, se realizaron lecturas continuas de los datos recogidos, se asignaron códigos, se determinaron las categorías y subcategorías, con el objeto de consolidar la información obtenida haciendo interpretación y triangulación a partir de las técnicas de recolección de información desde tres fuentes: El sentir de los docentes (Cuestionario), La reflexión de los investigadores (Diario de campo) y la práctica docente (Formato de observación de Acompañamiento de aula).

El trabajo de campo inició con el diseño de los instrumentos, aplicación, registro y finalmente, el análisis exhaustivo de los memorandos correspondientes a cada instrumento aplicado para ir profundizando en el análisis desde cada una de las técnicas de recolección de información.

En un primer momento se analizaron los datos obtenidos a través de las respuestas de los docentes en los cuestionarios, y con base en ellos se realizó una matriz de codificación, en donde se establecieron las categorías axiales que se originaron a partir de las categorías y subcategorías.

En un segundo momento, se procedió a recolectar información de los diarios de campo realizados por los investigadores y por último, las observaciones registradas en los acompañamientos, las cuales fueron plasmadas en el instrumento de acompañamiento en aula del PTA (A.A.), en torno a las concepciones y prácticas de aula, con el fin de profundizar en los datos y contrastarlos con lo registrado en el cuestionario.

Finalmente, como menciona Bonilla y Castro Rodríguez (2000) “La organización de los datos termina con la conversión de toda la información recolectada en forma de material escrito, el cual contiene transcripción detallada de las entrevistas, observaciones, notas de campo y resúmenes de los documentos”. (p. 132)

### **3.6.1 Categorías y subcategorías del cuestionario**

A continuación se presentan las categorías y subcategorías que se originaron del cuestionario, teniendo como eje orientador las concepciones y las prácticas de los docentes sobre las Sesiones de Trabajo Situado en torno a tres unidades de análisis: planeación, evaluación formativa y del uso del material educativo, con sus respectivos descriptores, que posteriormente dieron origen a los memorandos analíticos de los cuestionario (Anexo G). Se describe el eje orientador, las unidades didácticas y las respectivas categorías y subcategorías

3.6.1.3 planeación desde el eje de concepciones

Eje orientador	Unidad de análisis	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DESCRIPCION DE LA CATEGORIA
CONCEPCIONES	PLANEACIÓN	Significado de planear una buena clase	Estrategias y acciones para alcanzar los objetivos propuestos	Para los docentes de las IE Luis Carlos Galán Sarmiento y Colegio Agroecológico Holanda; el significado de planear una buena clase, es entendida como “Diseñar e implementar las estrategias pedagógicas y las herramientas más acertadas para alcanzar los objetivos”, “teniendo en cuenta los referentes de calidad”, “teniendo en cuenta el modelo pedagógico”, “teniendo en cuenta el contexto y necesidades de los estudiantes” y finalmente “la aplicación de saberes competentemente en un ámbito real”
			Involucrar los Referentes de calidad	
			Articulación con el Modelo Pedagógico	
			Contexto	
		Diagnóstico	Desarrollo de Competencias, desempeños, habilidades	La forma como se concibe el diagnostico desde el diseño de la planeación es entendida como el “conjunto de estrategias y actividades que se diseñan a partir de los saberes previos o pre-saberes para identificar las fortalezas y debilidades de aprendizaje de los estudiantes”, como “pruebas SABER” u “otros instrumentos” para avanzar en los nuevos aprendizajes.
			Pre-saberes o ideas previas	
			Prueba diagnostica	
			Diagnostico como herramienta para identificar fortalezas y debilidades de aprendizaje.	
		Momentos de la clase	Estrategias y actividades estructuradas en la planeación	Los docentes conciben el desarrollo de las actividades plasmadas en la planeación desde los momentos de la clase como “una guía que estructura una serie de actividades de acuerdo a unos momentos específicos”, “desarrollo de actividades plasmados en un formato específico” en donde se contienen una serie de actividades para fortalecer los aprendizajes y “actividades para estudiantes con necesidades especiales desde la proyección social” en donde se involucran las familias.
			Diseño de guías de acuerdo al modelo pedagógico	
			Actividades para estudiantes con Necesidades especiales desde la proyección social.	

Figura 16. Planeación desde el eje de concepciones. Fuente elaboración propia.

El análisis de las concepciones se da desde la lectura inicial de las respuestas, en dónde se hizo la descripción, utilizando expresiones elegidas por los investigadores pero apoyadas en rasgos que es posible identificar y evidenciar en los datos recogidos y agrupados por los investigadores (Sandoval Casilimas, 2002, p. 159) con el fin de condensar de manera lógica y coherente la información recogida.

Las respuestas que se evidenciaron en el cuestionario transmitieron los pensamientos e ideas que tienen los docentes en la actualidad sobre la planeación y la importancia de la Formación Situada para transformar las prácticas pedagógicas de aula y así mismo la calidad en la educación (MEN, Formación Situada, 2012).

**3.6.1.2 Evaluación formativa desde el eje de concepciones**

EJE ORIENTADOR	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPCIÓN DE LA CATEGORIA
CONCEPCIONES	EVALUACIÓN FORMATIVA	Significado de la evaluación formativa	Proceso	Los docentes pertenecientes las dos instituciones objeto de estudio consideran la evaluación formativa como “un proceso que se realiza constantemente” con el propósito de “identificar los avances y dificultades” que presentan los estudiantes y de esta manera “verificar que se estén cumpliendo los objetivos propuestos” , es hacer un alto en “el camino para saber qué y cómo enseñar” es decir replantear lo planeado procurando “orientar al estudiante durante todo el proceso de enseñanza- aprendizaje” de manera que este reciba una formación integral.
			Fortalezas y debilidades	
			Cumplimiento del objetivo de aprendizaje	
		Reflexión sobre la propia práctica	Toma de decisiones	
			Mejoramiento Continuo	
			Formación Integral	

*Figura 17. Evaluación formativa desde el eje de concepciones Fuente: Elaboración propia*

La segunda unidad de análisis, desde el eje de concepciones, correspondió a la evaluación formativa cuyas respuestas se enfocaron en la manera como el docente la concibe y la desarrolla dentro de las prácticas de aula. En torno a lo anterior, las categorías que suscitaron del análisis e interpretación de los datos fueron desde las fortalezas y debilidades tanto en el uso como en el concepto de evaluación, el proceso continuo y el cumplimiento de los objetivos para verificar los objetivos de los aprendizajes.

En ese sentido, se hizo relación con los conceptos iniciales del documento No. 11 - Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009, que enmarcan las evaluaciones externas e internas dentro de una misma línea de acción como complementarias para procurar de manera absoluta que todos sus estudiantes alcancen de manera exitosa los fines propuestos de la educación.

**3.6.1.3 Uso de materiales educativos PTA desde el eje de concepciones:**

Eje Orientador	Unidad De análisis	CATEGORIA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCION DE LA CATEGORIA
CONCEPCIONES	USO DEL MATERIAL EDUCATIVO - PTA	Beneficios y aportes del material	Fortalecimiento de la comprensión lectora	Los docentes reconocen la importancia del material educativo de PTA, ya que permite “el fortalecimiento de la comprensión de lectura” y “abordar temas de diferentes formas y reconocimiento de diferentes clases de textos” a través de “una gran variedad de sugerencias didácticas” que motivan los estudiantes a través de situaciones problema contextualizados lo cual “mejora los aprendizajes” y les permite “la construcción de conocimientos”.

*Figura 18. Uso de materiales educativos PTA desde el eje de concepciones. Elaboración propia.*

La tercera unidad de análisis, estuvo enfocada en los beneficios y aportes que da el material educativo PTA, de lenguaje: Entre Textos y matemáticas, material PREST, en el desarrollo de las prácticas de aula, en torno a la forma como se puede promover el uso pedagógico y la apropiación de estrategias de mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes con actividades de apoyo que buscan ser contextualizados en los entornos escolares en dónde se aplique. (MEN, Colombia la más educada, 2015, p. 26).

**3.6.1.4 Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas:**

Eje orientador	Unidad De análisis	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPCIÓN DE LA CATEGORIA		
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	PLANEACIÓN	Momentos de la clase	Momento de exploración	“Partiendo de la exploración a través de los pre-saberes”, “Conceptualizando para dar a conocer el tema con explicaciones, cuadros sinópticos”, “Ejecución: trabajo individual y en grupo que permite trabajar el tema reforzarlo y aclarar dudas”, “cuestionándonos frente al nuevo conocimiento, para que nos sirva, como lo aplicamos” y por ultimo revisando acciones pertinentes a reforzar los aprendizajes y hacer la “retroalimentación”.		
			Momento de estructuración o conceptualización			
			Momento de transferencia o ejecución			
			Momento de reflexión o evaluación			
			Refuerzo			
		Planeación de lenguaje	Estrategias y actividades de comprensión lectora		Encaminadas a desarrollar “Actividades que contribuyan al mejoramiento de la comprensión, producción y comunicación”, “Ejercicios a nivel literal, inferencial y crítico” con actividades que conlleven a promocionar la lectura a través de “clases más dinámicas, donde los estudiantes aprenden de una forma lúdica”, desarrollando estrategias como “el uso de organizadores gráficos, lluvias de ideas, la mano preguntona entre otros, para mejorar la comprensión lectora”.	
			Acciones de lectura y escritura			
			Material educativo y didáctico			
			Actividades de fluidez lectora			
		Actividades lúdicas				
		Planeación de matemáticas	Uso de material concreto			Se desarrollan a través del implementación y “uso del material concreto en mis clases”, a través de “pruebas saber para entrenar a los estudiantes en la presentación de este tipo de pruebas”, “Inclusión de actividades didácticas (juegos) en mis clases”, y a través del “Desarrollo de la clase a través de situaciones reales”.
			Situaciones matemáticas contextualizadas			
			Uso de la cartilla PRETS			
			Estrategias lúdico pedagógicas			
			Pruebas SABER			
Uso de material concreto						
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	PLANEACIÓN		Estándares Básicos de Competencia	El uso que le dan los docentes a los referentes de calidad y actualización curricular en el desarrollo de		
			Mallas de Aprendizaje			

		Uso de referentes de calidad	Lineamientos Curriculares	prácticas pedagógicas es “Los derechos básicos de aprendizaje para tener una base mínima que deben alcanzar mis estudiantes”, “Estándares básicos de competencia: referentes para que el estudiante aprenda a ser competente”, “las mallas de aprendizaje como base para las metas de aprendizaje”, “Lineamientos curriculares: a través de la reflexión y el análisis mediante diferentes procesos”, “recursos educativos que nos presenta el MEN como Colombia Aprende”, “Orientaciones pedagógicas: para fomentar en el educando el pensamiento crítico y reflexivo” y el uso de la matriz de referencia para evaluar los aprendizajes de los estudiantes.
	Recursos educativos			
	Orientaciones Pedagógicas			
	Matriz de referencia			
	Derechos Básicos de Aprendizaje			

*Figura 19. Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas Fuente: Elaboración propia*

La primera unidad de análisis corresponde a la planeación cuyas respuestas se enfocaron en la manera como el docente desarrolla sus prácticas pedagógicas diarias en aspectos como el uso de los referentes de calidad y de actualización curricular (Siempre Día E, 2017), articuladas con el desarrollo de estrategias específicas en los momentos de la clase, teniendo claridad en cada una de las acciones que aseguran el cumplimiento de las metas de aprendizaje que se ha trazado el docente en la aplicación de sus clases.

Para lo anterior, menciona la importancia de los materiales educativos y los recursos digitales que ayuden a fortalecer la labor docente y la evaluación de los procesos.

3.6.1.5. Evaluación formativa desde el eje de prácticas pedagógicas

Eje orientador	Unidad de análisis	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPCION DE LA CATEGORIA
PRÁCTICAS DOCENTES	EVALUACION FORMATIVA	Acciones de evaluación formativa	Diseño de actividades	Partiendo del reconocimiento e importancia de la evaluación formativa los docentes manifiestan que la desarrollan en el aula "a través de diferentes estrategias" como "la observación en el desarrollo de cada una de las actividades que el estudiante realiza", "la participación, la elaboración de talleres, el trabajo en grupo, la socialización, la evaluación sumativa", "rubricas cualitativas", "actividades lúdicas, trabajo cooperativo", de manera que los estudiantes "avancen en la construcción de los nuevos aprendizajes"
			Observación	
			Participación	
			Rubricas cualitativas	
			Diversidad de herramientas (Lúdicas, Talleres, Trabajo cooperativo, socialización, evaluaciones sumativas)	
			Proceso aprendizaje	
			Dispuesto a aprender	
		Aprendizaje de los estudiantes		
		Expectativas y sugerencias	Experiencias significativas	A partir de la reflexión sobre sus propias prácticas, los docentes consideran que "Crear espacios que permitan la difusión de experiencias" significativas, y "realizar jornadas pedagógicas con los docentes del mismo grado con el fin de unificar criterios que faciliten fortalecer los procesos" de evaluación, sería el primer paso para organizar una propuesta de mejoramiento a nivel institucional.
			Evaluación formativa como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje	

Figura 20. Evaluación formativa desde el eje de prácticas pedagógicas Fuente: Elaboración propia

En esta unidad de análisis, los docentes reflexionaron en torno a la evaluación formativa como el desarrollo de estrategias que al ser incorporadas en la planeación y desarrolladas en las secuencias diarias se avance en la construcción de mejores aprendizajes en donde se mantenga el seguimiento continuo a los procesos desarrollados con el objeto de identificar las fortalezas de lo que han aprendido los estudiantes y los aspectos para diseñar e implementar estrategias de mejoramiento, teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de tal manera que se avance en las metas propuestas.

Sin embargo, se considera la importancia de abrir espacios de reflexión pedagógica a nivel institucional que permitan hacer seguimiento a dichas estrategias, a través de la difusión de experiencias significativas que faciliten fortalecer los procesos para mejorar a nivel institucional.

Lo anterior desde el marco del Decreto 1290 de 2009, que enfatiza “que La meta fundamental que debe regir a todo maestro o maestra, es la de procurar de manera absoluta que todos sus estudiantes alcancen de manera exitosa los fines propuestos” por ende hace reflexiones acerca de la finalidad de la evaluación y sigue acotando que: “Nadie va a la escuela con el propósito de no “aprender nada”, ser excluido o “perder el año”; por el contrario, se llega a ella, con diferentes ritmos y desarrollos de aprendizaje, intereses y disposiciones” MEN, Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del decreto 1290 (2009).

**3.6.1.6 Uso de materiales educativo PTA desde el eje de prácticas pedagógicas**

Eje orientador	Unidad De análisis	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	DESCRIPCION DE LA CATEGORIA
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	USO DEL MATERIAL EDUCATIVO PTA	Dificultades en la implementación del material	Limitación de tiempo para el desarrollo de actividades.	El principal inconveniente que manifiestan los docentes para trabajar con el material del PTA está en una parte logística debido a la "demora en la entrega del material" así como la "falta de cuadernillos para el estudiante", y por otra parte en la articulación con la planeación, lo cual incide en "el corto tiempo que hay para realizar algunas actividades, realizándose de afán y no se aprovechan correctamente", pero el mayor obstáculo recae en el conocimiento didáctico de contenidos, por parte de los docentes, quienes manifiestan "Las situaciones (algunas) son tan complicadas que hay que buscar ayuda, porque me pone a dudar".
			Demora en la entrega del material	
			Material incompleto (No llega para todos los estudiantes)	
			Material en la planeación.	
			Conocimiento didáctico de contenidos	

*Figura 21. Uso de materiales educativo PTA desde el eje de prácticas pedagógicas. Fuente Elaboración propia*

Esta tercera unidad de análisis desde el eje de prácticas pedagógicas surgió de las respuestas de los docentes en torno a la implementación del material en las aulas. Para esto, la categoría que se originó del análisis de los datos fue dificultades en la implementación del material, en donde se manifiesta la importancia de recibir el material a tiempo y completo de tal forma que todos los estudiantes puedan gozar y utilizar las cartillas enviadas por el PTA.

Por otra parte, los docentes reconocen en los materiales de lenguaje y matemáticas hay una oportunidad para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, ampliar el conocimiento didáctico

del contenido con relación a los conceptos que se manejan desde el desarrollo de las competencias. Los docentes concuerdan que el material de lenguaje está mejor organizado y los aprendizajes se evidencian de forma clara y sencilla, en cambio, el material de matemáticas presenta un poco más de dificultad, ya que viene organizado por situaciones y Centros de Aprendizaje, que en algunos momentos pone a “dudar” a los docentes sobre la forma de enseñarlos.

### **3.6.2 Categorías y subcategorías del Diario de Campo**

La observación participante es la técnica por excelencia de recogida de datos en el diseño etnográfico y por ende en este estudio el diario de campo fue un instrumento permanente de registro. Sin embargo, el análisis del diario se centró, esencialmente, en lo concerniente al desarrollo de las Sesiones de Trabajo Situado para las cuales, por organización, se realizó un formato especial. Se tomó esta decisión debido a que las STS son jornadas que se desarrollan en un tiempo acordado con los rectores de las Instituciones educativas y se constituyen en los únicos espacios de formación en los que participan todos los docentes de primaria por tal razón era fundamental hacer un registro particular de lo que allí ocurría.

Básicamente el diario de campo de las STS (Anexo H) tenía unos aspectos de identificación y dos aspectos para el desarrollo de la observación: Descripción de la actividad y reflexiones por parte de los investigadores en términos de logros, metas generales.

“La observación es una técnica de investigación de fuentes primarias, que necesita de una planeación para abordar un objeto de estudio a través de un trabajo de campo (práctica), la teoría

como fuente de información secundaria debe proveer de elementos conceptuales dicho trabajo de campo para que la información no se quede simplemente en la descripción sino que vaya más allá en su análisis; de esta manera tanto la práctica como la teoría se retroalimentan y hacen que los diarios de campo adquieran cada vez mayor profundidad en el discurso porque, en la investigación existe una relación recíproca entre práctica y teoría”. (Martinez R., 2007)

En la descripción de la actividad, los investigadores involucraron los pensamientos, ideas, y concepciones de los docentes respecto a la temática que se abordó y su articulación con los procesos de planeación, evaluación formativa y uso de los materiales educativos. Además, la manera como ocurrió el desarrollo de la STS y los productos que surgieron de cada una de las actividades planteadas desde el protocolo de formación.

En las reflexiones se plasmaron los logros y las metas que quedaron con él con el desarrollo de la Sesión de Trabajo Situado. Estos logros permitieron evidenciar si se alcanzó la meta de aprendizaje planteada en la STS y las acciones a desarrollar en las aulas de clase para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

A continuación se relacionan las nuevas categorías y subcategorías que surgieron del análisis de los datos con relación al eje de concepciones y al eje de prácticas pedagógicas de los docentes:

Ejes orientadores	Unidad de análisis	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
CONCEPCIONES	Planeación	Aportes con relación a la temática	Concepciones respecto a la conciencia fonológica
			Ideas sobre los referentes curriculares
			Significados de evaluación formativa
			Pensamientos en torno a las pruebas Supérate y Aprendamos
			Significado de la planeación
			Percepciones sobre el pensamiento variacional
	Evaluación Formativa	Reflexiones de evaluación formativa articuladas con la temática.	Reflexiones sobre el ISCE
			Análisis de resultados de la prueba supérate
			Análisis de resultados de la prueba Aprendamos
			Resultados de las caracterizaciones de lenguaje.
		Estrategias de evaluación formativa en lenguaje y matemáticas.	

Figura 22. Categorías y subcategorías con relación al eje de concepciones. Fuente Elaboración propia.

3.6.2.1 Planeación desde el eje de concepciones

Aportes de los docentes con relación a la temática
<p>Para los docentes, es importante involucrar en la planeación actividades que partan de las ideas y pensamientos que se tienen con respecto a la temática a trabajar. En ese sentido se aborda la temática de las STS teniendo en cuenta las ideas previas del docente.</p> <p>¿Qué es para usted la conciencia fonológica?</p> <p><b>Doc.-H:</b> "Para mi es el desarrollo de habilidades concernientes a la lectura y escritura", es "enseñar a leer y escribir".</p> <p><b>Doc.-I:</b> "Algunos docentes responden que literalidad emergente se relaciona con la enseñanza de la lectura de manera primero se tienen en cuenta las representaciones de los símbolos para, posteriormente llegar a la lectura del cogido formal".</p> <p>¿Qué ideas tiene sobre los referentes curriculares?</p> <p><b>Doc. H</b> "Son los que ha diseñado el MEN para que los docentes los tengamos en cuenta para la planeación y la enseñanza de los aprendizajes"</p> <p><b>Doc.-I:</b> "Como marco de referencia las mallas de aprendizaje, los DBA y las orientaciones pedagógicas para guiar las acciones en el aula", "La mayoría de los profesores tienen claridad sobre lo que significan cada uno y su importancia para el desarrollo del PICC-HME, en las planeaciones de área y aula"</p> <p>¿Cuál es el significado de evaluación formativa?</p> <p><b>Doc. H-</b> "para hacer seguimiento a los procesos", "para saber si los aprendizajes que se dictan en clase, se están dando o por el contrario hay que reforzar", "para sacar las notas que posteriormente se registran en la planilla del boletín" "Aunque uno no quiera sacar notas, toca, porque entonces que le muestra a los papás".</p> <p><b>Doc. I:</b> "Porque es necesario emitir un juicio de valores acerca de cómo va proceso de aprendizaje de los estudiantes y poder consignar este juicio", "Para poder determinar si los estudiantes están desarrollando las habilidades de competencias contempladas en el plan de estudios que cursan y establecer las acciones de mejoramiento a que haya lugar", "usan la evaluación para llevar un registro cuantitativo que le permite determinar los avances de los estudiantes y tomar decisiones entorno al diseño de las actividades de mejoramiento para aquellos estudiantes que no han alcanzado los logros propuestos", "Los estudiantes usan la evaluación para llevar el registro de cómo va su proceso de aprendizaje y determinar si está o no alcanzando los objetivos propuestos"</p> <p>¿Qué pensamientos tiene en torno a las pruebas Supérate y Aprendamos?</p> <p><b>Doc. H-</b> "Demasiadas preguntas para los niños", "No hay suficientes equipos que permitan el desarrollo de la prueba adecuadamente", "No se pudo desarrollar pues los equipos tienen virus o no alcanzan y no permitió descargar offline", "La prueba Supérate tiene relación con la prueba SABER".</p> <p><b>Doc. I</b> "Las pruebas externas que se aplican a los estudiantes son: pruebas saber, supérate con el saber y aprendamos, mientras las pruebas internas son las evaluaciones escritas que lo estudiantes resuelven en cada una de asignaturas", "Externamente a los estudiantes se aplica las pruebas saber, supérate, aprendamos, caracterizaciones de lenguaje, internamente no hay pruebas estructuradas como tal, solamente evaluaciones escritas aplicadas en las diferentes áreas", "A los estudiantes se les aplica pruebas externas como saber, supérate, aprendamos y diagnósticas, internamente se le aplican las evaluaciones con preguntas tipo ícfes", "Los tipos de pruebas externas que se aplican a los estudiantes son: saber, supérate,</p>

aprendamos y caracterizaciones de lenguaje, internamente se aplican pruebas escritas en las diferentes áreas”.

¿Qué significa para usted planear la clase?

**Doc. H-** “Planear una buena clase, es responder a los intereses y necesidades del contexto (entorno) de los estudiantes, a través de estrategias y actividades que lleven a aprender de una mejor manera” “tiene que ver con el sistema educativo y las responsabilidades que el Estado tiene con los niños del país en torno a una adecuada planta física, alimentación, recurso para financiar de la calidad educativa”.

**Doc. I** La planeación de aula está constituida por dos secciones en la primera de aborda el diagnóstico y en la segunda las acciones de aula. El diagnóstico está conformado por cinco apartes: Características de los estudiantes, estado actual de los aprendizajes, situación deseada, aprendizajes a mejorar y posibles soluciones.

Mientras tanto las acciones de aula está conformada por cinco apartes: Momentos de la clase, actividades, recursos, tiempo y seguimiento e implementación de estrategias de evaluación formativa, a partir de los momentos de exploración, estructuración, ejecución, transferencia y valoración.

¿Cuáles son sus percepciones frente al pensamiento variacional?

**Doc. H:** “Es incorporar en las prácticas ejercicios que permitan fortalecer en los estudiantes la descripción, representación y modelación de los números”, “Trabajar con base en elementos de material concreto para fortalecer los aprendizajes en los estudiantes”.

**Doc. I:** “ el pensamiento variacional es uno de los pensamientos matemáticos bajo los cuales se estructuran los estándares básicos de competencias en matemáticas, pero no los relacionan fácilmente con los desempeños que desarrollan los estudiantes y las actividades en el aula referentes a este pensamiento y se les dificulta aún más identificar las preguntas de las pruebas saber relacionadas con este pensamiento máximo cuando el ICFES agrupa el pensamiento numérico con el variacional y los establece como componente numérico-variacional”, “los análisis de los resultados de las pruebas Saber se evidencia que la mayoría de los EE presentan en rojo y naranja aprendizajes relacionados con el pensamiento variacional”, “En el marco de la ruta formación hasta el momento no se le ha dado prioridad al pensamiento variacional”, “en los textos de matemáticas del PTA se encuentran centros de aprendizajes relacionados con el pensamiento variacional que requieren ser abordados y estudiados con mayor profundidad para apoyar con una formación de mayor calidad a los docentes y estudiantes de los EE”

*Figura 23. Aportes de los docentes con relación a la temática. Fuente Elaboración propia.*

En esta unidad de análisis se consideraron algunos referentes teóricos con los que cuentan los docentes con respecto a la Ley 115 de 1994, es decir, el PEI (Artículo 73), el currículo (Artículo 76), el Plan de Estudios (artículo 79), documentos de referencia, Caja de materiales siempre día E, con el objeto de articular los conocimientos previos con los nuevos saberes de tal forma que a

partir de allí se establecieran aprendizajes significativos y se alcanzara la meta de aprendizaje propuesta en los protocolos de formación.

Una vez se realizaron las preguntas iniciales para indagar los conocimientos previos, se procedió a contextualizar la STS de acuerdo a las necesidades e intereses de la institución educativa. Se desarrollaron las acciones propuestas en el protocolo, guardando la fidelidad al mismo y finalmente se establecieron acciones y estrategias para desarrollar en los contextos escolares de tal forma que respondiera a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, a las necesidades y prioridades locales, incorporando objetivos, etapas, recursos, aprendizajes esperados, uso de material y proceso de evaluación formativa en las planeaciones de clase articuladas con el plan de área y plan de estudios.

### 3.6.2.2 Evaluación formativa desde el eje de concepciones:

<b>Reflexiones de evaluación formativa articuladas con la temática.</b>
<p><b>Doc. H:</b> “es importante analizar el PEI y el plan de área, además el resultado del ISCE, resultados de las pruebas Aprendamos y Supérate como pruebas de evaluación formativa”, “Miremos que contiene la caja de materiales Siempre día E, a ver que nos piden que hagamos”, “las pruebas Aprendamos permiten hacer seguimiento a los aprendizajes y entrenar a los estudiantes para la aplicación de la prueba SABER anual”, “El resultado de las pruebas a través de los informes por colegio se pueden articular a las estrategias y acciones que se desarrollan en el aula”, “Hagamos propuestas de evaluación formativa partiendo de las estrategias de lectura trabajadas en la STS para mejorar la fluidez y comprensión lectora”, “las estrategias funcionan, ya las he aplicado y me han funcionado”, “planteemos la rúbrica de seguimiento al aprendizaje mediante un cartel de estrategias para que sea de conocimiento a los padres y los estudiantes”, “los resultados de las caracterizaciones fueron importantes porque me permitieron revisar lo que han aprendido los estudiantes y buscar alternativas para el mejoramiento”, “Es que cualquiera que sea la concepción en torno a la evaluación no se hace de manera diferente a la escrita pues el problema radica en la sistematización y el porcentaje con las características que señala institución educativa para hacer la evaluación”, “No hay acuerdo sobre el porcentaje que está repartido en el sistema institucional de evaluación educativa (SIEE)”</p> <p><b>Doc. I:</b> “Los aspectos positivos que se han logrado a partir del acompañamiento del PTA son valiosos y han podido estructurar una planeación de aula unificada por grados (en primaria),</p>

bajo una estructura de guía de clase que articula los referentes de calidad, el material del PTA y los procesos de evaluación, pero es necesario ajustarlos a partir de los resultados de las pruebas externas”, “Si bien es cierto que se han logrado avances significativos en la planeación de aula, se hace necesario un mayor acompañamiento de los DD a los docentes en el aula para constatar si las acciones planeadas realmente se ejecutan en el aula y han permitido impactar en las prácticas pedagógicas de los docentes y por ende en los aprendizajes de los estudiantes”, “El principal componente de intervención debería ser los planes de área, y la evaluación formativa.”

“Los DD de la institución no se preocupan por los resultados de las pruebas externas, no reconocen los procesos que adelantan algunos docentes y que han dado muy buenos resultados en las pruebas saber, se limitan a realizar actividades administrativas y le dan poca importancia al mejoramiento académico a partir del análisis del resultado de las pruebas externas, pareciera que no hay un liderazgo académico y pedagógico por parte de los DD”, “Es un plan de acción para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una intervención efectiva en su proceso de aprendizaje”, “Son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información relacionada con el aprendizaje de los alumnos”, “Son recursos que se emplean para recolectar y registrar información acerca del aprendizaje de los alumnos y la propia práctica docente”, “realizar un análisis de los resultados de las pruebas saber, superate y aprendamos y revisar las acciones específicas que buscan fortalecer las competencias que presentan mayor debilidad entre los estudiantes, son acciones que no están contempladas en la planeación de aula”, “evaluación para el aprendizaje de los alumnos permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados; además, identifica los apoyos necesarios para analizar las causas de los aprendizajes no logrados y tomar decisiones de manera oportuna”, “la evaluación en el contexto del enfoque formativo requiere recolectar, sistematizar y analizar la información obtenida de diversas fuentes, con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos y la intervención docente. Por lo anterior, la evaluación no puede depender de una sola técnica o instrumento, porque de esta forma se estarían evaluando únicamente conocimientos, habilidades, actitudes o valores de manera desintegrada”

*Figura 24. Evaluación formativa desde el eje de concepciones. Elaboración propia*

En esta unidad de análisis se profundizó en los resultados de las diferentes pruebas externas e internas que se realizan a nivel nacional e institucional con el objeto de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y centrar la cultura de mejoramiento continuo en aspectos como seguimiento al aprendizaje y el uso pedagógico de los resultados, desde el marco de la estrategia Siempre día E. Con lo anterior, se hizo análisis del ISCE de las Instituciones educativas presentes en esta investigación y el informe de los aprendizajes por mejorar (informe por colegio) para ajustar los planes de aula y área de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Con lo anterior se promovió la reflexión docente con base en la necesidad de transformar las prácticas de aula para lograr realimentar el aprendizaje. Las acciones planteadas en el desarrollo

del protocolo se centraron en recoger información sobre los resultados de las pruebas, análisis de los documentos, reflexión docente sobre su tarea de enseñanza, acciones y propuestas para el mejoramiento, planeación y aplicación de acciones y estrategias que alcanzaran resultados en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Con el fin de consolidar los procesos anteriores se resaltó la importancia de la evaluación como proceso esencial para avanzar en la calidad educativa desde el Sistema Institucional de Evaluación Educativa en el marco del decreto 1290, 1994.

A continuación se relacionan las categorías y subcategorías que surgieron del análisis de los diarios de campo con respecto al eje de prácticas pedagógicas de los docentes:

*Tabla 3 Categorías y Subcategorías con relación al eje de prácticas pedagógicas*

Ejes orientadores	Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías
<b>PRÁCTICAS</b>	Planeación	Desarrollo de la temática trabajada en la STS con relación a la planeación.	Aprendizajes que se fortalecen con las STS  Acciones que permiten el mejoramiento de los aprendizajes. Estrategias de evaluación formativa en el área de lenguaje y matemáticas.
	Evaluación formativa	Acciones implementadas en la STS que fortalezcan la evaluación formativa.	Acciones concretas para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.
	Uso de los materiales educativos del PTA	Desarrollo del material y articulación con los ejes temáticos propuestos en las STS.	Sugerencias pedagógicas para el docente con el uso de las cartillas.  Acciones que articulen los materiales educativos con las plataformas educativas digitales.

**Fuente:** elaboración propia

3.6.2.3 Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas:

Desarrollo de la temática trabajada en la STS con relación a la planeación.
<p><b>Logros:</b></p> <p>INV.1-H: “Los docentes fortalecieron las competencias disciplinares para crear, modificar o actualizar, los planes de aula (procesos de preparación de clase) con base en los referentes curriculares del MEN, el PEI, el uso de materiales educativos y digitales, y la metodología MEC”, “los docentes comprendieron la importancia de hacer seguimiento desde la planeación a los aprendizajes de los estudiantes a través de la redacción, registro y análisis de las características de aprendizaje de los estudiantes”, “Los docentes pudieron fortalecer el significado de la conciencia fonológica en la enseñanza de lectura y la escritura e involucrar en la planeación acciones que mejoren estas habilidades”, “Los docentes fortalecieron las competencias en la reflexión de la práctica y el desarrollo de estrategias para mejorar el aprendizaje en sus educandos”.</p> <p>INV.2-I: “En la actividad de reconocimiento de los recursos didácticos para el fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura, los docentes se muestran más activos, identifican los DBA y estándares asociados al recurso, y modelan la actividad asumiendo el rol de estudiantes, para identifican los pro y los contra de la aplicación de la actividad en el aula de clase. Y como lo pueden articular tanto con el contexto como con el material del PTA”, “A pesar que los resultados de la caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora aplicado en los estudiantes de tercero y quinto primaria, evidencian falencias tanto en la calidad de la lectura como en la comprensión lectora y que los docentes reconocen la importancia que los estudiantes desarrollen habilidades de la conciencia fonológica en los primeros años de formación (transición y primero primaria) para el aprendizaje de los procesos lecto-escritores, no consideran necesario incluir estas acciones en las planeaciones, sino simplemente lo ven como actividades aisladas que distan de la forma como tradicionalmente enseñan a leer y escribir”, “Identificación de los derechos básicos de aprendizaje y Estándares básicos de competencias en el área de lenguaje”, “Reconocimiento de las concepciones teóricas en las cuales está fundamentada el desarrollo de las habilidades de la conciencia fonológica”, “identificación de algunas estrategias didácticas para mejorar la calidad y comprensión lectora de los estudiantes y cómo implementarla en el aula de clases”. Los docentes reconocen la planeación de aula como el eje articulador del proceso de enseñanza aprendizaje”, “Los docentes identifican, reconocen y se apropian de la estructura de las planeaciones de aula y su articulación entre los referentes de calidad, material educativo y los aprendizajes de los estudiantes”. “A nivel institucional se adoptó un formato de planeación, el cual es seguido por los docentes”, “Los docentes reconocen la necesidad de fortalecer el conocimiento didáctico de contenidos relacionados con el pensamiento variacional”</p> <p><b>Metas:</b></p> <p>INV.1-H: “Llevar a la IE a la cultura de mejoramiento continuo y altas expectativas a través del rediseño y articulación del PEI, el plan de área y el plan de aula con los referentes de calidad de tal manera que a nivel institucional y de aula se vean reflejados los aprendizajes”, “que el docente integre en sus prácticas, estrategias y acciones que conlleven a mejorar el pensamiento variacional desde el uso de las preguntas tipo ICFES</p>

y el informe del colegio, articulando con los referentes de calidad”, “hacer seguimiento constante de las acciones desarrolladas de evaluación formativa y que sea compartidas en la Comunidad de Aprendizaje”, “diseñar y aplicar estrategias de evaluación formativa, haciendo uso del informe por colegio, orientaciones pedagógicas, Matriz de referencia y resultados de las pruebas Aprendamos y Supérate”, “Reconocer que la planeación de clase es importante para mejorar los procesos educativos de la IE, además todos los docentes deben diseñar su clase para que comprendan por qué y para qué de lo realizado en clase”.

INV.2 -I: “A pesar de que los docentes reconocen la importancia de la planeación de aula y son conscientes que esta planeación no es un documento estático sino por el contrario es cambiante y está sujeto a factores como el contexto, las particularidades de los estudiantes, los resultados de las pruebas diagnósticas y externas y deben estar articuladas con los referentes de calidad e incluir el aprovechamiento del material aportado por el PTA. “No se percibe que todos los docentes estén dispuestos a dar el cambio y comprometerse con esta tarea”, “Los docentes reconocen que deben llegar a acuerdos de cómo se va incluir la sección de diagnóstico, si solamente debe estar presente en la planeación al inicio del año lectivo donde se hace un reconocimiento del grupo o si debe estar presente en todas las planeaciones de aula, manifestando que se hace dispendioso, máximo cuando cada docente debe impartir todas las áreas contempladas en el plan de estudio, lo cual genera inmediatamente el rechazo por parte de los docentes”, “El diseño de planes de acción a partir del análisis de los resultados de las pruebas externas”, “El desarrollo de esta STS dejó en evidencia la necesidad de fortalecer en los docentes el conocimiento didáctico de contenidos en el área de matemáticas, específicamente en el pensamiento variacional, así como actividades didácticas que los docentes puedan utilizar en el aula para desarrollar los aprendizajes en los estudiantes, también deja entrever que los docentes desarrollan las actividades del material Prest sin tener claridad sobre los objetivos e y desempeños que se pretenden desarrollar con los centros de aprendizaje”. “Que todas las acciones encaminadas al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes estén contempladas en los planes de aula”, “Que los planes de aula estén orientados a partir de un diagnóstico de las características de los estudiantes y su estado actual de los aprendizajes”, “Que todos los docentes participen en la construcción de los planes de aula.”

*Figura 25. Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas. Fuente elaboración propia*

Para el estudio de esta unidad de análisis se revisaron las acciones que se fortalecieron con el desarrollo de la STS en términos de logros y los aspectos a mejorar en términos de metas. Para el primero; se reflexionó sobre la necesidad de articular en las prácticas de aula, el diseño de la

planeación de la clase con acciones y estrategias de enseñanza concretas teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, con lo que se observó en la segunda parte de las metas, se evidenció que los docentes se deben empoderar de los procesos pedagógicos curriculares de su contexto educativo articulando los referentes de calidad con las estrategias pedagógicas de tal forma que sepan cuál es el objeto de lo que enseña y que en esencia, se promuevan aprendizajes afines con los propósitos de la educación de calidad que espera se alcance nuestro país para el 2025.

En las actividades planteadas y desarrolladas en las STS, se hacen las diferentes reflexiones y se establecen las metas, sin embargo no todos los docentes llevan a las aulas lo aprendido, ya sea por no querer cambiar su “zona de confort” o porque simplemente encuentran dificultad en el proceso de implementación debido a que existe muy poco dominio en el conocimiento didáctico del contenido, además el hecho de planear la clase, genera en algunos casos que el docente sienta que “pierde su tiempo” llenando formatos en vez de revisar las temáticas que se deben trabajar a diario.

### 3.6.2.4 Evaluación formativa desde el eje de prácticas pedagógicas

Acciones implementadas en la STS que fortalezcan la evaluación formativa.
<p><b>Logros</b>                      INV.1-H: “los docentes pudieron dar sentido a la evaluación formativa con el aprendizaje de estrategias para el desarrollo de la literatura y el pensamiento matemático”, “Los docentes reflexionaron en torno al Conocimiento Didáctico del Contenido con el desarrollo de estrategias, recursos, técnicas, formas de trabajo en aula, evaluación formativa que se presenten para mejorar aprendizajes”, “los docentes interpretaron y analizaron los instrumentos de la evaluación formativa para articular con el diseño de estrategias desde el uso de las pruebas Súperate y Aprendamos”, “Algunos docentes incluyen dentro de los momentos de la planeación estrategias de evaluación formativa que estén articulados con los</p>

referentes de calidad y de actualización curricular” “Se interpretó e identificó los aspectos del aprendizaje que los docentes deben trabajar con los estudiantes de tercero y quinto SUPERATE y segundo y cuarto APRENDAMOS para fortalecer los aprendizajes”.

**INV.2-I:**  
 “Reconocen la importancia de la evaluación formativa como una herramienta que permite identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en cuanto a los objetivos planteados, para poder tomar decisiones entorno al rediseño de la planeación de aula para que aquellos estudiantes en los cuales persisten algunas dificultades las puedan superar”, “los docentes llegan a la conclusión que la información que nos aporta cualquier tipo de evaluación puede ser de carácter formativo, a pesar que también nos arroje resultados ya sea cualitativos o cuantitativos, si la tomamos como insumo para identificar las debilidades de los estudiantes y tomamos determinaciones pedagógicas entorno a esos resultados todo encaminado a mejorar los aprendizajes de los estudiantes”.

**Metas**

**INV.1-H:** “Identificar los ritmos y estilos de aprendizajes de los estudiantes para el diseño de acciones de evaluación formativa integral”, “Hacer seguimiento constante a través de la rúbrica y que sea visible a padres y estudiantes”, “Desarrollar una estrategia diferente de evaluación formativa por lo menos cada semana”, “Hacer retroalimentación de las acciones desarrolladas a nivel de grupo de docentes para revisar fortalezas y oportunidades de mejora y plantear nuevas estrategias de evaluación de procesos”. “ Que el docente Integre en sus prácticas de aula estrategias y acciones que conlleven a mejorar el pensamiento variacional tomando como base los referentes de calidad y las preguntas tipo saber”, “Articulación con la planeación en el desarrollo de estrategias, acciones y ejercicios que contribuyan a verificar los aprendizajes, es decir la aplicación de la evaluación formativa” “Identificar en el contexto situaciones de variación y cambio y las relacionen con los aprendizajes de los estudiantes”

**INV.2-I:** “Los docentes son conscientes de la importancia de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes, les preocupa los juicios valorativos que al finalizar cada periodo deben ir consignados en los boletines de informe académico a los padres de familia, debido a que por una parte se evalúa por competencias y por otra parte el sistema de evaluación institucional les solicita una evaluación cuantitativa”, “Tener como referencia las rejillas de evaluación que proponen en el material PREST, las cuales vienen fundamentadas en niveles de desempeño, que a través de unos rangos puede hacerse la conversión a un juicio cuantitativo”, “Contemplar la evaluación formativa en el sistema de evaluación institucional.” Establecer acciones de seguimiento a la utilización de la evaluación formativa en el aula de clases”. “Rediseñar los planes de aula de matemáticas para fortalecer el desarrollo de los aprendizajes del pensamiento variacional en los estudiantes”, “Que el análisis de los resultados de las pruebas saber permitan el diseño e planes de mejoramiento institucionales y los DD participen de su diseño, implementación y seguimiento”, “Los docentes proponen un plan de acción al mejoramiento del nivel de fluidez y comprensión lectora a partir de los recursos socializados en la STS, actividades siempre vistas desde la perspectiva de la evaluación formativa, lo cual indica que las actividades no están encaminadas a emitir un juicio valorativo sino a superar ciertas debilidades que presentan los estudiantes en su proceso lecto-escritor”, “

Figura 26. Descripción de la unidad de análisis de evaluación formativa. Fuente elaboración propia

De acuerdo a la unidad de análisis de evaluación formativa se tuvo en cuenta los aspectos relacionados en la planeación, es decir en términos de logros y metas de aprendizaje. En cuanto a los logros observados en las STS sobresale la reflexión por parte de los docentes de ver la evaluación como un proceso formativo que conlleva a la necesidad de adecuar las estrategias y acciones desarrolladas en el aula teniendo en cuenta los diferentes resultados de las pruebas externas e internas como insumo para identificar las debilidades de los estudiantes y plantear acciones pedagógicas a dichos resultados, con el objeto de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

No obstante, pese a las orientaciones y acciones trabajadas en torno a la evaluación formativa, aún no hay claridad en las características de dicha evaluación y concluyen sobre ideas erradas que no corresponden a la evaluación formativa. De lo anterior se puede establecer una distancia entre el discurso de los docentes sobre evaluación formativa y lo que en realidad conciben en sus planeaciones.

**3.6.2.5 Uso de materiales educativos PTA desde el eje de prácticas pedagógicas:**

Desarrollo del material y articulación con los ejes temáticos propuestos en las STS
<p><b>Logros:</b>                      INV.1-H: “Algunos docentes ajustan en sus planeaciones, sugerencias pedagógicas del docente en el área de lenguaje”. “Con la cartilla de matemáticas, se hace una socialización sobre el uso que debe tener respecto a la cartilla del estudiante y se dialoga en torno a las acciones y actividades que se planean y desarrollan en clase”, “Revisan y analizan dentro de las sugerencias pedagógicas de lenguaje, las acciones que vienen contempladas en cada uno de los momentos para ajustar en sus planeaciones e involucrar con sus propias estrategias y actividades”, “En el caso de matemáticas, se analizan los proyectos de aula desde el contexto de los estudiantes y las situaciones problema que se plantean, involucrando los CRA para utilizar con el material concreto que viene inmerso”, “Los docentes analizan la rejilla de evaluación de cada situación con el fin de interpretarla y ajustarla a los instrumentos que diseñan de evaluación formativa”, “Algunos docentes tienen en cuenta los referentes de calidad y actualización curricular inmersos</p>

en las sugerencias pedagógicas y ajustan a su planeación con el diseño de desempeños y metas de aprendizaje”.

**INV.2-I:** “Los docentes identifican y reconocen de la estructura de las planeaciones de aula y su articulación entre los referentes de calidad, material educativo y los aprendizajes de los estudiantes”, “Los docentes involucran las acciones y estrategias de las cartillas del PTA en las clases, además de otros materiales y recursos del MEN”.

**Metas**

**INV.1-H:** “Que los docentes involucren en sus planeaciones y prácticas las plataformas educativas digitales como las Capsulas Educativas Digitales para ampliar y fortalecer los conocimientos en los estudiantes”, “Que los docentes reconozcan en las Plataformas Educativas Digitales, nuevas estrategias para fortalecer los aprendizajes en los estudiantes”, “Que se relacionen los DBA v.2 con los DBA v.1 en las actividades desarrolladas, desde la planeación con las acciones propuestas en cada momento de la clase”.

“Desarrollar las estrategias didácticas presentadas en las cartillas del material PREST para promover en los estudiantes las habilidades en la solución de situaciones de variación y cambio”, “Rediseñar los planes de aula de matemáticas para fortalecer el desarrollo de los aprendizajes del pensamiento variacional en los estudiantes y articularlos con los materiales PTA”, “Se les recomienda tener como referencia las rejillas de evaluación que proponen en el material PREST,” “Implementar en el aula de clase las estrategias didácticas para mejorar la calidad y comprensión lectora de los estudiantes articulándolas con los materiales del programa en cuanto a las sugerencias didácticas del docente y las acciones (desafíos y retos) para que trabajen los estudiantes”.

*Figura 27. Descripción de la unidad de análisis de uso de materiales educativos. Fuente Elaboración propia*

Para esta última unidad de análisis, algunos de los docentes tuvieron en cuenta las cartillas Entre Textos y material PREST en el diseño y desarrollo de sus prácticas pedagógicas con relación a las sugerencias didácticas del docente e involucraron en algunos casos, herramientas digitales que se articularon con las acciones trabajadas en la clase. Sin embargo, hace falta que los docentes utilicen adecuadamente el material de matemáticas, ya que se les dificulta comprender el manejo de la pregunta problematizadora inicial y la articulación de esta con los Centro de Aprendizaje (CRA). Además, no se tuvo en cuenta las rejillas de evaluación que se proponen en el material PREST como forma de hacer seguimiento a los procesos (Evaluación formativa) de los desempeños y habilidades adquiridos en los estudiantes.

### 3.6.3 Categorías y subcategorías del Acompañamiento de Aula

Se desarrolló en el entorno escolar, más específicamente las aulas de clase. Para lo anterior se plasmaron las reflexiones en el instrumento de acompañamiento en aula (A.A.) del PTA. A continuación se relacionan las nuevas categorías y subcategorías que surgieron de la observación de clase, en donde se involucraron los memorandos descriptivos de acuerdo al análisis de la información. Estos memorandos descriptivos (Anexo N), representaron los dos aspectos que más se hicieron evidentes en la codificación de la información: el primero, las acciones que corresponden a evidencias positivas dentro de las prácticas de aula (Color azul en la cuadrícula) y el segundo, las acciones que se deben mejorar para fortalecer los procesos pedagógicos del docente (cuadrícula rosada). Con la información obtenida anteriormente, se confrontó lo que plantea la teoría con relación a las concepciones y prácticas de los docentes, retomando lo ya mencionado por Martínez R., 2007, “sobre relación recíproca entre práctica y teoría”.

ejes orientadores	unidad de análisis	CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Planeación	Enseñanza y aprendizaje	Estrategias de fluidez y comprensión lectora
		Clima de aula	Comunicación y participación activa
		Gestión de aula	Acciones que motivan al logro de los objetivos
			Uso adecuado del tiempo
		Acciones para el mejoramiento pedagógico	Articulación de los referentes nacionales con las estrategias, actividades y metas de aprendizaje.
			Actividades ajustadas a los estilos y ritmos de aprendizajes.
	Evaluación formativa	Estrategias de evaluación	Instrumentos de evaluación
		Acciones para mejorar la evaluación formativa	Seguimiento a los aprendizajes
	Uso de materiales	Desarrollo pedagógico con relación al material educativo.	Utilización de herramientas tecnológicas
			Articulación de estrategias de clase con la cartilla PTA

Figura 28. Observaciones de clase desde el eje de prácticas pedagógicas Fuente: Elaboración propia

### **3.6.3.1 Planeación desde el eje de prácticas pedagógicas**

Se retomaron las ideas que soportan esta investigación en lo concerniente a la teoría. En ese sentido y teniendo en cuenta lo que menciona Pozo J. I., (1999) en torno a que las acciones que se ejecutan diariamente en las aulas de clase obedecen a las concepciones que subyacen en los conocimientos del profesor. Estas concepciones se estructuran de acuerdo a la cultura, el contexto y formación profesional. Por consiguiente, los pensamientos y la forma de enseñar se relacionan estrechamente; así el profesor no sea consciente de ello, igual se hacen necesarias para el desarrollo de la acción.

El análisis de esta categoría se hizo a través de los registros realizados en el informe de acompañamiento en aula del PTA, en dónde se tuvo en cuenta las acciones que desarrolló el profesor durante la clase, la relación de la clase con la planeación y las realimentaciones que se hicieron después de la práctica pedagógica. Esto permitió organizar de una forma más integral las categorías teniendo en cuenta los aspectos que se evidenciaron como fortalezas y aspectos que se evidenciaron como oportunidad de mejora a través de la realimentación de las acciones ejecutadas en la clase.

En la realimentación, se dieron espacios después de la clase, para analizar las acciones desarrolladas y determinar con el docente el plan de acción o metas para fortalecer las prácticas pedagógicas. En esta realimentación se hicieron preguntas de indagación sobre la clase que fue acompañada, se compartió el registro de observación con el objeto de que el docente reflexionará en torno a lo observado y a partir de allí se dieron acuerdos para transformar las prácticas pedagógicas del docente.



*Figura 29. Reflexión Pedagógica Entorno al Acompañamiento de Aula. Fuente Elaboración Propia*

De acuerdo a lo expuesto por los autores Reyes, Salcedo, & Perafán (1999), se tuvo en cuenta para la codificación de los datos, las concepciones condicionadas a la enseñanza y las condicionadas al aprendizaje (Enseñanza cómo acción técnica, cómo acción práctica y cómo acción crítica). Con respecto a lo anterior, se observó en los acompañamientos de aula, muchos rasgos relacionados con las ideas que mencionan los autores anteriores de acuerdo a lo que desarrollaron en la clase (prácticas de los profesores).

Por ejemplo, en la enseñanza como acción técnica, la transmisión de conocimientos se observó a través de la forma como se “dictó” la temática de manera rutinaria, los estudiantes transcribieron

de acuerdo a las orientaciones dadas; razón por lo cual no se evidenció en gran medida el logro de los objetivos o los aprendizajes esperados.

Esta situación se constató en la categoría de las acciones para el mejoramiento del instrumento de acompañamiento del PTA; específicamente se evidenció en el análisis descriptivo de las sugerencias y propuestas planteadas para que los docentes desarrollen en clase y mejoren sus prácticas de aula.

En el análisis de la enseñanza como acción práctica, se observó que a pesar de lo anterior, otros docentes si propiciaron espacios de interacción y comunicación asertiva y continua cuyo resultado fue la reflexión y el aprendizaje del colectivo (Estudiantes), además el desarrollo de las clases se caracterizó por tener un enfoque humanizante en dónde el desarrollo del ser, se evidenció con el objeto de construir mejores aprendizajes y fortalecer en el grupo mejores aprendizajes y buenas relaciones en los contextos cambiantes (Bauman, 2005).

El resultado del análisis de la enseñanza cómo acción práctica, fue que los aprendizajes que se adquirieron, permitieron el intercambio de diferentes acciones cognitivas y significativas en dónde se hizo reflexión continua en torno a las actividades desarrolladas.

En cuanto a la enseñanza cómo acción crítica, se observó que los mismos docentes cuyas prácticas pedagógicas favorecieron los aprendizajes de los estudiantes desde la interacción y el aprendizaje en colectividad, permitieron la realimentación y autoevaluación de sus prácticas desde sus propias reflexiones y autoanálisis de las acciones desarrolladas en clase y cuyo resultado fue la creación de nuevas estrategias que permitieron el reflejo de verdaderos aprendizajes en los estudiantes.

En el desarrollo de la categorización desde el eje de prácticas docentes en la observación no participante se encontró algunos aspectos interesantes en el análisis con relación a la teoría, debido a que, como se dijo anteriormente, fueron evidentes muchos rasgos de las concepciones mencionadas por los autores Reyes, Salcedo, & Perafán (1999) en el desarrollo de las clases; también se observaron algunas singularidades en sus prácticas que permitieron identificar acciones y estrategias dentro de los tres tipos de concepciones. Esto se tradujo para el análisis de los investigadores, en que dichas acciones pedagógicas orientadas por los docentes, están en proceso de transformación y se han venido fortaleciendo con las estrategias que se desarrollan desde el Programa Todos a Aprender, ya que no todos los profesores llevan el mismo ritmo de mejoramiento en su quehacer pedagógico por lo tanto los resultados de los aprendizajes en los estudiantes ha venido mejorando de manera gradual.

### 3.6.3.2 Evaluación Formativa desde el eje de prácticas pedagógicas

Estrategias de evaluación
<p><b>ACOMPAULA 4I:</b> "El docente centra su proceso de evaluación en la revisión de las actividades que los estudiantes desarrollan en clase, y hace realimentación de los aprendizajes, lo cual le permite identificar las debilidades de los estudiantes"</p> <p><b>ACOMPAULA 5I:</b> "A partir del reconocimiento que tiene el docente sobre el trabajo colaborativo, el docente rota a los integrantes de los grupo así como los roles, de manera que todos tengan la oportunidad de ejercer liderazgo, gestión, argumentación y poder de síntesis"</p> <p><b>ACOMPAULA 3H:</b> "Atiende a las necesidades de los estudiantes que persisten en algunas dificultades, haciendo retroalimentación con base en nuevas lecturas, ejercicios, preguntas o trabajos en equipo"</p> <p><b>ACOMPAULA 4H:</b> "Hace realimentación constante de los aprendizajes que no están fortalecidos en los estudiantes".</p>

*Figura 30. Evaluación Formativa. Fuente elaboración propia*

<b>Acciones para mejorar la evaluación formativa</b>
<p><b>ACOMPAULA 1I:</b> “Se sugiere diseñar acciones potencien los diferentes estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes y contener (videos, lecturas, actividades físicas, artísticas y debates)”, “se plantea fortalecer las acciones que permiten determinar si los estudiantes están cumpliendo con el objetivo de aprendizaje planeado”.</p> <p><b>ACOMPAULA 3I:</b> “Se requieren herramientas de evaluación que nos permitan identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes para tomar determinaciones en torno a que actividades son las más adecuadas para que los estudiantes superen sus debilidades”</p> <p><b>ACOMPAULA 2I:</b> “se manifiesta sobre la importancia del trabajo colaborativo para potenciar el aprendizaje en los estudiantes, de manera que si el texto recomienda este tipo de trabajos en la medida de las posibilidades hay que respetar la metodología propuesta por el material Pres, hay que diversificar las herramientas de evaluación para poder detectar y hacer seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes para ayudarles a fortalecer las competencias propuestas”.</p> <p><b>ACOMPAULA 1H:</b> “Se comenta que se debe fortalecer el trabajo cooperativo, y tener en cuenta los roles del trabajo del mismo, de tal manera que los estudiantes comprendan las funciones a desarrollar cuando se presenta este tipo de trabajo”.</p> <p><b>ACOMPAULA 5H:</b> “Se plantea la necesidad de que haya claridad con respecto al concepto de evaluación formativa, debido a que las acciones planteadas poco evidencian la realimentación de lo enseñado”. “Se sugiere profundizar a través de ejercicios prácticos, talleres, lecturas, estrategias vistas en los espacios de formación etc.”</p> <p><b>ACOMPAULA 2H:</b> “Se proponen diversas estrategias que permitan la realimentación de los aprendizajes, que sean diferentes a las evaluaciones escritas, ya que está es evaluación sumativa”</p>

*Figura 31. Acciones para mejorar la evaluación formativa. Fuente Elaboración propia.*

Siguiendo con el análisis de la información obtenida a través del instrumento de acompañamiento en aula del PTA, en el eje de prácticas pedagógicas, en cuanto a la evaluación formativa resulta pertinente destacar las bases teóricas que sobre evaluación orienta el MEN en el decreto 1290 de 2009, y el documento No. 11 - Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009:

“La evaluación que se refleja es la de procurar que todos los estudiantes alcancen de manera exitosa los fines propuestos teniendo en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje a través de la

retroalimentación constante de los aprendizajes y el seguimiento continuo a las acciones que se transmiten en clase”.

Cómo se ha dicho antes y teniendo en cuenta a Reyes, Salcedo, & Perafán (1999) en la enseñanza como acción técnica que se observó en la categoría de acciones para mejorar la evaluación formativa, se evidenció que algunas acciones desarrolladas en la clase no tuvieron propósito formativo, es decir, que las actividades que se diseñaron en la planeación fueron muy limitadas y no incluyeron acciones pedagógicas que reflejaran las metas de aprendizaje en el desarrollo de competencias, esta situación deja entrever que no hay claridad con respecto al significado de evaluación formativa y las ideas que sugieren características de la misma.

A los maestros se les hizo sugerencias y propuestas desde el informe de acompañamiento, para posteriormente en la realimentación, argumentar con ellos la necesidad de incorporarlas en sus prácticas de aula.

En cuanto al análisis que se hizo de la enseñanza como práctica y cómo acción crítica, mencionados por los autores anteriores, se evidenciaron en otros docentes, algunas acciones correspondientes a la evaluación formativa, que, aunque no se observaron en la planeación, realimentaron los aprendizajes trabajados en clase.

Aunque se valoraron los procesos de los estudiantes y se ajustaron las acciones necesarias para mejorar, los docentes no registraron los avances y progresos de los estudiantes en torno a lo que han aprendido, esto refleja que aún no hay claridad con respecto al significado de evaluación formativa y a las acciones que atañen al componente de seguimiento a los aprendizajes.

En el proceso de la transformación de las prácticas de aula y por ende de los aprendizajes, como lo menciona el documento de Colombia la más Educada 2025; el tema de la evaluación formativa

aún no se ha incorporado eficazmente en las acciones que desarrolla el docente en clase, razón por la cuál el mejoramiento de los aprendizajes se ha dado de manera gradual, dependiendo de las concepciones y las estrategias que se realicen en clase para el seguimiento y evidencia de los aprendizajes.

Finalmente, como lo menciona Monereo Font (2003) “Desgraciadamente se han dedicado pocos esfuerzos a desarrollar instrumentos que combinen la doble condición de mantener un aceptable grado de validez y fiabilidad y, al mismo tiempo, garanticen una evaluación de carácter formativo y dinámico” (págs. 71-89). Es importante aclarar que las acciones que se proponen y desarrollan en los espacios de formación (STS) tienen que ver con las necesidades del contexto en términos del currículo y depende de los docentes el aplicarlas en clase para el mejoramiento de la calidad de la educación y de las prácticas de aula.

### 3.6.3.3 Uso de material educativo PTA desde el eje de prácticas pedagógicas

Desarrollo pedagógico con relación al material educativo
<p><b>ACOMPAULA 3I:</b> “El docente conoce el material que implementa en sus clases y sabe cómo orientar a los estudiantes para que lo usen”, “La utilización del material en el desarrollo de la clase es positivo”.</p> <p><b>ACOMPAULA 4I:</b> “El docente conoce el material que implementa en sus clases y sabe cómo orientar a los estudiantes para que lo usen efectivamente y los involucra cognitivamente y activamente en el desarrollo de las actividades planeadas”</p> <p><b>ACOMPAULA 5I:</b> “La docente involucra en sus prácticas desde la planeación, el uso de las cartillas y los diferentes materiales y herramientas tecnológicas que implementa para que sus clases sean más dinámicas, en donde involucra cognitivamente en el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes”.</p> <p><b>ACOMPAULA 2H:</b> “Tiene en cuenta las orientaciones pedagógicas del material PTA para la elaboración de la planeación de la clase, involucra los referentes de calidad con el objeto de identificar las metas de aprendizaje que va a involucrar en los procesos de los estudiantes”.</p> <p><b>ACOMPAULA 5H:</b> “El docente reconoce el material Prest y lo utiliza en el desarrollo de sus clases”</p> <p><b>ACOMPAULA 5H:</b> “Lleva diferentes herramientas tecnológicas para complementar como los imprimibles y los videos de las Capsulas Educativas, videos de YouTube etc.”, “Tiene en cuenta el uso del material educativo, las cápsulas educativas y las sugerencias del docente para el desarrollo de sus clases.”</p>

Figura 32. Uso de material educativo. Fuente elaboración propia

Para el estudio de esta categoría que corresponde a la tercera unidad de análisis desde el eje de prácticas pedagógicas, se analizó la información con respecto a las observaciones registradas en el instrumento de acompañamiento. De esta categoría surgió una nueva subcategoría con relación a la utilización de herramientas tecnológicas en las prácticas de aula y de apoyo a las estrategias con los libros del Programa Todos a Aprender. Lo anterior, se tuvo en cuenta porque indicó que algunos casos, los docentes desarrollaron las acciones pedagógicas sugeridas en las cartillas del PTA, en las áreas de lenguaje y matemáticas; otras herramientas tecnológicas que permiten ampliar los esquemas de referencia que poseen los estudiantes y fortalecer las acciones que transmite el docente.

Cabe destacar que aunque en el análisis de la información la categoría con respecto al uso de materiales, se dio dentro de las fortalezas en las prácticas de aula, en algunos casos la planeación y desarrollo de la clase solo se basó en el desarrollo de la cartilla sin tener en cuenta las estrategias metodológicas sugeridas al docente. Con relación al uso de materiales educativos provenientes de herramientas tecnológicas, solo dos de los diez docentes participantes afirmaron usar herramientas tecnológicas y plataformas digitales para complementar en sus prácticas de aula.

### **3.7 Síntesis de la información**

Se diseñó una matriz categorial que resume el análisis de información, con lo cual se determinó la magnitud y calidad de las relaciones entre las categorías identificadas en los instrumentos utilizados para esta investigación: (cuestionario, diarios de campo y observaciones de clase).

A continuación, se presentan la matriz general del eje de concepciones y la matriz general de prácticas docentes que surgieron con el desarrollo de este proyecto de investigación:

**3.7.1 Matriz general de categorías sobre concepciones**

EJE ORIENTADOR	UNIDAD DE ANALISIS	CATEGORIAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS AXIALES	CATEGORIAS NUCLEARES	
CONCEPCIONES	PLANEACION	Significado de planear una buena clase	Integración de los componentes curriculares para alcanzar la meta de calidad	La planeación consiste en una formulación de la clase que articula los componentes curriculares y las estrategias didácticas para fortalecer los aprendizajes	
		Diagnóstico			
		Momentos de la clase			
		Ideas y pensamientos con relación a la temática.	Articulación de estrategias y acciones para mejorar aprendizajes		
	EVALUACION FORMATIVA	Significado de la evaluación formativa	Uso de estrategias de evaluación formativa propuestas por el MEN		La evaluación formativa se concibe como la adaptación de la planeación partir de los resultados de las evaluaciones y las experiencias aprendidas en el proceso de enseñanza.
		Reflexión sobre la propia práctica			
Reflexiones de evaluación formativa articuladas con la temática		Uso pedagógico de los resultados de las pruebas internas y externas para la toma de decisiones de los planes de aula y área.			

	USO DE MATERIALES EDUCATIVOS	Beneficios y aportes del material	Manejo de los textos para articular y fortalecer las diferentes estrategias planeadas.	Material de alta calidad que refuerza la práctica pedagógica y los procesos de aprendizaje mediante la planeación de la clase.
--	---------------------------------	---	--	--

*Figura 33. Síntesis eje orientador concepciones. Fuente: Elaboración propia*

La figura anterior es el resultado de las concepciones de los docentes acerca de la planeación y evaluación formativa que surgieron a partir del análisis de los cuestionarios y diarios de campo, los cuales fortalecieron las apreciaciones de los investigadores referentes al objetivo general del proyecto.

3.7.2 Matriz general de categorías sobre Prácticas pedagógicas

EJE ORIENTADOR	UNIDAD DE ANALISIS	CATEGORIAS DESCRIPTIVAS	CATEGORIAS AXIALES	CATEGORIAS NUCLEARES
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	PLANEACIÓN	momentos de la clase	Ejecución de las acciones planeadas en los momentos de la clase con relación a la meta de aprendizaje y los referentes nacionales.  Articulación de las prácticas de aula con la actualización de los planes de área y aula teniendo en cuenta los resultados de las pruebas externas e internas.	Análisis, registro y puesta en marcha de diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje mediante el desarrollo de actividades que fomenten las competencias y las habilidades que garanticen las metas de aprendizaje.  Reflexión de las acciones trabajadas en las STS para fortalecer los procesos pedagógicos y las prácticas de aula.
		planeación de lenguaje		
		planeación de matemáticas		
		uso de referentes de calidad		
		clima de aula		
		enseñanza y aprendizaje		
		gestión de aula		
		desarrollo de la temática trabajada en la STS		
	EVALUACIÓN FORMATIVA	Expectativas Y sugerencias	Formación en torno al ejercicio pedagógico docente con relación a la evaluación formativa.	
		Acciones implementadas en la STS que Fortalezcan la evaluación formativa.		
		Desarrollo del material y articulación con los ejes temáticos propuestos en las STS.		
		Estrategias de evaluación		
		Acciones para mejorar la evaluación formativa		

USO DE MATERIALES EDUCATIVOS	Dificultades en la implementación del material	Herramientas pedagógicas que refuercen la práctica en el proceso de enseñanza para el mejoramiento de la calidad de la educación.	Aplicación del material educativo como estrategia de apoyo a las apuestas didácticas de los docentes con relación a la enseñanza y a los estudiantes con relación a los aprendizajes.
	Desarrollo pedagógico con relación al material educativo.*		

*Figura 34. Síntesis eje orientador prácticas pedagógicas. Fuente Elaboración propia.*

Con los acompañamientos de aula, se contrastó las practicas pedagógicas de los docentes con la teoría, las cuales dieron respuesta al objetivo general propuesto en el desarrollo de la investigación

**3.8 Confiabilidad y validez:**

Al instrumento de la encuesta se le hizo pilotaje antes de ser utilizado en el desarrollo de la investigación. Los diarios de campo fueron contrastados por los investigadores con relación a las percepciones que le dejaron el desarrollo de las Sesiones de Trabajo Situado y se analizó algunos ajustes en torno a los logros y metas, ya que en un inicio se habían proyectado como retos y dificultades. Lo anterior permitió la comprensión de una forma más completa con relación a lo que

se alcanzó y a los compromisos que podrían ser asumidos por el docente para mejorar sus prácticas pedagógicas. Cabe destacar que los diarios de campo fueron utilizados como guías de observación en dónde se plasmó las reflexiones del investigador, los logros alcanzados y las metas por mejorar, además en el proceso de análisis de la información, este instrumento se relacionó con la teoría relacionada con las concepciones y prácticas de los autores Reyes, Salcedo y Perafán (1999)

Por otro lado, los investigadores determinaron las categorías y subcategorías partiendo de la frecuencia mencionada en cada una de las respuestas de los instrumentos, continuando con la interpretación de los resultados, teniendo en cuenta las palabras utilizadas por los docentes participantes, relacionándolos con los objetivos y dando veracidad a la estructura del proyecto.

Cada instrumento aplicado, aportó a la investigación los elementos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos en este proyecto, razón por la cual generan validez a la misma.

### **3.9 Resultados y discusión**

A partir de la aplicación de las tres técnicas de recolección de la información (Cuestionario, observación participante y observación no participante) se pudo distinguir las concepciones y prácticas (ejes orientadores) de los docentes focalizados por el programa Todos a Aprender, de las dos instituciones objetos de estudio, en torno a las Sesiones de Trabajo Situado (STS) y a partir de tres unidades de análisis (planeación, evaluación formativa y material educativo).

El cuestionario dio la posibilidad de valorar el sentir del docente frente a las tres unidades de análisis del primer eje orientador (Concepciones), así como en la observación participante evidenciada a través de los diarios de campo, se pudo reflexionar y contrastar las concepciones

con la participación en el desarrollo de las Sesiones de Trabajo Situado. A través de la observación no participante registrada en el Instrumento de Acompañamiento de Aula diseñado por el PTA, se analizó sobre la planeación de la clase y las prácticas pedagógicas (Entre otras, como llevan a la praxis la evaluación formativa), permitiendo profundizar en los resultados a través del segundo eje orientador (Prácticas pedagógicas). Este proceso posibilitó la construcción de ideas y eventos significativos que al ser organizados permitieron la caracterización de la forma como piensan y desarrollan el ejercicio pedagógico los profesores, desde las unidades de análisis mencionadas anteriormente.

Triangulada la información obtenida por los instrumentos referidos se pudo confrontar y reflexionar sobre lo que piensan los docentes y la manera como se evidencia en sus prácticas de aula.

### **3.9.1 Concepciones de los docentes**

El primer hallazgo está relacionado con las concepciones de los profesores y con el primer objetivo específico de la investigación el cual hace referencia a “Identificar las concepciones que tienen los maestros focalizados, de dos instituciones educativas de Piedecuesta, sobre las Sesiones de Trabajo Situado concernientes a planeación, evaluación formativa y material educativo”.

Para facilitar la identificación de las concepciones se organizaron en los tres apartados que dieron origen a las unidades de análisis del trabajo de investigación y que confluyeron en las categorías axiales “Integración de los componentes curriculares para alcanzar la meta de calidad” y “Articulación de estrategias y acciones para mejorar aprendizajes”.

Sobre planeación, se consideró tres categorías descriptivas que dieron origen a la primera categoría axial mencionada con anterioridad; por tal razón la primera categoría descriptiva “Significado de planear una buena clase”, dejó en evidencia lo que piensan los docentes sobre la preparación de la clase. Algunas de las respuestas dadas por los profesores fueron:

**CUESTCONCARI:** “Es diseñar un conjunto de estrategias con fines específicos, que tiene en cuenta: modelo pedagógico institucional, estándares, derechos básicos, tiempos, recursos, necesidades especiales. La planeación de una buena clase tiene en cuenta el contexto del estudiante, al acompañamiento familiar y la aplicación de saberes competentemente en un ámbito real”.

**CUESTCONCARIH:** “Significa organizar las actividades de forma coherente y estructurada (secuencia didáctica) de acuerdo a las competencias y metas de aprendizaje a desarrollar en el proceso de aprendizaje”.

*Figura 35. Planeación de categorías descriptivas. Fuente: elaboración propia*

Como lo manifiestan los profesores, existe la necesidad de organizar de manera clara y específica, las acciones que se llevan al aula, de tal forma que se alcancen los objetivos y las metas propuestas en el desarrollo de la clase.

Se observa que los docentes del colegio cuyo código se menciona con la letra I, tienen en cuenta el modelo pedagógico de la institución a la hora de formular su clase, por el contrario los docentes del colegio cuyo código es H, no evidencian el modelo pedagógico en sus planeaciones de clase. Esto hace reflexionar sobre la importancia de unificar los procesos formativos institucionales con las acciones del aula, para fomentar aprendizajes de calidad.

Hay claridad con respecto a la necesidad de articular la planeación de la clase con los referentes de Calidad que se están orientan desde el MEN, para que los docentes tengan una ruta específica de los aprendizajes que se deben alcanzar por grados y niveles.

Con relación al diagnóstico (Actividades iniciales de reconocimiento de los aprendizajes) etapa primordial de la planeación debido a que aporta información importante sobre los conocimientos previos, fortalezas y debilidades en los aprendizajes de los estudiantes.

A la pregunta: ¿Cómo concibe e implementa el diagnóstico en sus planeaciones? En las apreciaciones se obtuvo:

**CUESTCONCAR4I:** “El diagnóstico es la herramienta que me permite identificar las fortalezas y las dificultades de mis estudiantes y es un paso importante dentro de la planeación de allí se debe partir para el desarrollo de las actividades y estrategias a aplicar”.

**CUESTCONCARIH:** “La evaluación diagnóstica es empleada como punto de partida para orientar los procesos de enseñanza- aprendizaje, fortaleciendo los aprendizajes que evidencien dificultades”.

*Figura 36. Planeación de categorías descriptivas. Fuente elaboración propia*

Con lo anterior, los docentes comprenden las acciones que al desarrollarse en momentos específicos del año escolar, aportan luces de las habilidades y los conocimientos que poseen los estudiantes con respecto a sus aprendizajes.

Siguiendo la secuencia, la tercera categoría: “Momentos de la clase”, estructurar la planeación de la clase a partir de momentos, permite una organización donde la meta es alcanzar el objetivo de aprendizaje, definiendo claramente tanto las estrategias, como los materiales que se van a utilizar para lograrlo.

Al interrogante: Respecto a los momentos de una clase por favor describa en qué partes organiza sus clases o ¿cómo las desarrolla?

**CUESTCONCAR2I:** “En la institución se implementó la utilización de guías que siguen el modelo pedagógico. Y en estas guías se desarrollan diferentes etapas que permiten lograr los objetivos de aprendizaje. Yo personalmente las sigo y desarrollo. 1. Etapa: exploración, 2 Etapa: estructuración, 3 Etapa: ejecución, 4 Etapa: evaluación. 5 Etapa: reflexión y 6 Etapa: actividades para estudiantes con necesidades especiales”.

**CUESTCONCAR2H:** “Exploración: Motivación al aprendizaje reconociendo los saberes previos, Estructuración: teniendo en cuenta el objetivo se presenta el tema y se mira la comprensión del tema o si tuvo aprendizaje y se muestran evidencias de la matriz, Práctica: llevo material para trabajar de acuerdo al objetivo, Transferencia: pasar lo comprendido haciendo la actividad, Valoración: evaluación formativa”

*Figura 37. Planeación de categorías descriptivas. Fuente elaboración propia*

Como se muestra en algunas de las respuestas, ya hay claridad con respecto a la organización de los momentos de la clase y las acciones que deben plantearse en cada uno, teniendo en cuenta que cada espacio de organización de clase, tiene unas funciones específicas para el desarrollo de los aprendizajes.

Por otra parte la segunda sección del cuestionario se estableció a partir de las actividades que se han desarrollado en los espacios de formación o STS, por tal razón, los docentes manifestaron como respuesta a la pregunta “¿Qué ha implementado en sus planeaciones de lenguaje y matemáticas?”, la cual dio origen a las respuestas:

**CUESTCONCAR2I:** “1 La socialización de las pruebas estandarizadas. 2 El desarrollo de los textos con el estudiante aclarando dudas y acompañándolos con base en las actividades propuestas en la guía del docente. 3 Replicando o reproducir las actividades de promoción de la lectura y didácticas compartidas en las STS. 4 Implementación de actividades de velocidad lectora y promoción continua de la lectura”.

**CUESTCONCAR2H:** “Cada actividad enriquece y me permite buscar o llevar al aula de clase nuevas prácticas que le permiten al niño desenvolverse y demostrar que lo práctico es lo que les gusta. No puedo nombrar una en particular porque todas las trabajo con mis alumnos. Las clases prácticas, formativas, los juegos, material didáctico o manipulativo”.

*Figura 38. Planeación de categorías descriptivas. Fuente elaboración propia*

Esta pregunta dio origen a la categoría descriptiva, “ideas y pensamientos con relación a la temática”, en donde se muestra cómo algunas de las acciones temáticas desarrolladas en las STS se aplican en el aula de clase.

Las apreciaciones anteriores permiten inferir que los docentes identifican en las acciones propuestas por el PTA y desarrolladas en las Sesiones de trabajo Situado, estrategias que encaminadas a los aprendizajes de los estudiantes, buscan fortalecer las dinámicas educativas y lograr mejores aprendizajes en la formación de los educandos.

Las dos categorías axiales previamente descritas dieron origen a la categoría nuclear, “La planeación consiste en una formulación de la clase que articula los componentes curriculares y las estrategias didácticas para fortalecer los aprendizajes”, En este sentido el concepto de planeación en el que reflexionan los docentes se ajusta a lo planteado por Ander-Egg, (1991) quien define la planeación como:

“proceso de elección y selección entre cursos alternativos de acción con vistas a la asignación de recursos, con el fin de obtener objetivos específicos sobre la base de un diagnóstico preliminar que cubre todos los factores relevantes que pueden ser identificados” (p, 37).

En cuanto a la evaluación formativa, Con base en la pregunta: “Cuando escucha hablar de evaluación formativa” ¿En qué piensa? Se desarrolló en dos partes, en la primera se identificaron dos categorías descriptivas: La primera el “Significado de la evaluación formativa” y la segunda es la “Reflexión sobre la propia práctica”. Las dos categorías descriptivas se articularon en las categorías axiales “Uso de estrategias de evaluación formativa propuestas por el MEN” y “Uso

pedagógico de los resultados de las pruebas internas y externas para la toma de decisiones de los planes de aula y área”.

Por tanto algunas respuestas fueron:

**CUESTCONCARII:** “Una evaluación que me da resultados del aprendizaje de mis estudiantes. Que aunque no me da notas cuantitativas, sí me ofrece los parámetros necesarios para modificar, mejorar y omitir actividades que requieran mis planeaciones. En una evaluación que me da el camino para saber qué y cómo enseñar”.

**CUESTCONCAR3H:** “Es una evaluación que permite orientar al estudiante durante todo el proceso de enseñanza- aprendizaje que beneficia a los estudiantes”.]

*Figura 39. .Evaluación Formativa. Fuente elaboración propia*

Las respuestas ofrecidas permiten reflejar que la idea de evaluación formativa ya se menciona con regularidad en las reflexiones pedagógicas, pero que se debe fortalecer la concepción con respecto al concepto, ya que en algunas ocasiones se ve como una evaluación aislada del resultado de seguimiento a los aprendizajes.

Una segunda categoría descriptiva es la “reflexión sobre la propia práctica”. Aquí, los docentes explicaron la evaluación formativa desde las acciones que se desarrollan en las aulas de clases.

¿Cómo implementa la evaluación formativa en el desarrollo de sus clases?

**CUESTCONCAR2I:** “Trato de desarrollar todos los tipos de evaluación en todas las etapas de la clase, con la participación, la elaboración de los talleres, trabajo en grupo, la socialización y las evaluaciones cuantitativas o sumativas y les hago presentar una autoevaluación”

**CUESTCONCAR4H:** “Verificando que todas las actividades establecidas en los momentos de la clase se estén desarrollando y los avances en la construcción de nuevos aprendizajes”.

*Figura 40. Evaluación Formativa. Fuente elaboración propia*

Algunos docentes desarrollan acciones que dan luces de las diferentes estrategias que se orientan en clase, de tal forma que las actividades planteadas varían, por lo cual no se establece una línea de acción específica para la construcción de los aprendizajes.

Respecto a las concepciones en torno al uso del material educativo PTA, se relacionó con la categoría descriptiva “Beneficios y aportes del material”, cuya categoría axial fue “Manejo de los textos para articular y fortalecer las diferentes estrategias planeadas”. Con base en la categoría, se dio como respuesta a la pregunta:

¿Qué fue lo que más le gustó?, ¿Qué fue lo que menos le gustó?, ¿Cuál es el principal aporte a mis prácticas de aula? ¿Qué le aporta el material a los aprendizajes de los estudiantes?

**CUESTCONCAR5I:** “La estructuración de las comprensiones lectoras, la variedad de textos de diferentes formatos”.

**CUESTCONCAR4H:** “Que es práctico, concreto, llamativo, fomenta el interés hacia la lectura.”

**CUESTCONCAR5I:** Algunas de las lecturas y actividades no estaban acordes a la edad y el grado.

**CUESTCONCAR1H:** La demora en el momento de recepcionar el material.

*Figura 41. Uso del Material Educativo. Fuente elaboración propia.*

El uso de los materiales (textos) de matemáticas y de lenguaje permitió que los docentes, ampliaran su esquema de referencia sobre la propia práctica. Los libros contienen de manera articulada los referentes de calidad y las estrategias pedagógicas para alcanzar las competencias descritas en los estándares de competencia y en los DBA.

Algunas manifestaciones sobre la logística de material, se vieron evidentes en la encuesta. La falta de libros completos por grados, la demora en las entregas y la dificultad para comprender la

estructura pedagógica de los libros de matemáticas, se caracterizaron como aspectos que menos llamó la atención.

Sobre las reflexiones que surgieron a partir del desarrollo de las Sesión de Trabajo Situado:

**INV.2-I** “A pesar que los docentes reconocen la importancia de la planeación de aula y son conscientes que esta planeación no es un documento estático sino por el contrario es cambiante y está sujeto a factores como el contexto, las particularidades de los estudiantes, los resultados de las pruebas diagnósticas y externas y deben estar articuladas con los referentes de calidad e incluir el aprovechamiento del material aportado por el PTA”.

**INV.2-H** “Los docentes han identificado los elementos esenciales del plan de aula o de clase en el marco de la metodología MEC y los referentes nacionales.

*Figura 42. Diarios de campo con respecto a las concepciones. Fuente elaboración propia*

Los docentes identifican cuáles son los referentes de calidad y los referentes de actualización curricular que se articulan adecuadamente con las estrategias pedagógicas en cada uno de los momentos estructurados en la clase”.

Los espacios de formación aprovecharon al máximo las capacidades con que cuentan los docentes para interiorizar, explorar, reflexionar con base en las acciones que se requiere que tengan en cuenta para fortalecer la práctica pedagógica. Estas acciones les permitieron discernir, sobre lo que conciben y lo que se orienta desde el Programa Todos a Aprender. La articulación de estas labores, ha dejado en los profesores la necesidad de repensar y replantear su ejercicio pedagógico.

Con respecto al desarrollo de las Sesiones de Trabajo Situado, algunas fortalezas que quedaron consignadas en el diario de campo fueron:

INV.2-I “Reflexionaron que el aprendizaje de los estudiantes es el eje central de la evaluación formativa.

“Identificaron las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación formativa”.

INV.2-H “Los docentes mantuvieron actitud de reflexión constante en torno a las diversas maneras de desarrollar la evaluación formativa en las áreas de lenguaje y matemáticas”.

*Figura 43. Fortalezas diario de campo. Fuente elaboración propia.*

La principal razón de los espacios de formación es que los profesores desarrollen las competencias necesarias con base en ejes temáticos diseñados por el Programa y ejecutados para que al articularse con las necesidades del contexto, sirvan para mejorar los procesos que la Institución educativa se ha proyectado. Como se ve en las fortalezas, los docentes más comprometidos, interiorizaron las orientaciones, y gradualmente las han hecho parte de sus discursos, sin embargo, como se consignó en el diario de campo los retos:

INV.2-I “Que los docentes se apropien de la evaluación formativa como instrumento para evidenciar el nivel de desempeño de los estudiantes”. “Que Implementen técnicas e instrumentos de evaluación formativa en el aula de clase”. “Que sus clases impacten los aprendizajes en el aula, desde la planeación y los resultados de la evaluación formativa”

INV.2-H “Que los docentes planeen y desarrollen estrategias de evaluación formativa adecuadas a los procesos de aprendizaje de los estudiantes”.

*Figura 44. Fortalezas diario de campo. Fuente elaboración propia.*

La importancia de conectar lo que se apropió en la formación con las prácticas de aula es el verdadero reto para el Programa PTA. La fortaleza está implícita en lo que los docentes concibieron como resultado del espacio de formación y lo que posteriormente aplicaron en el aula de clase. Esto permitió identificar en los investigadores, que en ese camino a la transformación, los retos se interiorizaron (en algunos casos) en el desarrollo de ciertas estrategias aplicadas en la clase. Esto indica que aunque no todos los profesores llevan el mismo ritmo de cambio y

transformación desde sus concepciones y prácticas, se reflejan algunas consideraciones. (Tal como se consigna en el cuestionario)

### **3.9.3 Prácticas pedagógicas de los docentes**

Los hallazgos encontrados en esta sección están estrechamente ligados con el actuar del docente y está relacionado con el segundo objetivo específico de la investigación, el cual hace referencia a “Caracterizar las prácticas de enseñanza de los maestros focalizados en torno a tres ejes de las sesiones de trabajo situado: planeación, evaluación formativa y material educativo”. Para facilitar la exposición de los hallazgos, la caracterización se dividirá en los tres apartados que dieron origen a las unidades de análisis del trabajo de investigación.

Para la unidad de análisis de planeación, se desarrolló a partir de las observaciones de clase, consignadas en el Instrumento de acompañamiento en Aula del PTA. Del análisis de este instrumento, surgieron las categorías descriptivas: “momentos de la clase”, “planeación de la clase”, “planeación de matemáticas”, “uso de referentes de calidad”, “clima de aula”, “enseñanza y aprendizaje”, “gestión de aula”. Estas categorías se agruparon en dos categorías axiales: “Ejecución de las acciones planeadas en los momentos de la clase con relación a la meta de aprendizaje y los referentes nacionales” y “Articulación de las prácticas de aula con la actualización de los planes de área y aula teniendo en cuenta los resultados de las pruebas externas e internas”. De estas categorías axiales, surgió la categoría nuclear: “Análisis, registro y puesta en

marcha de diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje mediante el desarrollo de actividades que fomenten las competencias y las habilidades que garanticen las metas de aprendizaje”.

La observación de la planeación se enfocó en las acciones que demostraron “evidencias positivas dentro de las prácticas de aula y acciones que se deben mejorar”.

**ACOMPAULA II:** “Existe buena disposición por parte del docente y los estudiantes en el buen trato, interacción, diálogo, constante con el objeto de crear un buen ambiente de aula y una comunicación constante de tal forma que no es el docente el único que está presente en el proceso de E-A, sino el estudiante como actor de este proceso complementa dichos espacios”.

**ACOMPAULA 3H:** “La participación de los estudiantes es constante y se ve en ellos el gusto por las actividades que se proponen en clase. La participación es activa y articulada con los referentes nacionales”.

*Figura 45. Planeación a partir del acompañamiento en aula. Fuente elaboración propia.*

Acciones como las que se reflejan, indican que alcanzar verdaderos aprendizajes, comienza desde la interacción y la relación que se da entre los profesores y los estudiantes. Una clase que se conecta desde las ideas y los pensamientos, refleja acciones que al ser interpretadas, dejan ver si las temáticas socializadas en las formaciones, se han llevado a la práctica pedagógica. En este sentido se pudo constatar que los cambios en torno a la forma de concebir y desarrollar el que hacer pedagógico ya se comienzan a ver reflejados en los entornos escolares, sin embargo van de manera gradual a la responsabilidad que disponga el profesor para mejorar o fortalecer su praxis.

Dentro de las “acciones que se deben mejorar” (observación de la clase), algunos de los resultados consignados en el registro fueron:

**ACOMPAULA 2I:** “Se sugiere diseñar acciones específicas para aquellos estudiantes que requieren más apoyo para mejorar en el proceso de aprendizaje y establecer acciones para apoyar a estos estudiantes de manera diferenciada.”, “Debe articular con los referentes de calidad, “se manifiesta sobre la necesidad de revisar si las actividades propuestas para que los estudiantes desarrollen, realmente le aportan a la adquisición de conceptos necesarios para alcanzar el objetivo propuesto para la clase”.

**ACOMPAULA 3I:** “El docente establece una rutina en desarrollo de la clase que los estudiantes ya asimilaron, pero se hace necesario que se apoye en otro tipo de actividades, de manera que los estudiantes más aventajados puedan emplear el tiempo en profundizar sobre los conceptos propuestos. mientras los otros estudiantes terminan la actividad propuesta en el texto. de manera

que se pueda ir socializando la actividad colectivamente, teniendo en cuenta la forma de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes”, “se sugiere tener claridad con respecto a los objetivos de aprendizaje de la clase, para poder orientar los procesos de enseñanza aprendizaje.”

**ACOMPAULA 3H:** “Se propone orientar acciones que específicas a ciertas actividades para que se den de manera progresiva, guardando la relación entre ellas y estén encaminadas al desarrollo de las competencias en los estudiantes”.

**ACOMPAULA 4H:** “Se plantea llevar a la práctica el objetivo o la meta de aprendizaje”, “El docente en este caso desarrolló la S.D. pero le faltó tener en cuenta la meta de aprendizaje y los referentes (DBA). Que había planteado inicialmente, por tal razón se dialoga y sugiere tener en cuenta actividades para fortalecer las diferentes formas de aprendizaje y alcanzar las metas propuestas”.

*Figura 46. Acciones que se deben mejorar. Fuente elaboración propia*

Como se expresó con anterioridad, aunque ya se ven algunas ideas nuevas (concepciones) con respecto a la práctica y la propia práctica en sí, se observa que todavía existen falencias en el desarrollo pedagógico. Se destacan los esfuerzos de algunos docentes en ver reflejados en sus prácticas de aula, estrategias que conlleven a la innovación, la creatividad, pero aún no dan claridad de lo que realmente quieren lograr con lo que orientan.

Las sugerencias que se dieron con respecto a lo que debe fortalecer y las retroalimentaciones permitieron establecer metas de mejoramiento, quedando como conclusión que los procesos de Calidad se dan de manera paulatina y depende de las buenas prácticas para que se evidencien verdaderos aprendizajes.

Las categorías descriptivas consignadas en la unidad de análisis de evaluación formativa desde práctica de aula, convergen en las siguientes: “Expectativas y sugerencias”, “Reconocimiento de estrategias implementadas en las STS que fortalezcan la evaluación formativa”, “Empoderamiento del material y articulación y articulación con los ejes temáticos propuestos en las STS”, “estrategias de evaluación”, “acciones para mejorar la evaluación formativa”, “implementación de la evaluación formativa. Estas categorías se agruparon en dos categorías axiales: “Reflexión constante de los espacios de formación en torno al ejercicio pedagógico docente” y “relación entre los componentes de la evaluación formativa en las prácticas de aula: Uso pedagógico de los resultados y seguimientos a los aprendizajes”. De estas categorías axiales, surgieron dos categorías nucleares: “Apropiación de las acciones trabajadas en las STS para fortalecer los procesos pedagógicos de las prácticas de aula” y “Registro y seguimiento de las estrategias de enseñanza diferenciadas que valoren la comprensión constante de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes”.

El análisis anterior, al igual que en la planeación se enfocó en las acciones que demostraron “evidencias positivas dentro de las prácticas de aula” y “acciones que se deben mejorar”.

**ACOMPAULA II:** “Reconocen la importancia de la evaluación formativa como una herramienta que permite identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en cuanto a los objetivos planteados, para poder tomar decisiones entorno al rediseño de la planeación de aula para que aquellos estudiantes en los cuales persisten algunas dificultades las puedan superar”, “los docentes llegan a la conclusión que la información que nos aporta cualquier tipo de evaluación puede ser de carácter formativo, a pesar que también nos arroje resultados ya sea cualitativos o cuantitativos, si la tomamos como insumo para identificar las debilidades de los estudiantes y tomamos determinaciones pedagógicas entorno a esos resultados todo encaminado a mejorar los aprendizajes de los estudiantes”.

**ACOMPAULA 5H:** “Se plantea la necesidad de que haya claridad con respecto al concepto de evaluación formativa, debido a que las acciones planteadas poco evidencian la realimentación de lo enseñado”. “Se sugiere profundizar a través de ejercicios prácticos, talleres, lecturas, estrategias vistas en los espacios de formación etc.”

*Figura 47. Evaluación formativa desde la práctica de aula. Fuente Elaboración propia.*

Si bien es cierto que reconocer la importancia de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje es un paso hacia el camino del mejoramiento de los aprendizajes en los estudiantes, se hace necesario que esta estrategia se evidencie en las prácticas pedagógicas que los docentes orientan en el aula, de tal forma que se vea reflejado posteriormente en el seguimiento a los aprendizajes.

No solo el desarrollo de estrategias de evaluación formativa permite evidenciar aprendizajes, también la ejecución de acciones diferenciadas que conlleven a que haya mejor comprensión sobre el aprendizaje, en ese caso, como se reflejó algunas de las observaciones del informe de acompañamiento en aula (Acciones que se deben mejorar).

**ACOMPAULA II:** “Se sugiere diseñar acciones potencien los diferentes estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes y contener (videos, lecturas, actividades físicas, artísticas y debates)”, “se plantea fortalecer las acciones que permiten determinar si los estudiantes están cumpliendo con el objetivo de aprendizaje planeado”.

**ACOMPAULA 3I:** “El docente establece una rutina en desarrollo de la clase que los estudiantes ya asimilaron, pero se hace necesario que se apoye en otro tipo de actividades, de manera que los estudiantes más aventajados puedan emplear el tiempo en profundizar sobre los conceptos propuestos, mientras los otros estudiantes terminan la actividad propuesta en el texto, de manera que se pueda ir socializando la actividad colectivamente, teniendo en cuenta la forma de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes”, “se sugiere tener claridad con respecto a los objetivos de aprendizaje de la clase, para poder orientar los procesos de enseñanza aprendizaje.”

*Figura 48. Acciones que se deben mejorar en la práctica de aula. Fuente elaboración propia.*

En este orden de ideas el acompañamiento de aula es esencial para poder orientar dichas acciones que se desarrollan al interior del aula de clase, de manera que se pueda reflexionar en torno a ellas y llegar a acuerdos pedagógicos (realimentación) que fortalezcan las prácticas pedagógicas de los docentes.

Aunque existen algunas falencias en los procesos de enseñanza- aprendizaje, hay que valorar los esfuerzos de aquellos maestros que están dispuestos a dar el paso hacia el mejoramiento de las practicas docentes, de tal forma a través del acompañamiento in situ, se fortalezcan procesos de manera disciplinar y pedagógica.

De todas las orientaciones que se vienen dando desde la implementación del PTA en los establecimientos educativos, la evaluación formativa ha sido una de las temáticas difíciles de integrar en los procesos institucionales, debido a las concepciones con respecto al Sistema Institucional de Evaluación Escolar (SIEE) con relación a las calificaciones (juicios valorativos que se deben emitir para dar cuenta de las competencias que han alcanzado los estudiantes con respecto a lo cuantitativo en la lógica de la evaluación sumativa) y a las estrategias que fortalecen el aprendizaje de los estudiantes, desde el marco de la evaluación formativa, por tal razón:

**ACOMPAULA 2I:** “los docentes son conscientes de la importancia de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes, les preocupa los juicios valorativos que al finalizar cada periodo deben ir consignados en los boletines de informe académico a los padres de familia, debido a que por una parte se evalúa por competencias y por otra parte el sistema de evaluación institucional les solicita una evaluación cuantitativa”.

**ACOMPAULA 2H:** “Se proponen diversas estrategias que permitan la realimentación de los aprendizajes, que sean diferentes a las evaluaciones escritas, ya que está es evaluación sumativa”

*Figura 49. Estrategias que fortalecen la evaluación formativa.*

Lo anterior requiere seguir acompañando y socializando herramientas que faciliten al docente la implementación de la evaluación formativa en las prácticas pedagógicas que cotidianamente desarrollan en el aula de clases.

**ACOMPAULA IH:** “Diseñar instrumentos de seguimiento a los procesos para verificar los aprendizajes y que se vean reflejados en los momentos de la clase y que se articulen con los referentes de calidad”.

**ACOMPAULA II:** “Proponer técnicas de evaluación formativa claras que lleven a mejorar y verificar los aprendizajes. Dichas estrategias deben procurar en la medida de las posibilidades potenciar los diferentes estilos de aprendizaje”

---

*Figura 50. Estrategias que fortalecen la evaluación formativa.*

Fortalecer la evaluación formativa se requiere de manera perentoria, por eso es importante consolidar procesos reales de mejoramiento académico desde tres aspectos: primero, adoptar la evaluación formativa en los SIEE, evidenciarlos claramente en las planeaciones de aula y que se reflejen en las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula de clase, así como formalizar acciones de seguimiento. El segundo, empoderar a los directivos docentes para que lideren y motiven a los docentes en la reconstrucción de un plan de estudios más contextualizado y orientado por el análisis de los resultados de las pruebas saber, para finalizar se debe sistematizar todas las acciones que el EE establezca en procura de mejorar los aprendizajes de los estudiantes de manera que se pueda comparar esta información con los futuros resultados de las pruebas externas y de esta manera, tomar nuevas determinaciones encaminadas a optimizar los procesos de mejoramiento curricular académico y pedagógico de la institución.

El PTA ha diseñado STS que tienen por objetivo el análisis de resultados de pruebas Saber, como estrategia de evaluación formativa para hacer seguimiento al aprendizaje de los estudiantes y a partir de dicho análisis reestructurar los planes de aula cumpliendo con las políticas de mejoramiento institucional, en ese mismo sentido el MEN ha implementado la estrategia siempre día E, para que estas estrategias trasciendan al aula de clase. Se hace necesario el compromiso

tanto de directivos docentes como de docentes, de manera que los planes de acción que se generen fruto del análisis de resultados no sean estáticos, sino por el contrario de establezcan políticas de seguimiento para que realmente impacten el aprendizaje de los estudiantes.

Por último, para el análisis del uso de materiales educativos del PTA, surgieron las categorías descriptivas “dificultades en la implementación del material”, “Desarrollo pedagógico con relación al material”. De las anteriores, la categoría axial que articuló “Herramientas pedagógicas que refuerzan la práctica en el proceso de enseñanza para el mejoramiento de la calidad de la educación” y cuya categoría nuclear originada fue “Apropiación y aplicación del material educativo como estrategia de apoyo a las apuestas didácticas de los docentes con relación a la enseñanza y a los estudiantes con relación a los aprendizajes”.

Como ya se mencionó, las acciones registradas se organizaron en la codificación en “evidencias positivas dentro de las prácticas de aula” y “acciones que se deben mejorar”.

**ACOMPAULA 4I:** “El docente conoce el material que implementa en sus clases y sabe cómo orientar a los estudiantes para que lo usen efectivamente y los involucra cognitivamente y activamente en el desarrollo de las actividades planeadas”

**ACOMPAULA 2H:** “Tiene en cuenta las orientaciones pedagógicas del material PTA para la elaboración de la planeación de la clase, involucra los referentes de calidad con el objeto de identificar las metas de aprendizaje que va a involucrar en los procesos de los estudiantes”.

*Figura 51. Uso de materiales educativos. Fuente elaboración propia*

Abandonar métodos tradicionales de enseñanza no ha sido fácil, por esto es necesario reconocer el esfuerzo de algunos docentes de las dos instituciones objeto de estudio para enfrentarse a nuevos métodos de enseñanza, especialmente al implementar los textos de matemáticas, material **“Prest”** los cuales están diseñados bajo el enfoque de resolución de problemas, y requieren de tiempo para

su reconocimiento, apropiación, análisis y planeación antes de utilizar el material en el aula de clase.

**ACOMPAULA 2I:** "El uso adecuado del material PREST nos aporta aspectos importantes para que el estudiante adquiera los conceptos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos, pero requiere de cierta rigurosidad en su ejecución, lo cual invita al docente a una revisión del material con anterioridad para fortalecer su conocimiento didáctico de contenidos de manera que pueda atender de forma adecuada las dudas que se generan en los estudiantes".

**ACOMPAULA 3H:** "La utilización del material PREST en el desarrollo de la clase es positivo pero se requiere tener claro cuáles son los objetivos de aprendizaje de la clase, para poder orientar los procesos de enseñanza aprendizaje, sino simplemente se nos convierte en un activismo que no le permitirá a los estudiantes desarrollar las competencias propuestas en la planeación".

*Figura 52. Uso de materiales educativos. Fuente elaboración propia*

Las acciones del PTA están encaminados a que los docentes reconozcan el material educativo antes de presentarlo a los estudiantes de manera que su utilización obedezca a una intención pedagógica. De esta forma todas las actividades pedagógicas mediadas por material educativo deben estar encaminadas a fortalecer los aprendizajes de los estudiantes

Esta ha sido una apuesta que desde el PTA se ha venido implementando desde el proceso del diseño de la formación y acompañamiento situado correspondiente al pilar de adquisición, distribución y uso de material educativo de calidad, a través de los textos de lenguaje "*Entre Textos*" y de matemáticas material "*Prest*", así como del material didáctico y pedagógico compartido en las STS, el reto está en la correcta utilización de este material para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

**ACOMPAULA 4I:** "La apropiación del material Prest, le va permitir al docente revalidar el concepto de aprendizaje y fortalecer el conocimiento didáctico de contenidos, de manera que pueda atender y orientar las inquietudes de los estudiantes y orientarlos para que alcancen el objetivo de aprendizaje propuesto para la clase".

**ACOMPAULA 5H:** "Diseña estrategias para que todos los estudiantes trabajen con su material PTA. Es proactiva y creativa a la hora de enseñar y orientar los procesos pedagógicos".

*Figura 53. Apropiación del material Prest. Fuente elaboración propia.*

Los docentes focalizados son conscientes y coinciden con el propósito que el material educativo que se utilice con los estudiantes debe tener una intención pedagógica que oriente y fortalezca el aprendizaje de los estudiantes, irradiar estos propósitos con todos los docentes de la institución es el reto a superar, de manera que en las planeaciones de aula estén diseñadas todas las actividades que realizan los estudiantes, inclusive las tareas y el material educativo a utilizar.

Cabe resaltar que además del uso de los materiales educativos, también se menciona el desarrollo del ejercicio pedagógico algunas herramientas digitales presentadas desde el MEN y el PTA para fortalecer los aprendizajes.

**ACOMPAULA II** "Dentro de la variedad de estrategias que diseña el docente para el desarrollo de su clase, se encuentra el uso de los materiales y las herramientas tecnológicas. Persiste en el desarrollo de actividades con las Tic, de tal forma que los estudiantes aprendan de una forma divertida para la edad y el grado de correspondencia".

*Figura 54. Apropiación de material. Fuente: Elaboración propia.*

El anterior se toma como un nuevo referente, ya que la unidad de análisis de uso de materiales, se enfoca particularmente en el desarrollo de los libros (cartillas) enviadas por el PTA para mejorar procesos. Si bien es cierto, esta novedad se encontró en las prácticas de pocos profesores, pero se valora el hecho de que se estén articulando algunas estrategias con las Tics, sobre todo con las que orienta el MEN, pues están articuladas con los referentes de actualización curricular como los DBA (Capsulas Educativas).

#### **4. Propuesta pedagógica**

Se diseñó con la visión de formar parte de las estrategias que conducen al mejoramiento de la calidad educativa y está organizada a partir de las acciones y propuestas que se han diseñado e implementado en el Ministerio de Educación Nacional y el Programa Todos a Aprender para dinamizar los procesos educativos y responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes mediante el fortalecimiento curricular.

En esencia esta propuesta busca orientar la formulación e implementación de un plan de clase que integre los referentes nacionales de calidad y de actualización curricular con las diferentes acciones pedagógicas y didácticas que se han desarrollado en los espacios de formación del PTA.

Se busca profundizar en el conocimiento didáctico del contenido y la evaluación formativa entendida desde el uso pedagógico de los resultados de las pruebas Saber, el seguimiento a los aprendizajes y las estrategias de seguimiento al aprendizaje en lectura y escritura del área de lengua castellana para todos los grados del nivel de básica primaria.

La propuesta pedagógica a desarrollar en las instituciones educativas focalizadas por el PTA, es una guía de formación docente (cartilla), titulada “Camino al mejoramiento” la cual se estructura en dos partes: la cartilla guía y el libro de trabajo para el desarrollo de la planeación. Esta estrategia está pensada para realizarse en equipos o trabajo cooperativo, fortaleciendo las Comunidades de Aprendizaje y promoviendo las competencias que se quieren alcanzar en los estudiantes.

La cartilla guía contiene de manera lúdica e interactiva las diferentes herramientas para construir la planeación de la clase, desde cuatro preguntas orientadoras: ¿Qué quiero enseñar?, ¿Cómo lo voy a enseñar?, ¿Qué quiero lograr? y ¿Cómo utilizar los resultados de las pruebas externas e internas para fortalecer los aprendizajes?

La primera pregunta, el ¿Qué quiero enseñar? se orienta hacia los referentes curriculares como lo son los DBA, las Mallas de Aprendizaje y los Estándares Básicos de Competencia. La segunda, ¿Cómo lo voy a enseñar? Se dirige hacia el uso de estrategias y acciones que se incorporan en cada uno de los momentos de clase utilizando las Orientaciones Pedagógicas y las diferentes estrategias diseñadas por el PTA.

La tercera pregunta, ¿Qué quiero lograr?, tiene un enfoque en evaluación formativa que se orienta hacia las estrategias que se pueden desarrollar en el área de lengua castellana en torno a la lectura y escritura. Respecto a la última pregunta sobre uso de los resultados de las pruebas externas e internas para fortalecer los aprendizajes se promueve el desarrollo de acciones que profundicen el seguimiento a los aprendizajes y uso pedagógico de los resultados.

La segunda parte “El libro de trabajo” hace referencia al insumo de planeación de clase propuesto en el Programa Todos a Aprender, y que orienta las preguntas anteriores, para que los docentes plasmen las diferentes acciones y estrategias de tal manera que el producto sea la planeación de clase.

Esta estrategia de formación docente, se presenta de forma interactiva no porque sea virtual, sino porque pretende estimular en los docentes la lectura mediante el libro móvil o despegable, de tal forma que participe activamente en la construcción de sus propias experiencias pedagógicas, descubriendo cada una de las estrategias para el diseño de una buena planeación de clase. Cuenta

con pestañas y lengüetas que permiten, no solo facilitar la información suministrada, sino además tener en cuenta las preferencias sensoriales de los docentes, ya que están acompañadas de imágenes que a manera de diálogos, profundizan la temática de trabajo pedagógico.

La segunda parte, es el libro de trabajo o insumo de planeación de la clase. Este instrumento, se va robusteciendo a medida que los docentes plasmen las diferentes estrategias y acciones contenidas en la cartilla guía, desde los referentes curriculares hasta las actividades que fortalecen los aprendizajes de los estudiantes con relación al área de lenguaje y la evaluación formativa de acuerdo a cada uno de los momentos específicos contenidos en el formato de plan de aula, obedeciendo a las cuatro preguntas orientadoras establecidas para el desarrollo de la planeación.

Las dos herramientas se complementan, pues en la primera, se recopilan algunas estrategias trabajadas en las Sesiones de Trabajo Situado en torno a la didáctica del lenguaje y evaluación formativa, de tal forma que los docentes continúen los procesos pedagógicos de aula desde la planeación, y en la segunda, se aseguren que los elementos plasmados sean aplicados posteriormente en el aula para que se reflejen en los aprendizajes de los estudiantes, mejorando significativamente los resultados de las pruebas Saber y los procesos de calidad. Además de lo anterior, el fin es seguir empoderando a los docentes y directivos docentes en el mejoramiento continuo y en la cultura de las altas expectativas de tal manera que cuando el Programa PTA, no continúe acompañando las acciones pedagógicas en las instituciones educativas, sean los mismos profesores quienes fortalezcan los procesos académicos y curriculares para lograr impactar a toda la comunidad educativa.

#### **4.1 Justificación**

Teniendo en cuenta los resultados del análisis de la información de los diferentes instrumentos desarrollados en la presente investigación, en dónde surgieron las categorías y subcategorías del diseño metodológico, se observó y reflexionó sobre la importancia de continuar fortaleciendo el proceso de formación pedagógica que se ha venido desarrollando con los docentes focalizados por el Programa Todos a Aprender en torno al diseño de la planeación de la clase y el seguimiento de los aprendizajes a través de la evaluación formativa.

Lo anterior se da en razón de que en ese proceso de transformación que enfrenta la educación, persisten retos pedagógicos y curriculares, ya sea por los métodos de enseñanza tradicional que se ven reflejados en las prácticas de aula o por la forma de orientar el conocimiento didáctico del contenido, que pueden limitar el desarrollo de verdaderos aprendizajes fundamentados en los procesos de los estudiantes y la toma de decisiones acertadas que permitan apostarle a una cultura de mejoramiento continuo en las instituciones educativas.

La estrategia propuesta para el fortalecimiento curricular, permite que no solo los docentes focalizados amplíen y fortalezcan su esquema de referencia, sino además, los docentes de las instituciones no focalizadas o que no pertenezcan al Programa Todos a Aprender puedan mejorar sus prácticas de aula. La guía posee un lenguaje sencillo y una estructura didáctica adecuada de tal manera que en el desarrollo y diseño del producto el docente pueda reflexionar en torno a su propia práctica y a la necesidad de complementar estas acciones con sus propias estrategias, o con otras que sean pertinentes, de tal forma que se alimente de forma responsable ese principio de la autonomía escolar.

Cabe resaltar, que el uso de los materiales educativos como los textos de lenguaje y matemáticas, no se visualizan de manera primordial en el diseño de la planeación de la clase de esta estrategia (cartilla guía), ya que este material solo llega a las instituciones focalizadas por el programa y no se garantiza la continuidad del mismo ni del PTA. Así pues, la intención es que todos los docentes puedan gozar de este material para diseñar y aplicar en sus clases articulando la utilización de herramientas y plataformas educativas apoyadas desde el MEN como las Cápsulas Educativas Digitales y las Micro-lecciones del PTA que apoyan los procesos formativos en los estudiantes.

Con base en lo anterior y teniendo en cuenta que no hay garantía sobre la permanencia del Programa Todos a Aprender; esta estrategia se presenta como una propuesta para que sea el directivo docente o el coordinador académico quién la impulse en las instituciones educativas dado que a partir del 2019 los docentes tutores continuarán su ejercicio pedagógico, desde el aula, en las instituciones educativas en dónde están nombrados. Por esta razón la intención es seguir empoderando a los rectores y coordinadores académicos de las instituciones educativas a través de esta propuesta, para que continúen con la ruta de fortalecimiento curricular, desarrollando procesos pedagógicos y estableciendo metas claras de calidad educativa que se articulen con los planes de estudio y generen herramientas necesarias para responder a las necesidades de la comunidad educativa y su contexto.

## **4.2 Objetivos**

### **4.2.1 Objetivo general**

Diseñar una estrategia de fortalecimiento curricular para la planeación de la clase y la evaluación formativa que permita mejorar los aprendizajes de los estudiantes y fortalecer las prácticas pedagógicas de aula a través del seguimiento académico y la gestión de clases.

### **4.2.2 Objetivos específicos**

- Empoderar a los directivos docentes en el desarrollo del material propuesto como estrategia pedagógica para que fortalezcan los procesos curriculares mediante la formulación del plan de la clase.
- Diseñar conjuntamente con el Directivo Docente (DD), el cronograma para el desarrollo de la estrategia de formación con relación al plan de la clase, con el objeto de hacer seguimiento y evaluación formativa al proceso de implementación en las prácticas de aula.
- Fortalecer el trabajo cooperativo con el directivo docente para identificar las acciones que a nivel institucional y de aula, puedan desarrollarse para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes y el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

## **4.3 Fundamentos pedagógicos**

La propuesta pedagógica se fundamenta en la Integración de los Componentes Curriculares (EICC) propuesta por el MEN, desde las acciones que se desarrollan en el aula como la planeación

de la clase y los elementos que corresponden a la evaluación formativa como lo son el uso pedagógico de los resultados, el seguimiento a los aprendizajes en el conocimiento didáctico del contenido, la creación de estrategias de apoyo diferenciadas y la utilización de los materiales educativos que permitan fortalecer los aprendizajes de los estudiantes y mejorar los procesos de las instituciones educativas.

La Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC), está compuesta por cuatro factores que apuestan a mejorar los procesos curriculares de las Instituciones Educativas y que permite actualizar los planes de aula y área de acuerdo a las necesidades del contexto y la articulación con el Proyecto Pedagógico Institucional (P.E.I)

#### **4.3.1 Documentos de referencia**

Hacen parte los referentes Nacional (Lineamientos y Estándares) y los referentes de actualización curricular (Derechos Básicos de Aprendizaje, Mallas de Aprendizaje, Matrices de Referencia y las Orientaciones Pedagógicas). Estos materiales se articulan con las diferentes orientaciones y acciones pedagógicas que se desarrollan en el aula para fortalecer los aprendizajes y las prácticas pedagógicas de aula.

#### **4.3.2 Materiales educativos:**

Corresponden a los textos y Contenidos que se encuentran articulados con los documentos de referencia de tal forma que se mejoren los procesos educativos en los estudiantes.

**4.3.3 Evaluación formativa:**

Corresponden a las estrategias de seguimiento al aprendizaje, el uso pedagógico de los resultados de las pruebas externas como Supérate, Aprendamos y las pruebas Saber. Las pruebas anteriores se alinean con los referentes de calidad y los materiales educativos con el objeto de planear y ejecutar acciones apropiadas que posibiliten el desarrollo de las competencias y las habilidades en los estudiantes.

**4.3.4 Acompañamiento y formación:**

Corresponden a los espacios de formación situado de los procesos pedagógicos desarrollados con los docentes de manera presencial o virtual que fundamentados con las diferentes bases teóricas, fortalezcan a las Comunidades de Aprendizaje para la integración de las buenas prácticas y la obtención de los mejores resultados en relación con la calidad de la educación.

Es importante hablar del mejoramiento educativo porque depende de las buenas prácticas, diseñadas desde las planeación e implementación curricular, que se pueda garantizar el éxito de los sistemas educativos, ofreciendo al estudiantado oportunidades reales de aprendizaje de tal forma que se potencie el desarrollo de sus habilidades y competencias y, especialmente, “Promoviendo ejes de formación relevante para el desarrollo individual y colectivo” (UNESCO, 2013).

## 5. Conclusiones y recomendaciones

### 5.1 Conclusiones

La investigación identificó las concepciones y las prácticas de enseñanza que poseen los docentes con relación a las Sesiones de Trabajo Situado en tres líneas de formación como los son la planeación, la evaluación formativa y el uso de los materiales educativos del Programa Todos a Aprender, describió las acciones que se implementan en clase con relación a las estrategias aprendidas del PTA y develó las fortalezas y debilidades con respecto a las dinámicas pedagógicas de aula.

Respecto a la pregunta formulada: ¿Cómo conciben e implementan, los maestros focalizados por el Programa Todos a Aprender de dos instituciones del municipio de Piedecuesta, Santander, su experiencia formativa en las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y material educativo? Se concluye que:

- Frente a los análisis obtenidos en los hallazgos, las concepciones que tienen los profesores con respecto a la planeación de la clase y a la estructura que se debe seguir para alcanzar las metas de aprendizaje son importantes, pues ayuda a fomentar aprendizajes de calidad. En ese sentido, los docentes identifican acciones que deben desarrollar antes de la clase, durante y después de la clase.

- Los docentes manifiestan la importancia de la implementación de los espacios de formación o STS, a través del desarrollo de estrategias pedagógicas que permitan lograr mejoras efectivas en los aprendizajes de los estudiantes.
- Se refleja en los discursos de los docentes el tema de evaluación formativa y la necesidad de ser articulada con el SIEE, desde el uso pedagógico de los resultados y el seguimiento a los aprendizajes.
- Respecto a los materiales educativos consideran que ha sido pertinente tanto la estructura como el diseño del mismo, permitiendo construir nuevos conocimientos de manera creativa y dinámica, ya que está pensado para que se alcancen las competencias y habilidades en cada grado escolar.
- Con respecto a la práctica, se manifiestan algunas acciones aprendidas en los espacios de formación, como lo es la preparación previa de la clase, estrategias y acciones enfocadas a la didáctica del lenguaje y la matemática y el fortalecimiento del conocimiento didáctico del contenido, sin embargo, estas acciones no se ven reflejadas en todos los docentes, razón por la cual los procesos en términos de calidad educativa se ven limitados.
- De acuerdo al ejercicio pedagógico docente, los profesores manifiestan la necesidad de fortalecer sus conceptos y acciones con relación a las estrategias de evaluación formativa que permita hacer seguimiento a los aprendizajes adquiridos en los estudiantes y desarrollar actividades diferenciadas, que al ser articuladas con el uso de los resultados, contribuyan a lograr mejores resultados frente a lo que los educandos están aprendiendo.

- Los profesores reflexionaron sobre la importancia de evaluar sus propias prácticas a través de la realimentación del acompañamiento in situ, con el objeto de mejorar el saber disciplinar y el saber pedagógico para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Esta reflexión evoca los beneficios en las orientaciones que implementa el PTA, ya que se comparten las experiencias, se dialoga sobre las dificultades y las oportunidades de mejora en el desarrollo de las clases y en los aprendizajes de los estudiantes. La reflexión pedagógica entre pares permite que se afloren emociones y sentimientos como alegría y satisfacción por el deber cumplido frente a los resultados de su trabajo y angustia e incertidumbre por que se reconoce en lo que se está fallando y en lo que se debe fortalecer.
- Los profesores manifiestan que la práctica debe concluir en la reflexión continua, en la movilización de acciones que ayuden a mejorar las particularidades del entorno educativo, procurando avanzar en la transformación de sus concepciones con respecto a la educación.
- El cambio en las concepciones permite que los docentes asuman nuevos retos tanto en el discurso pedagógico como en el hacer pedagógico de tal forma que fomente en los educandos el pensamiento crítico y reflexivo hacia los diversos matices que componen las realidades sociales.
- En cuanto al impacto que tuvo el desarrollo del proyecto, se observó mejoría progresiva en algunos docentes tanto en la forma de concebir la enseñanza como en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, es decir, que hubo coherencia entre lo que pensaron e hicieron en las aulas, buscando mejorar los procesos académicos en los estudiantes. Los aspectos que más se destacan fueron: planeación coherente y estructurada desde los referentes de actualización curricular, el conocimiento didáctico del contenido y el fortalecimiento del componente

académico del PEI, reflexión pedagógica con respecto a la necesidad de articular el Sistema Institucional de Evaluación Educativa (SIEE) con las acciones que se desarrollan en el aula como el uso pedagógico de los resultados y el seguimiento a los aprendizajes, buen manejo de los materiales educativos enviados por el Programa Todos a Aprender, desde las orientaciones del docente y las estrategias a desarrollar en los estudiantes.

- Una dificultad al hacer el análisis de las prácticas de aula, fue en términos de la caracterización en las prácticas de enseñanza, ya que la diversidad de pensamiento y de acción siempre estuvo presente. Esto llevó a que los investigadores interpretaran las diferentes situaciones, reconociendo las divergencias pero a la vez enfocando los puntos clave de los elementos implicados para finalizar en ideas organizadas y coherentes con el propósito de la investigación.

## **5.2 Recomendaciones**

- Por lo escrito anteriormente, los investigadores invitan a los docentes a comprender sobre la importancia de los significados que entrañan el aprendizaje y la enseñanza. Depende de ello para orientar de la mejor manera la formación en los estudiantes. Es importante que tanto la didáctica como la práctica se articulen, pues así, le darán un significado y una funcionalidad a lo que pretender llevar a cabo en sus aulas.
- También invitan a continuar con la autoformación a través del desarrollo de la planeación de la clase de tal forma que fortalezca los procesos curriculares y de evaluación formativa, y busque dar respuesta a la organización y desarrollo de estrategias concretas, didácticas para fomentar en las aulas de clase.

### Referencias Bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1991). *Introducción a la planificación*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Arancibia, M., Soto, C., Casanova, R., & Godoi, V. (2014). *¿Existe relación entre las concepciones sobre aprender y enseñar con TIC en profesores de diferentes disciplinas?*. Buenos Aires.
- Baczko, B. (1991). *Los imaginarios sociales : memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Barrón Tirado. (2014). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU*, <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6436>.
- Benítez, W. (2013). "Caracterizar las concepciones de los docentes en ejercicio y los docentes en formación de matemáticas con el fin de comprender dichos procesos Partir sw aua propias historias de vida, de sus acciones y expresiones y a través de sus discursos para realiz". *Tesis de Maestría*. Universidad del Cauca, popayan.
- Campoy Aranda, T., & Gomes Araújo, E. ( de 2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogidas de datos*. Obtenido de [https://mestrado.prgg.ufg.br/up/97/o/T%C3%A9cnicas\\_e\\_instrum.\\_cualitat.Libro.pdf](https://mestrado.prgg.ufg.br/up/97/o/T%C3%A9cnicas_e_instrum._cualitat.Libro.pdf)
- Casas, J., Repullo L, J., & Donado C, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos*. Obtenido de [https://ac.els-cdn.com/S0212656703707288/1-s2.0-S0212656703707288-main.pdf?\\_tid=eb133813-279d-47cc-9e46-e57f819b4031&acdnat=1521651961\\_f7849697ab2298fc145851f4edd40e4d](https://ac.els-cdn.com/S0212656703707288/1-s2.0-S0212656703707288-main.pdf?_tid=eb133813-279d-47cc-9e46-e57f819b4031&acdnat=1521651961_f7849697ab2298fc145851f4edd40e4d)
- Cerda, A. M. (2000-2005, 2006.). *El grupo de aprendizaje entre pares: una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula. Formación continua de docentes: un camino para compartir*. Obtenido de <http://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2017/10/Aprendizaje-entre-pares-de-Ana-Mar%C3%ADa-Cerda-e-Isaura-L%C3%B3pez-M%C3%B3dulo-II.pdf>
- Chile, M. d. (09 de Junio de 1999). *El Registro: Una herramienta para la sistematización de la práctica y construcción del saber Pedagógico. Recuperado* . Obtenido de [http://www.mineduc.cl/biblio/documento/El\\_Registro](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/El_Registro).
- Castaño, G. (2014). Diseño un formato para la planeación de clase que articula: referentes de calidad y el saber pedagógico y disciplinar. *Tesis de Maestría*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Caycedo, L., & Caycedo , D. (2014). Fundamentos Epistemológicos en el ejercicio pedagógico-Didáctico de los docentes del colegio Santa Ana de Bucaramanga. *Tesis de Maestría*. Universidad Santo Tomas, Bucaramanga.
- Cayota, V. (1994). *Los desafíos de la educación. El sistema educativo*. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Codemarín, M. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

- Decreto 1290. (2009 de abril de 1994). Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- Giordan, A., & Vecchi, G. d. (1999). *Los orígenes del saber : de las concepciones personales a los conceptos científicos* . Sevilla ; españa: colec. Investigacion y enseñanza. Serie fundamentos.
- Gorodokin. (2005). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/43693184\\_La\\_formacion\\_docente\\_y\\_su\\_relacion\\_con\\_la\\_epistemologia](https://www.researchgate.net/publication/43693184_La_formacion_docente_y_su_relacion_con_la_epistemologia)
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. paidos. Barcelona . Obtenido de <https://tecnicasmasseroni.files.wordpress.com/2012/02/hammersley-y-atkinson-ques-la-etnografia.pdf>
- JICA. (2003-2008). *Estudio de clase: Una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas*. Obtenido de [http://s3.amazonaws.com/s3.edu20.org/files/2142224/Anexo\\_12.\\_Libro\\_estudio\\_de\\_clase\\_-\\_colombia\\_men.pdf?awsaccesskeyid=akiajl2ykqd4vuafmrq&expires=1521484480&signature=t6nr4pc1es57dfwrvpkblh%2fkae0%3d](http://s3.amazonaws.com/s3.edu20.org/files/2142224/Anexo_12._Libro_estudio_de_clase_-_colombia_men.pdf?awsaccesskeyid=akiajl2ykqd4vuafmrq&expires=1521484480&signature=t6nr4pc1es57dfwrvpkblh%2fkae0%3d)
- JICA. (2005). *Instituto para la Cooperación Internacional, Agencia de Cooperación Internacional del Japón*. Obtenido de [http://open\\_jicareport.jica.go.jp/242/242/242\\_000\\_11808862.html](http://open_jicareport.jica.go.jp/242/242/242_000_11808862.html)
- Ley 1753 (9 de junio de 2015). Obtenido de <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/instrument/files/ley%201753%20col.pdf>
- Liston, D., & Zeichner, K. M. (1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Obtenido de <https://profeinfo.files.wordpress.com/2018/03/notas-zeichner.pdf>
- Marín Castrillón, L. (2017). Cambios en las Concepciones y en las prácticas pedagógicas que poseen los docentes sobre el ambiente de aula, donde se promueve la enseñanza de las matemáticas desde el enfoque constructivista. *Tesis de Maestría*. Universidad de Medellín, Medellín.
- Martínez, C. (2015). Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario. *Tesis de Doctorado*. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Martinez R., L. (03 de marzo de 2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación*. Obtenido de <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- MEC. (2012). *Metodología Estudio de Clase*. Colombia: MEN.
- McKernan., J. (1996) Investigación acción y currículo. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/44354280\\_Investigacion-accion\\_y\\_curriculum\\_metodos\\_y\\_recursos\\_para\\_profesionales\\_reflexivos\\_James\\_McKernan](https://www.researchgate.net/publication/44354280_Investigacion-accion_y_curriculum_metodos_y_recursos_para_profesionales_reflexivos_James_McKernan)
- MEN. (2001). *Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia*. Bogotá.

- MEN, D. 1. (2009 de Abril de 2009). *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- MEN. (16 de Abril de 2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del decreto 1290*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)
- MEN. (2011). *Mineduación.gov.co*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-299245\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-299245_recurso_1.pdf)
- MEN. (19,20, y 21 de Diciembre de 2012). *Formación Situada*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-316678\\_archivo\\_pdf\\_formacion\\_situada.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-316678_archivo_pdf_formacion_situada.pdf)
- MEN. (2012). *Programa Todos a Aprender: para la transformación de la calidad educativa. Guía uno: sustentos del programa*. Bogota, Colombia.
- MEN (02 de 4 de 2014). *Lineamientos curriculares*. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>
- MEN. (2015). *Colombia la más educada*. Obtenido de [file:///C:/Users/Angelica/Downloads/Colombia%20la%20mas%20educacada%202025%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Angelica/Downloads/Colombia%20la%20mas%20educacada%202025%20(3).pdf)
- MEN. (2015). *Entre Textos-lenguaje*. Colombia.
- MEN (2017). *Estrategia de Integración de Componentes Curriculares*. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/89841>
- MEN. (24 de mayo de 2017). *Colombia Aprende*. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/pta/87535>
- MEN. (2018). *Colombia Aprende. Red del Conocimiento*. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyname-3204.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (01 de Junio de 2017). *Mineduación.gov.co*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356137\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf)
- Monereo Font, C. (Julio de 2003). *La evaluación del conocimiento estrategico a través de tareas auténticas*. Obtenido de <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/246/public/246-572-1-PB.pdf>
- Montero, L. (2005). "La construcción del conocimiento profesional docente". *Redalcy.org*, 216-219.
- Murillo&Martinez. (2010). *Investigación Etnográfica*. Madrid: Universidad Autonoma de Madrid.
- OECD. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación-MEN*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf)
- PlanSectorial. (15 de julio de 2010-2014). *Mineduación.gov.co*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293647\\_archivo\\_pdf\\_plansectorial.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf)

- Pozo, J. I. (1999). et. al. El cambio de las concepciones de los profesores sobre el aprendizaje. . *Educación Científica* , 19-53.
- Pozo, J., & Gomez, M. (1998). *Aprender y enseñar ciencia. Capítulo IV. El aprendizaje de conceptos científicos: Del aprendizaje significativo al cambio conceptual*. España, España: Morata.
- Reyes Herrera, L., Perafán Echeverry, G., & Salcedo Torres, L. (1999). *Acciones y creencias: Tesoro oculto del educador* (Vol. IV). (U. P. NACIONAL, Ed.) ARFO.
- Reyes, L., Salcedo, L. E., & Perafán, G. (1999). *Acciones y creencias. Tesoro oculto del educador*. Bogotá.
- Rodriguez G., G., Gil F., J., & García J., E. (1999). *Metodología de la investigación Cualitativa*. Granada. España: Aljibe.
- Sandoval Casilimas, C. (2002). *Investigación cualitativa, Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. ICFES 2002*. Obtenido de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Santamaria Gamboa, D. C. (2014). El desarrollo profesional del maestro, en el contexto de una institución educativa de carácter privado. *Tesis de Maestría*. Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga.
- Shulman, L. (1987). Conocimiento y enseñanza. Fundamentos nueva reforma. *Revista de curriculum y formación del profesorado*.
- Siempre Dia E. (2017). *Colombia Aprende- Red del conocimiento*. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/89841>
- Sustentos, D. P. (13 de junio de 2013). Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310659\\_archivo\\_pdf\\_sustentos\\_junio27\\_2013.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-310659_archivo_pdf_sustentos_junio27_2013.pdf)
- Torres, B. (2014). Concepciones y prácticas pedagógicas de los profesoresde matemáticas sobre la teoria de las situaciones didácticas. *Tesis de Maestría*. Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga.
- UNESCO. (2013). *Porque importa hoy el debate Curricular*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328S.pdf>
- Woods, P. (1987). *"La etnografía y el maestro"*. (P. Barcelona, Editor) Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/30459479/La-Etnografia-y-el-maestro-Peter-Woods>
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/48136858\\_La\\_escuela\\_por\\_dentro](https://www.researchgate.net/publication/48136858_La_escuela_por_dentro)

**ANEXOS*****ANEXO A. Solicitud para realizar el proyecto de investigación***

Piedecuesta, Septiembre 12 de 2017

**Licenciado,  
HERNANDO BUENO VILLABONA  
Rector Instituto Luis Carlos Galán sarmiento  
Piedecuesta, Santander**

Apreciado rector,

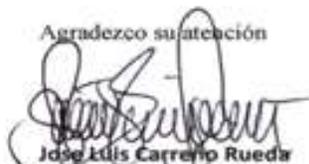
El programa de Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, exige como requisito una tesis magisterial; razón por la cual solicito amablemente su autorización para realizar la investigación titulada: **CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS A PARTIR DE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO SOBRE PLANEACIÓN, EVALUACIÓN FORMATIVA Y MATERIAL EDUCATIVO: LA EXPERIENCIA FORMATIVA DE LOS MAESTROS FOCALIZADOS POR EL PROGRAMA TODOS A APRENDER EN DOS INSTITUCIONES DEL MUNICIPIO DE PIEDECUESTA, SANTANDER.**

Las conveniencia, relevancia y utilidad de esta investigación radica en que permitirá hacer un análisis sobre las concepciones y prácticas de los docentes de la institución educativa en torno a los espacios de formación que se han venido desarrollando en las sesiones de trabajo situado en aspectos muy puntuales como: la planeación, la evaluación formativa y el material educativo entregado por el Programa Todos a Aprender.

A los docentes les permitirá hacer una reflexión sobre los aportes sobre del proyecto, pues reconocerán en los temas propuestos, una amplia gama de posibilidades para mejorar los procesos educativos de los estudiantes, además de identificar que aspectos de los contemplados en las sesiones de trabajo situado son relevantes para fortalecer su práctica pedagógica desde lo académico, pedagógico y disciplinar con el fin de analizar los aciertos y dificultades para re-direccionar, la continuidad y mejora del mismo.

Los resultados ofrecen un gran valor pedagógico por cuanto pueden ser utilizados por todos los docentes para continuar transformando sus prácticas pedagógicas y así mismo se vea el reflejo en los aprendizajes de los estudiantes. Además los resultados se socializarán con toda la Comunidad de Aprendizaje.

Agradezco su atención



**José Luis Carreño Rueda**  
Docente Tutor,  
Estudiante de Maestría

*ANEXO B. Autorización para realizar el proyecto de investigación*

Piedecuesta, 18 Septiembre de 2017

**Docente tutor**  
**Jose Luis Carreño Rueda**  
**Ciudad**

Apreciado tutor:

En respuesta a la comunicación con fecha: 12 de Septiembre de 2017, el cual solicita autorización para realizar la investigación: : CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS A PARTIR DE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO SOBRE PLANEACIÓN, EVALUACIÓN FORMATIVA Y MATERIAL EDUCATIVO: LA EXPERIENCIA FORMATIVA DE LOS MAESTROS FOCALIZADOS POR EL PROGRAMA TODOS A APRENDER EN DOS INSTITUCIONES DEL MUNICIPIO DE PIEDECUESTA, SANTANDER.

Me permito comunicarle que su solicitud es autorizada por rectoría del plantel debido a su relevancia e importancia para continuar por camino de la transformación de la calidad educativa y fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes.

Atentamente,

  
**HERNANDO BUENO VILLABONA**  
**Rector Instituto Luis Carlos Galán sarmiento**  
**Piedecuesta, Santander**

*ANEXO C. Consentimiento informado a docentes*



unab

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS A PARTIR DE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO SOBRE PLANEACIÓN, EVALUACIÓN FORMATIVA Y MATERIAL EDUCATIVO: LA EXPERIENCIA FORMATIVA DE LOS MAESTROS FOCALIZADOS POR EL PROGRAMA TODOS A APRENDER EN DOS INSTITUCIONES DEL MUNICIPIO DE PIEDECUESTA, SANTANDER.

CONSENTIMIENTO INFORMADO A DOCENTES

Este documento tiene como objetivo que usted docente, acepte participar del proyecto de la investigación titulada: “Concepciones y prácticas a partir de las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y material educativo: la experiencia formativa de los maestros focalizados por el programa todos a aprender en dos instituciones del municipio de Piedecuesta, Santander”, que realizará el docente tutor Jose Luis Carreño Rueda del Programa Todos a Aprender, para obtener el título de Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Santander.

Para recoger la información acerca de lo que se pretende investigar en el proyecto, se realizarán cuestionarios, observaciones y grupos focales que serán registrados en grabaciones o audios y no representa ningún riesgo para los docentes participantes.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012, de forma consiente y voluntaria).

( ) DOY EL CONSENTIMIENTO

Nombre del docente participante Sandra Mireya Lirio  
 Firma Sandra Mireya Lirio  
 Fecha: Octubre 2017

**ANEXO D. Carta de aprobación del cuestionario**

**Angélica María Bermúdez Salamanca y  
Jose Luis Carreño Rueda**  
Docente Tutor(a)  
Programa Todos a Aprender 2.0  
Candidato(a) a Magíster

**Asunto:** Concepto de cuestionario

Atento saludo.

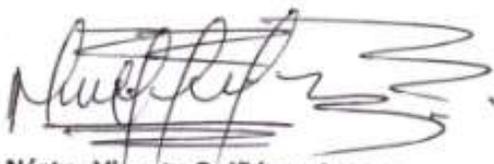
Con respecto a su solicitud de emitir concepto sobre la pertinencia del cuestionario destinado a la recolección de información de los docentes en torno al tema del trabajo "CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS SOBRE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER CONCERNIENTES A PLANEACIÓN, EVALUACIÓN FORMATIVA Y MATERIAL EDUCATIVO: LA EXPERIENCIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PIEDECUESTA, SANTANDER", puedo decir lo siguiente:

1. El objetivo del instrumento que se le indica a los encuestados es claro y apunta correctamente al objeto del trabajo.
2. Es pertinente la distribución de la solicitud de información en las 4 secciones en las que se configuró el instrumento.
3. Con las seis preguntas de la sección "ASPECTOS DE PLANEACIÓN" se recoge la concepción que sobre la planeación y sobre la utilidad y pertinencia de los aprendizajes en las sesiones de trabajo situado, tienen finalmente los docentes encuestados. También el cuestionario permite saber si los docentes han retomado la cultura de la planeación desestimada por una gran parte de los docentes según el contacto obtenido con ellos a lo largo del programa.
4. Las dos preguntas de la sección "EVALUACIÓN FORMATIVA" recogen la percepción y la forma de implementación de esta importante estrategia para la calidad de las enseñanzas de los maestros y los aprendizajes de los estudiantes. Además, dentro de las respuestas obtenidas a partir de las preguntas de otras secciones, será posible encontrar puntos en común con las respuestas de esta sección específica y así dar mayor coherencia a la información brindada por el encuestado.
5. La matriz propuesta en la sección 4 "MATERIALES EDUCATIVOS", los seis aspectos propuestos recogen la percepción sobre la pertinencia del material educativo (Libros de PREST Y ENTRETXTOS) para el desarrollo de su práctica pedagógica y las posibilidades de uso que los docentes pueden darle a este recurso.

6. Hay dos secciones que aunque están inmersas en la distribución de las preguntas en el cuestionario, merecen una especial atención (REFLEXIONES SOBRE LA PROPIA PRÁCTICA Y EXPECTATIVAS Y SUGERENCIAS) pues ellas se encargan de indagar sobre la concepciones personales sobre su ser docente y lo que esperaría que sucediera y fuera apoyado para desempeñarse de mejor manera.

Salvo algún ajuste de forma y reorganización del instrumento, lo encuentro pertinente para las pretensiones del trabajo, que muy seguramente contribuirá aportando luces y herramientas para una mejor estructuración de nuestra profesión docente en pos de hacer de Colombia no sólo la más y mejor educada en 2015 sino la nación con mejores estándares de cuidado y respeto por la vida humana y la naturaleza.

Atentamente,



**Mg. Néstor Vicente Quiñónez Aceros**  
Formador Programa Todos a Aprender 2.0

**ANEXO E. Formato Cuestionario**



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONAR\_...

**CONCEPCIONES Y PRACTICAS SOBRE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO DEL PROGRAMA TODOS APRENDER CONCERNIENTES A PLANEACION, EVALUACION FORMATIVA Y MATERIAL EDUCATIVO: LA EXPERIENCIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PIEDECUESTA, SANTANDER.**

Cuestionario para profesores

El objetivo de este cuestionario es obtener información sobre las concepciones y prácticas de los maestros focalizados por el PTA en torno a su experiencia formativa en las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y material educativo.

Por favor responda de manera clara y sincera las preguntas que se plantean a continuación.

Se garantiza total reserva de las respuestas aquí contenidas ya que los fines son netamente pedagógicos e investigativos.

---

**I ASPECTOS GENERALES** (Por favor responda en el espacio en blanco o marcar con una X según corresponda)

Sexo Masculino \_\_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_\_ Edad años cumplidos \_\_\_\_\_

Estudios culminados:  
 Bachiller \_\_\_\_\_ Normalista \_\_\_\_\_ Licenciado \_\_\_\_\_ Título obtenido \_\_\_\_\_  
 Profesional \_\_\_\_\_ título obtenido \_\_\_\_\_

Estudios de posgrado  
 Especialización \_\_\_\_\_ título \_\_\_\_\_ Maestría \_\_\_\_\_ título \_\_\_\_\_  
 Doctorado \_\_\_\_\_ título \_\_\_\_\_

Años de experiencia profesional docente \_\_\_\_\_  
 Tipo de vinculación: decreto 2277 \_\_\_\_\_ decreto 1278 \_\_\_\_\_

**II ASPECTOS SOBRE PLANEACIÓN**

1. Para usted ¿qué significa planear una buena clase?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿ Qué uso le da usted a los referentes de calidad y actualización curricular en sus planeaciones de lenguaje y matemática? (Por favor nómbralos y describa cómo los usa)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONAR...

---

---

---

---

---

3. ¿Cómo concibe e implementa el diagnóstico en sus planeaciones?

---

---

---

---

4. Respecto a los momentos de una clase por favor describa en qué partes organiza sus clases o cómo las desarrolla

---

---

---

---

---

5. De lo que ha aprendido en las sesiones de trabajo situado ¿qué ha implementado en sus planeaciones de lenguaje?

---

---

---

---

---

6. De lo que ha aprendido en las sesiones de trabajo situado ¿qué ha implementado en sus planeaciones de matemática?

---

---

---

---

---



CUESTIONARIO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**III EVALUACION FORMATIVA**

7. Cuando escucha hablar de evaluación formativa ¿en qué piensa?

---

---

---

---

---

8. ¿Cómo implementa la evaluación formativa en el desarrollo de sus clases?

---

---

---

---

---

**IV REFLEXIONES SOBRE LA PROPIA PRACTICA**

9. Respecto al aprovechamiento que usted logró hacer de las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y materiales educativos del PTA, por favor complete:

¿Cuáles fueron sus mayores logros?

---

---

---

¿Cuáles fueron sus debilidades?

---

---

---

¿Qué hubiera querido hacer y no pudo?

---

---

---

¿Qué definitivamente no repetiría?



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONAR...

---



---



---

**V EXPECTATIVAS Y SUGERENCIAS** A partir de sus reflexiones sobre las acciones desarrolladas en las STS.

10. Si tuviera que organizar una propuesta pedagógica en su colegio para fortalecer la planeación, la evaluación formativa y el uso de materiales educativos:

¿Qué aspectos debería contemplar la organización de esa propuesta?

---



---



---



---

¿Qué sugerencias propone para el diseño de esa propuesta? ¿Cómo lo haría usted?

---



---



---



---

**VI MATERIALES EDUCATIVOS**

11. Respecto al uso del material educativo de lenguaje del PTA por favor complete la siguiente tabla



APECTO	MATERIAL EDUCATIVO DE LENGUAJE PTA	MATERIAL EDUCATIVO DE MATEMATICA PTA
Lo que más me gustó fue...		
Lo que menos me gustó...		



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONAR...

El principal aporte a mi práctica docente		
El principal aporte para mis estudiantes		
Obstáculos para su implementación como docente		
Obstáculos para el aprovechamiento de los estudiantes		



Gracias por su colaboración y aporte al mejoramiento de la calidad educativa.

**ANEXO F. Propuesta pedagógica**

## PRESENTACIÓN

Guía Interactiva es una estrategia de mejoramiento que permite fortalecer los procesos educativos y responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, mediante el fortalecimiento del currículo desde la formulación del plan de aula.

Esta estrategia integra los referentes curriculares y las diferentes acciones pedagógicas que se han desarrollado desde el Programa Todos a Aprender y la estrategia Siempre día E, con el fin de promover el mejoramiento de las prácticas de aula de los docentes, profundizando en el Conocimiento Didáctico del Contenido, Evaluación Formativa y Uso de materiales Educativos.

Se estructura en dos partes: El libro guía, que contiene de manera lúdica e interactiva las diferentes herramientas para construir la planeación de la clase; y el libro de trabajo para ir plasmando las diferentes acciones y estrategias que se van diseñando de tal manera que el producto sea su propia planeación de clase.

### ¿Cómo utilizar el libro guía?

Este libro viene estructurado para el área de lenguaje, en cuatro preguntas orientadoras que irán apoyando el diseño de la planeación del docente. ¿Qué quiero enseñar? Esta pregunta orienta hacia los referentes curriculares como lo son los DBA y los Estándares Básicos de Competencia. ¿Cómo lo voy a enseñar? se orienta hacia las estrategias y acciones que se incorporan en cada uno de los momentos de clase, utilizando las orientaciones pedagógicas y las diferentes estrategias diseñadas por el PTA. ¿Que quiero lograr? Se orienta hacia las estrategias de evaluación formativa que se pueden desarrollar para el seguimiento de los aprendizajes, por último; ¿Cómo utilizar los resultados de las pruebas externas e internas para fortalecer los aprendizajes? Se orienta hacia el desarrollo de acciones y estrategias que buscan profundizar en el seguimiento a los aprendizajes y uso pedagógico de los resultados.

Finalmente, esta estrategia de trabajo pedagógico, está pensada para desarrollarse en equipos o trabajo cooperativo, fortaleciendo las Comunidades de Aprendizaje y promoviendo las competencias que se quieren alcanzar en los estudiantes.



Al igual que los DBA, los Medios de Aprendizaje, son un documento de referencia para actualización y fortalecimiento del currículo. Se centra en las aprendizajes de los estudiantes y articula los DBA, las acciones y estrategias de clase y los materiales educativos.



# 1. ¿Qué quiero enseñar ?

DBA 1

DBA 2

DBA 3

DBA 4

DBA 5

DBA 6

DBA 7

DBA 8

**Grado 2º**

Los DBA tienen coherencia con los Lineamientos curriculares y los Estándares Básicos de Competencia. Las Evidencias son las aprendizajes observables que dan cuenta de lo que han aprendido los estudiantes y al ejemplo es la superación de situaciones que promueve el aprendizaje.

- Definición de evidencia de aprendizaje.
- Características de la evidencia de aprendizaje.
- Tipos de evidencia de aprendizaje.
- Características de la evidencia de aprendizaje.
- Tipos de evidencia de aprendizaje.
- Características de la evidencia de aprendizaje.
- Tipos de evidencia de aprendizaje.
- Características de la evidencia de aprendizaje.

**Grado 2º**

Los Mallas de Aprendizaje son una herramienta que orienta al maestro para actualizar las planeaciones de área y aula de acuerdo con los intereses y necesidades de la Institución Educativa y el contexto en el marco de la autonomía escolar e institucional.

# 1. ¿Qué quiero enseñar ?



DBA 1

DBA 2

DBA 3

DBA 4

DBA 5

DBA 6

DBA 7

DBA 8

## Grado 3°

Si los DBA y los Mallas de Aprendizaje llegan al aula, seguiremos construyendo la ruta de la Excelencia!

**DBA 1**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 2**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 3**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 4**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 5**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 6**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 7**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

**DBA 8**

Reservado para el uso de los docentes de la Institución Educativa. No se permite su reproducción, distribución, venta o préstamo sin el consentimiento escrito de la Institución Educativa.

## Grado 3°

**PREGUNTA DE REPAÑO:**  
 ¿Qué documentos puedes revisar para plantear acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes?  
 ¿Cómo tengo en cuenta estos referentes en las acciones de clase?



# 1. ¿Qué quiero enseñar ?

DBA 1



DBA 2



DBA 3



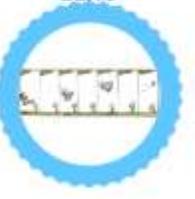
DBA 4



DBA 5



DBA 6



DBA 7



DBA 8



**Grado 4º**

**PREGUNTA DE REPAÑO:**  
 ¿Cómo tengo en cuenta estos referentes en las acciones de clase?

**DBA 1**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 2**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 3**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 4**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 5**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 6**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 7**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**DBA 8**

Revisar los documentos de planificación (planes de aula, planes de clase, planes de sesión) para identificar los referentes de los estudiantes y planificar acciones de mejoramiento en los aprendizajes de los estudiantes.

**Grado 4º**

**PREGUNTA DE REPASO**  
¿Por qué el diseño de la planeación de la clase, te permite alcanzar mejores aprendizajes en la estudiante?



# 1. ¿Qué quiero enseñar ?



**DBA 1**  


**DBA 2**  


**DBA 3**  


**DBA 4**  


**DBA 5**  


**DBA 6**  


**DBA 7**  


**DBA 8**  




**Grado 5°**





Recuerda que el estándar cubija tanto el enunciado identificador como los subprocesos que aparecen en la columna.

En tu cuaderno de trabajo escribe los estándares que articulaste con los DBA, con el objeto de articular los aprendizajes a trabajar.



PRODUCCIÓN TEXTUAL		COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS		ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
<p>Elaborar ideas propias en diferentes formatos de texto, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Organiza sus ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta su realidad y sus propias experiencias.</li> <li>Elabora un plan para la elaboración de ese texto.</li> <li>Selecciona el léxico apropiado y adecuado al nivel de aprendizaje así como al contexto comunicativo.</li> <li>Atiende la estructura y la gramática de las exigencias de las situaciones comunicativas en que participa.</li> <li>Produce un texto oral, teniendo en cuenta la intención, la audiencia y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa.</li> </ul>	<p>Elabora un texto escrito por iniciativa o demanda, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Diseña un plan para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del receptor y las exigencias de contexto.</li> <li>Elabora un plan para elaborar un texto informativo.</li> <li>Produce el primer borrador de un texto informativo, atendiendo a los requisitos formales y convencionales de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</li> <li>Revisita el texto a partir de las propiedades de comunicación formalizadas por sus compañeros y por el profesor de la lengua castellana.</li> </ul>	<p>Elabora un texto escrito por iniciativa o demanda, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lee diversos tipos de textos (narrativos, informativos, argumentativos, expositivos y argumentativos).</li> <li>Comprende los aspectos formales y convencionales (en especial, la estructura de las oraciones y formas de relación entre ellas), así como de cada tipo de texto.</li> <li>Identifica la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</li> <li>Determina algunas estrategias para hacer un comentario y argumentar o fundamentar sus ideas.</li> <li>Realiza un comentario fundamentado, usando estrategias de fundamentación y citas.</li> <li>Establece relaciones y analogías entre los argumentos en literatura, ciencias y otros campos de conocimiento.</li> <li>Elabora estrategias de fundamentación, selección y argumentación de información para sus propios textos.</li> </ul>	<p>Elabora un texto escrito por iniciativa o demanda, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lee diversos tipos de textos (narrativos, informativos, argumentativos, expositivos y argumentativos).</li> <li>Comprende los aspectos formales y convencionales (en especial, la estructura de las oraciones y formas de relación entre ellas), así como de cada tipo de texto.</li> <li>Identifica la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.</li> <li>Determina algunas estrategias para hacer un comentario y argumentar o fundamentar sus ideas.</li> <li>Realiza un comentario fundamentado, usando estrategias de fundamentación y citas.</li> <li>Establece relaciones y analogías entre los argumentos en literatura, ciencias y otros campos de conocimiento.</li> <li>Elabora estrategias de fundamentación, selección y argumentación de información para sus propios textos.</li> </ul>	<p>Elabora un texto escrito por iniciativa o demanda, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce los diferentes tipos de medios de comunicación masiva.</li> <li>Selecciona y elige la información adecuada para los diferentes medios de comunicación.</li> <li>Elabora planes de trabajo con la información seleccionada de los medios de comunicación.</li> <li>Produce textos orales e escritos con base en planes en los que aplica la información recogida de los medios.</li> <li>Describe, evalúa y critica los textos producidos con base en la información obtenida de los medios de comunicación masiva.</li> </ul>	<p>Elabora un texto escrito por iniciativa o demanda, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora un plan de trabajo para la elaboración de algunos textos de comunicación masiva.</li> <li>Elige el medio de comunicación adecuado para comunicar el mensaje.</li> <li>Elabora un texto escrito con base en el plan de trabajo.</li> <li>Elabora un texto escrito con base en el plan de trabajo.</li> <li>Elabora un texto escrito con base en el plan de trabajo.</li> </ul>	<p>Elabora un texto escrito por iniciativa o demanda, considerando el propósito, la audiencia y el género comunicativo.</p> <p>Para lo cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las acciones comunicativas de la comunicación interpersonal, grupal, comunitaria y profesional.</li> <li>Describe los roles desempeñados por los sujetos que participan en procesos comunicativos.</li> <li>Elige en su vida, en sus actividades, comunicaciones, prácticas habituales de la comunicación.</li> <li>Reconoce los roles desempeñados por los sujetos que participan en procesos comunicativos.</li> <li>Identifica las acciones comunicativas de la comunicación interpersonal, grupal, comunitaria y profesional.</li> </ul>

## 2. ¿Cómo lo voy a enseñar?

A continuación encontrarás una serie de estrategias y acciones que se han diseñado desde el programa Todos a Aprender. Estas estrategias pueden ser aplicadas en los momentos de la clase, así como actividades y herramientas prácticas, que fortalezcan la planeación de la clase y los aprendizajes de los estudiantes.



Escrive en tu cuaderno de trabajo, las acciones que consideras pertinentes con la meta de aprendizaje, los referentes curriculares y el plan de área. Especifica en las casillas de los momentos de la clase, las acciones a desarrollar. Ten en cuenta las sugerencias del material educativo PTA.

**LAS CAJAS MÁGICAS  
PAEA CUEAL  
HISTORIAS**

**Juegos y loterías  
para el lenguaje**

**¿A juntar  
palabras?**

**Esquemas de  
referencia**

Para Complementar estas estrategias puede ingresar al canal de YouTube del programa Todos a Aprender:  
[https://www.youtube.com/channel/UC2ZdMwJwJwK0Dn9tHjyM2w\\_YU](https://www.youtube.com/channel/UC2ZdMwJwJwK0Dn9tHjyM2w_YU)  
Microacciones

Estrategia diseñada para fortalecer la producción textual oral y escrita en los estudiantes en el aula.

**DIBA QUE FORTALECERÁS CON ESTA ESTRATEGIA**

Grado 1°	Grado 2°
Reservar un libro, los personajes y el lugar en que sucede la historia.	Reservar la portada de un libro por donde se puede observar la estructura de la historia.
Grado 3°	Grado 4°
Reservar textos de interés del currículo de los estudiantes y leerlos.	Reservar textos de interés del currículo que se usen para reforzar la comprensión de los textos literarios.

Esta estrategia es transversal, es decir que puedes trabajar desde cualquier disciplina.

Es importante relacionarla con los DSA de prolección y quinto, de pensando el grado en que te encuentras.

El objetivo es conectar con los juegos tradicionales del bingo o la lotería, con el objeto de ejercitar las habilidades del lenguaje y verificar aprendizajes a través del trabajo cooperativo y la motivación.

Estrategia diseñada para aprender a usar los conectivos para dar coherencia y cohesión a los textos escritos.

**DIBA QUE FORTALECERÁS CON ESTA ESTRATEGIA**

Grado 1°	Grado 2°	Grado 3°
Usar conectivos copulativos (y, e, e, e), adversativos (pero, sin embargo, no obstante) y palabras que la permitan dar ideas y dar coherencia a sus textos.	Usar diferentes tipos de conectivos (copulativos, adversativos, condicionales, etc.) para dar coherencia y cohesión a sus textos.	Usar conectivos de subordinación (porque, cuando, como) y otros que los refuerzan en sus textos.

Estrategia que permite utilizar los esquemas de referencia para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la gestión de aula del docente.

Grado 1°	Grado 2°	Grado 3°
Plantear un escrito a partir de los elementos (tema, lugar, tiempo, personajes, acciones y conclusiones).	Reservar un esquema para organizar la información que se va a escribir en los textos.	Plantear un escrito a partir de los elementos (tema, lugar, tiempo, personajes, acciones y conclusiones).
Reservar textos de interés del currículo de los estudiantes y leerlos.	Reservar textos de interés del currículo de los estudiantes y leerlos.	Reservar textos de interés del currículo de los estudiantes y leerlos.



En el marco del Programa para la excelencia Docente y Académica, Todos a Aprender 2.0, y del Plan Nacional de Lectura y Escritura se ha implementado diferentes estrategias que han apuntado a mejorar el desempeño en lectura y a atender diferentes necesidades en el aula, no obstante, el progreso de los estudiantes no ha sido suficientemente significativo

**Instrucciones:**

1. Pide a los estudiantes diferentes cajas de café diario (8 cajas pequeñas)
2. Luego pide pintar las cajas con colores de colores.
3. En cada caja se dibujan personajes, lugares o acciones.
4. Haz una lista de palabras con los estudiantes que tengan que ver con verbos, sustantivos (personajes, acciones, lugares).
5. Cuando ya tengan las cajas dibujadas, se pide a los estudiantes construir oralmente una narración teniendo en cuenta la estructura de la narración (Inicio, nudo y desenlace).
6. Los estudiantes leer con voz yendo su propia historia previamente de manera individual usando la línea de tiempo. (pueden usar distintos conectores)
7. Los estudiantes comparten sus producciones en grupo.

**Instrucciones:**

1. Organiza grupos de cinco participantes y entrega medio pliego de cartulina con la cuadrícula del bingo.
2. A parte, vas a crear una tabla lateral de juego de bingo.
3. Posteriormente vas a hacer una serie de tarjetas con palabras, imágenes y significados.
4. Haz una tarjeta (puede ser la palabra, el significado o la imagen). Los estudiantes buscarán las otras tarjetas de acuerdo con lo que diga el docente para jugar.
5. Puedes ajustar esta estrategia con preescolar o primario con imágenes, letra mezclada, letra mayúscula.
6. También puedes jugar con base en los lecturas de lectos. Una vez leído. Escribe en tarjetas, preguntas de tipo literal e inferencial con sus respectivas respuestas, de tal manera que se vaya cubriendo la tarjeta con la pregunta y la tarjeta con la respuesta.

**Instrucciones:**

1. Elabora con anterioridad una lista de conectores que más se utilizan de acuerdo con el tipo de texto.
2. Con anterioridad lee diferentes párrafos extraídos de diferentes textos. (puedes apoyarte en los textos de lenguaje o de la colección semilla).
3. A parte, elabora en tarjetas diferentes conectores que se puedan reemplazar con los que tiene el texto. Realiza preguntas del texto y los conectores que más se usan en los textos.
4. Usando diferentes estrategias de lectura, los estudiantes reemplazando los conectores del párrafo con los tarjetas de los conectores que escribieron.
5. Posteriormente volverás a leer, con los nuevos conectores. Se puede hacer este ejercicio con diferentes tipos de textos.

**Para profundizar y utilizar como estrategia de aprendizaje:**

1. ¿Qué es un esquema de referencia? Son recursos visuales que ayudan procesos, conceptos y producciones de cualquier disciplina.
2. ¿Por qué es importante los esquemas de referencia? Por qué apoyan los diferentes formas de aprendizaje: intelectual, visual, auditivo y lectura y escritura.
3. ¿Cuáles son los objetivos de los esquemas de referencia? Potenciar las competencias de los estudiantes y generar una herramienta para mejorar la gestión de aula de los estudiantes.
4. Para elaborar el esquema de referencia puedes apoyarte en preguntas: ¿Cuándo?, ¿qué?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo?, ¿Dónde?, ¿Cuál?, ¿Qué?



Es por esto que necesitamos acudir a procesos de reflexión docente, que permitan identificar didácticas que muestren resultados esperados, diseñando recursos en el aula que permitan potenciar los aprendizajes de todos los estudiantes de acuerdo con lo esperado para el grado y su edad

**Platos didácticos para el lenguaje**

**EJERCICIOS SUPLEMENTARIOS**

**La aventura de escribir**

**El misterio escondido- primera parte**





Esta estrategia es transversal, es decir que puedes trabajar desde cualquier disciplina.

Es importante relacionarla con los DBA de prosodiar a quién, de percibirlo el grado en que te escuches.

El objetivo es utilizar grupos de manipulativos para promover la ejercitación de habilidades de lenguaje y generar espacios de verificación de aprendizajes a través de trabajo cooperativo y motivación.

Estrategia diseñada para potenciar la oralidad de los estudiantes a través del fortalecimiento de la estructuración del discurso oral.

**DBA QUE FORTALECERÁS CON ESTA ESTRATEGIA**

Proceso 1	Proceso 2
Describe, analiza, sintetiza y describe usando vocabulario general y específico.	Realiza inferencias sobre el texto, el tema tratado, una intención o un evento significativo.

Estrategia didáctica para fortalecer la producción textual escrita de los estudiantes en el aula.

**DBA QUE FORTALECERÁS CON ESTA ESTRATEGIA**

Proceso 1	Proceso 2
Produce textos orales y escritos en los que hace un relato, describe, generaliza y sintetiza.	Produce textos orales y escritos como tipo de texto al que se dirige, el propósito de comunicación, los recursos lingüísticos y la estructura de los textos de los que dispone para su producción.

Estrategia para construir y expresar preguntas oralmente a través del diálogo en torno a un elemento sorpresa.

**DBA QUE FORTALECERÁS CON ESTA ESTRATEGIA**

Proceso 1	Proceso 2	Proceso 3
Describe, analiza, sintetiza y describe usando vocabulario general y específico.	Realiza inferencias sobre el texto, el tema tratado, una intención o un evento significativo.	Produce textos orales y escritos en los que hace un relato, describe, generaliza y sintetiza.



Identificando las dificultades en los procesos de aprendizaje y potenciando las habilidades, que permita a través de los planes de acción implementar estrategias diferenciales para cada caso.

**Instrucciones:**

- Con anterioridad busca platos, pastas y comida tarjetas con palabras, tarjetas con imágenes, tarjetas con letras minúsculas. Las platos representarán las letras minúsculas del abecedario y platos o tarjetas con números que servirán para representar la cantidad de platos que tiene la palabra.
- Hace un plato primero con cualquier letra. Los estudiantes deberán completar la secuencia con la letra en minúscula, tarjetas de palabras que comienzan con esa letra, la imagen, y por último la letra con el número que representa la cantidad de platos que tiene esa palabra.
- Puedes utilizar tarjetas con el significado (para los grados mayores) e y realizando otras acciones o medidas que se concierte al mismo. Ejemplo: Del género para contar la cantidad de platos. Hacer tarjetas con los nombres, agua, galletas, azúcar.

**Instrucciones:**

- Con anterioridad vas a elaborar una lista que tengan imágenes de emociones (triste, enojado, feliz, alegre, miedo, ira, etc.) y en otro lado las imágenes o caras de personas que se relacionen con esas emociones (triste, enojado, feliz, etc.). Puedes buscar imágenes de revistas y relacionar con las personas anteriores.
- Posteriormente, se tendrá un día, donde los estudiantes expresarán oralmente las emociones con las personas que salgan del otro lado. Este recurso ayuda a expresar a los estudiantes sus emociones y sentimientos de una forma natural y les invita para dialogar con los demás de una forma libre y espontánea.
- Puedes apañar los roles en el siguiente día de acuerdo a las necesidades del contexto.

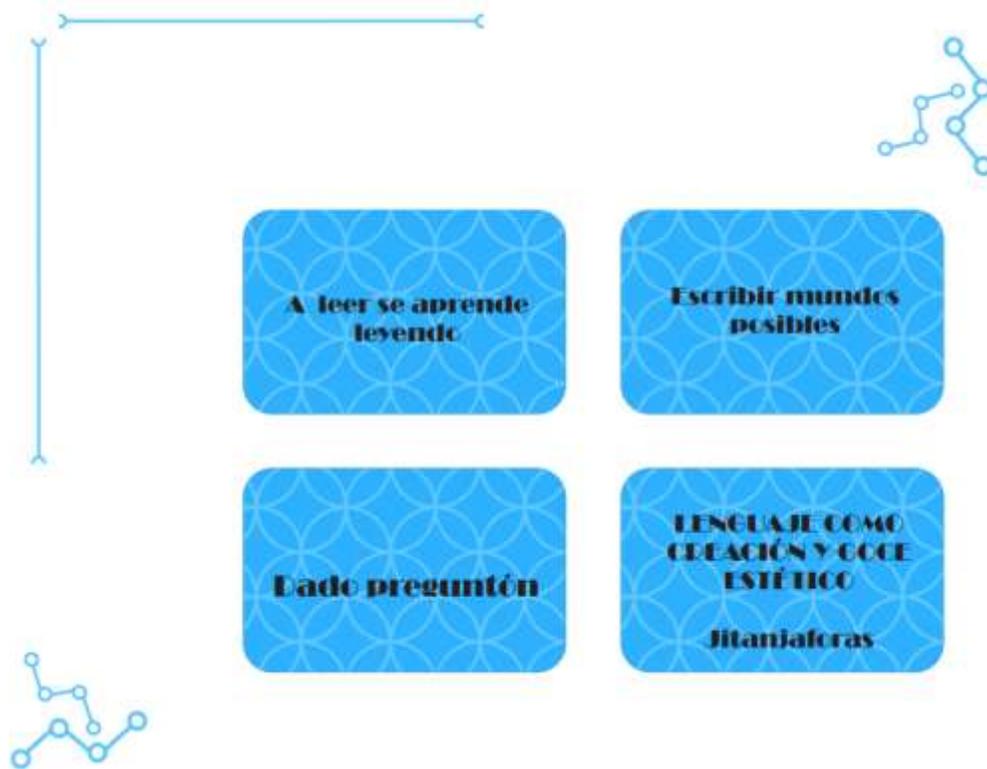
**Instrucciones:**

- Elige o extrae de la pizarra de palabras, un tema.
- Una vez se tenga el tema se lee el que se va a escribir, realiza un organizador gráfico con las siguientes preguntas: ¿Qué voy a escribir?, ¿Qué que le voy a escribir?, ¿A qué le voy a escribir?, ¿Qué tipo de texto voy a escribir?
- Luego de responder las preguntas anteriores, entrega a los estudiantes una alfombra textual, preguntando el tipo de texto a escribir. Pueden apoyarse en ideas fuertes como ideas y oraciones.
- Posteriormente, realiza el proceso de revisión mediante una lista de chequeo con las siguientes preguntas: ¿Es coherente?, ¿Una buena ortografía?, ¿Una cohesión?, ¿Inicié con mayúscula las oraciones?, Pueden escribir otras preguntas para la revisión.
- Finalmente, se hace la estructura revisada de acuerdo a las aportes que se hicieron en la revisión. Se socializa y prima el producto.

**Instrucciones:**

- Con anterioridad busca una caja o bolsa y dentro de ella ubica una tarjeta con palabra o un objeto.
- Entonces, organiza a los estudiantes en un círculo y en el centro ubica la caja o el bolso.
- Se explican las reglas del juego. El objetivo es saber que contiene la caja del misterio escondido. Los estudiantes deben construir y expresar preguntas que requiera por parte del docente sea SI o NO. Las preguntas deben ser orientadas a dar información sobre: ¿Qué es el misterio escondido?, ¿Cómo es el misterio escondido?, ¿Qué puede hacer el misterio escondido?, puede surgir preguntas que orienten a adular el misterio escondido.
- Una vez hecho, haz un juego con las palabras SI o NO, posteriormente vas registrando los respuestas de acuerdo a misterio escondido. Hay que aclarar que las preguntas deben haberse concebido. Ej: ¿El misterio escondido es rojo?, ¿el misterio escondido es un animal?, ¿El misterio escondido puede moverse?





Estrategia para desarrollar el lenguaje verbal escrito abordando el desarrollo de habilidades fonéticas, el análisis de palabras y estrategias de comprensión.

**DBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Competencia	Ámbito de la Lengua	Ámbito de la Comunicación	Ámbito de la Cultura	Ámbito de la Ciudadanía
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística

Estrategia para ejercitar la memoria y los elementos morfosintácticos (Categorías gramaticales, estructura de la oración, oraciones textuales) Para desarrollar la fluidez verbal y la escritura creativa.

**DBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Competencia	Ámbito de la Lengua	Ámbito de la Comunicación	Ámbito de la Cultura	Ámbito de la Ciudadanía
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística

Estrategia para garantizar el reconocimiento de la información explícita e implícita de los textos.

**DBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Competencia	Ámbito de la Lengua	Ámbito de la Comunicación	Ámbito de la Cultura	Ámbito de la Ciudadanía
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística

Estrategia para jugar con creaciones que proporcionen y emerjan en el mundo interior. Uso de imágenes, sonidos y sentidos hacia la construcción de palabras, significados y comunicación con el mundo exterior.

**DBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Competencia	Ámbito de la Lengua	Ámbito de la Comunicación	Ámbito de la Cultura	Ámbito de la Ciudadanía
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística
Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística	Comunicación lingüística





**Instrucciones:**

1. Ten en cuenta las clases de lectura: Compartite, silenciosa, oral, guiada. Para la lectura compartita, súbete frente a los estudiantes de manera que todos puedan ver el texto. Luego realiza una conversación acerca del contenido de la historia.
2. Ahora realiza el proceso de lectura con los estudiantes. Ve señalando las palabras que se van leyendo o las líneas en donde va la lectura.
3. Luego, discute acerca de lo sucedido en el texto, su significado y la intención del autor. Recuerda el título, los personajes, las acciones que realizan los personajes. Para lo anterior, di un organizador gráfico que acompañe a las preguntas: **PERSONAJES:** ¿Quiénes participan en el texto? **LUGAR:** ¿Dónde sucede la historia? **PROBLEMA:** ¿Cuál fue el problema? **EVENTOS:** ¿Qué sucedió? **SOLUCIÓN:** ¿Qué pasó al final?

**Instrucciones:**

En una sola diapositiva, escribe tarjetas de palabras diferentes de la siguiente manera:

**FICHAS AZULES:** Palabras nuevas del vocabulario

**FICHAS AMARILLAS:** Anagramas (actúa palabras con una reorganización de las letras con el objetivo de formar nuevas palabras)

**FICHAS NARANJAS:** Escritura creativa

**FICHAS AZULES:** Escrituras de banco, partes del cuerpo, animales, nombres, municipios, ciudades, profesiones, elementos, cosas que comienzan por las diferentes letras.

**FICHAS NARANJAS:** ¿Qué pasaría antes de...? ¿Qué significa...? (Por qué...? ¿Cómo podría...? ¿Qué otro título...? ¿que diferencias...? ¿que semejanzas...? ¿que semejanzas...?)

**FICHAS VERDES:** Escribe en 20 segundos palabras con el anagrama: TICHRES, LEATIN(), MRLLOLDGAE(), PTEGKREUV()

**Instrucciones:**

1. Elabora un dicho nuevo con los datos organizados de la siguiente manera:
  - a. con los números: 1 y 2 preguntas de nivel fácil.
  - b. con palabras o preguntas de tipo inferencial y
  - c. preguntas en dos niveles argumentativos
- PREGUNTA DE TIPO LITERAL:** ¿Qué? ¿Cómo es? ¿Dónde? ¿Cuándo es? ¿Con qué? ¿Para qué? ¿Quién? ¿Qué es? ¿Cómo se llama?
- PREGUNTA DE TIPO INFERENCIAL:** ¿Qué se puede inferir de...? ¿Qué significa...? ¿Por qué...? ¿Cómo podría...? ¿que otro título...? ¿que diferencias...? ¿que semejanzas...? ¿que semejanzas...? ¿que es el texto...? ¿que sucede...? ¿que...?
- PREGUNTA DE TIPO CRÍTICO ARGUMENTATIVO:** ¿Discrepa es...? ¿Que opinas...? ¿Cómo crees que...? ¿Cómo podrías mejorar...? ¿Que diferencias hay...? ¿Cómo te parece...? ¿Cómo sabes...? ¿Que opinas...?
3. Cada semana elige un tipo de texto para leer. Después, lee el texto y de acuerdo al número de la clase, realiza las preguntas asignadas al texto trabajado. Realiza estas acciones constantemente cuando le strategies por espacio a través de juegos de participación.

**Instrucciones:**

Según Alfonso Reyes, los juegos de palabras son creaciones que se se dirigen a la mente, pero más bien a la sensibilidad y la fantasía. Los poemas no buscan en lo real, buscan en lo ideal.

1. Pasa en un momento que te resulte significativo a sus estudiantes, lee una palabra combinando vocales y letras.
2. Escribe la palabra en un lugar visible.
3. Pide a sus estudiantes crear nuevas palabras parecidas a la escrita en el tablero, considerando vocales y letras.
4. Se leen en grupo.
5. Pueden crear composiciones, poesías con las palabras escritas en el juego de palabras.



Es por esto que se invita a desarrollar las actividades sugeridas diariamente, de tal forma que el proceso de formación de los estudiantes puedan adquirir habilidades básicas y concretas con relación al desarrollo del lenguaje.



**Comprensión lectora I:**

**Antes y durante la lectura**

**Comprensión lectora II:**

**Después de la lectura**

**El cuadrángulo para comprensión de textos**





**Estrategia para desarrollar estrategias de comprensión lectora que puedan desarrollarse antes y durante la lectura, a partir del conocimiento del vocabulario.**

**DIBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Palabra 1	Palabra 2	Palabra 3
Identifica palabras desconocidas y palabras que se relacionan con el texto.	Revisar que las palabras estén escritas con abajas y punto apropiado para formar palabras correctas.	Identificar la relación entre palabras, imágenes y contexto en un texto.
Elaborar una lista de palabras de una y tres sílabas.	Identificar palabras de la misma familia y poder producir otras palabras, palabras que se relacionan con ellas.	Relacionar las palabras de palabras y su significado que puede estar en el texto con un contexto de la historia, eventos, personajes de la historia.

**Estrategia para desarrollar estrategias de comprensión lectora que puedan desarrollarse después de la lectura, identificando información relevante en las historias que permitan su comprensión.**

**DIBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Palabra 1	Palabra 2	Palabra 3
Identificar palabras desconocidas y palabras que se relacionan con el texto.	Revisar que las palabras estén escritas con abajas y punto apropiado para formar palabras correctas.	Identificar la relación entre palabras, imágenes y contexto en un texto.
Elaborar una lista de palabras de una y tres sílabas.	Identificar palabras de la misma familia y poder producir otras palabras, palabras que se relacionan con ellas.	Relacionar las palabras de palabras y su significado que puede estar en el texto con un contexto de la historia, eventos, personajes de la historia.

**Estrategia para desarrollar la comprensión oral y fomentar la producción oral.**

**DIBA QUE SE RELACIONAN CON ESTA ESTRATEGIA**

Palabra 1	Palabra 2	Palabra 3
Identificar palabras desconocidas y palabras que se relacionan con el texto.	Revisar que las palabras estén escritas con abajas y punto apropiado para formar palabras correctas.	Identificar la relación entre palabras, imágenes y contexto en un texto.
Elaborar una lista de palabras de una y tres sílabas.	Identificar palabras de la misma familia y poder producir otras palabras, palabras que se relacionan con ellas.	Relacionar las palabras de palabras y su significado que puede estar en el texto con un contexto de la historia, eventos, personajes de la historia.



**Instrucciones:**

1. Antes de leer, se elegirán previamente 15 tarjetas de palabras del texto que se leerá. (Dependiendo del grado)
2. Elaborar en cartulina o el tablero, un organizador gráfico en forma de "T". La primera columna del organizador tendrá como título "palabras" y la segunda columna, tendrá como título "ilustración". Posteriormente, se presentarán las palabras de acuerdo con las cuatro preferencias sensoriales: auditiva, kinestésica, escrita, auditiva.
3. Se muestra la primera tarjeta con la palabra escrita y se pide a los estudiantes que la lean, posteriormente se relacionan con las imágenes y a través de patrones se relaciona la cantidad de sílabas que tiene esa palabra.
4. Ahora se modela un movimiento que se conecta con la palabra a través de los movimientos y la producción oral.
5. Se puede usar el diccionario para buscar los significados de las palabras trabajadas.

**Instrucciones:**

1. Una vez leído el texto utilizando algunas de las estrategias de lectura, elabora un organizador gráfico en un cartel o el tablero. La primera columna debe leer la palabra "orden de eventos", la segunda columna "palabras" y la tercera columna "ilustración". Con las tarjetas elaboradas en la estrategia de comprensión L, los estudiantes ubicarán en orden los eventos desarrollados en el texto.
2. El organizador gráfico anterior también se puede desarrollar incluyendo las columnas "adjetivos" y "sustantivos" que se mencionaron en la historia. De manera horizontal los sustantivos y vertical los adjetivos.
3. Con tapas de gaseosa u otra herramienta, los estudiantes colocarán las tapas relacionando los sustantivos con los adjetivos como se mencionaron en la historia, posteriormente en grupos explicarán lo leído haciendo el resumen oral de la historia.



**Instrucciones:**

El cuadrilátero proviene del término cuadrante, que es una especie de respuesta que muestra en primer plano los personajes, acciones y momentos y en el fondo la representación del lugar en donde se realizan las acciones. El cuadrilátero, es la composición de cuatro triángulos, así dice cuatro escenas.

1. Se pedirá a los estudiantes representar el texto que van leyendo.
2. ¿Cómo hacer el cuadrilátero? Primero, se toma una hoja de papel y se dobla el lado superior sobre el lado izquierdo y se pliega para obtener un cuadrado, luego se recorta el pedazo que sobra y se doblan los pliegues de los triángulos. Se realiza un corte de uno de los pliegues o diagonales desde el centro.

3. Se dibuja el escenario del momento que se desea representar en la mitad que no fue cortada. Luego de dibujar el escenario, se procede a plegar los triángulos cortados.
4. Se sitúan los personajes y se pegan posteriormente. En grupos, con escenas distintas se muestran las historias y los estudiantes las exponen haciendo uso de la posterioridad.



### 3. ¿Qué quiero lograr?

A continuación encontrarás algunas estrategias de Evaluación formativa que permitirán fortalecer la lectura y la escritura en la escuela



Reflexionar en torno a la evaluación formativa es fundamental para identificar si las acciones desarrolladas en clase se están ligando o no, es decir, identificar las necesidades de cada estudiante o grupo de estudiantes, de tal forma que se generen alternativas que permitan a tener en cuenta los ritmos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.



**El dialogismo**

**Diarios de lectura**

La evaluación formativa en la lengua materna, reconoce en los estudiantes las diferencias culturales teniendo en cuenta que cada estudiante es un "universo", desde sus emociones, motivaciones. De esta forma accede de manera particular al sentido que le otorgan los textos.



Es así como la lectura es un hábito personal, pues es un encuentro de la intimidad de quien lee, con la que le ofrece la obra misma. El lector, pensado como parte activa de lo visto en la obra, apoda al narrador y en este intento al mismo empieza a dejar emerger y en ocasiones, a modificar por lo leído, su subjetividad.



La estrategia "Díame" de Azken Chamblan (2007) se basa en la evidencia de que los buenos lectores han llegado a serlo gracias a conversaciones sostenidas por otros quienes ya han tenido buenas experiencias con los libros. Para lo anterior, estable conversaciones literarias con los niños, en las que se exploran sus vivencias o no con situaciones o personajes, se vincula con las ideas de los libros. "Díame" se aplica después de la lectura del texto, así que se debe complementar con otras actividades previas a la lectura, como exploraciones sobre temas, dudas, hipótesis de desarrollo, lectura en voz alta para los niños (preguntas literarias o inferenciales). Los textos literarios proporcionan rasgos que el estudiante va descubriendo al avanzar, sobre su comprensión de texto, su interpretación del mismo, su trayectoria como lector, es decir, si el texto lo ha marcado, le ha abierto, le ha otorgado un sentido especial o una vivencia que está teniendo.

Se propone a los niños que vayan dejando por escrito las reacciones que le suscita la lectura de un texto en un diario. De esta manera el docente puede observar las dificultades o fortalezas asociadas al vocabulario o la comprensión del texto leído. Los diarios de lectura podrán posteriormente servir de instrumento para hacer lecturas en casa en compañía de los familias.

La lectura, es por tanto un acto realizado desde su corporal o social pero que resulta un parte del mundo, un esfuerzo por y mediante información de manera al proceso de aproximación a la lectura, de esta forma podrá observar y descubrir alternativas de comprensión del texto que le permita al estudiante desarrollar el hábito por lo que leer y disfrutar el mundo de los libros, por el lenguaje, por la manera como como las palabras se vinculan en las oraciones dentro del texto.





Ejerce la lectura en voz alta, ya que estrategia de lectura le permite al niño vivenciar lo que se "habla" en el texto.

La lectura en voz alta siempre es una ocasión para que el docente "contagie" a sus estudiantes del gozo por lo leído, que glose, que interroge, que encare extrapolaciones, que indague por quitos, recuerdos y, en general, que atrape apreciaciones de sus estudiantes sobre el texto.

Es pues uno de los momentos en que se puede explorar mejor este rol que tiene el docente como mediador o "tejedor" de puentes entre los textos y los nobelen lectores. Sin lugar a dudas, para poder ser buen mediador es necesario que él mismo sea un buen lector y que haya tenido la formación necesaria para hacerlo.

Realice construcciones colectivas, orales que improvisen una historia que comienza con el docente y que siga uno a uno los estudiantes de manera voluntaria.

La calidad de la participación, lo activo o pasivo que esté el niño en estos espacios puede ser información valiosa para que el docente sepa si está logrando o no la sensibilización necesaria de sus estudiantes ante lo literario. Lo ideal es que toda la clase quiera llegar a ser parte de estas creaciones colectivas.

También puede variar la estrategia de manera escrita: Un miembro del grupo inicia una historia y los otros la van complementando hasta finalizarla. Una vez leído el texto final, entre todos pueden sugerir mejoras y variaciones.

Jolibert y Stralini (2009) proponen siete niveles que se sintetizan en cuatro bloques de conceptos lingüísticos para trabajar y valorar la escritura a partir de la premisa ¿Qué espero del texto? ¿Para qué lo produzco?

Estos representan orientaciones que funcionan (i) a nivel del contexto en general, (ii) a nivel del texto, (iii) a nivel de las frases, y (iv) a nivel de las palabras.

Puede utilizar organizadores gráficos que le permitan al estudiante responder las preguntas anteriores para la escritura de sus producciones.



## Publicación de textos elaborados

## El rol de la ortografía

## La reescritura

Producir un texto es un acto fundamentalmente comunicativo; en consecuencia, para aprender a escribir es necesario enfrentarse a la necesidad de comunicar algo, a la existencia un destinatario real.

Esta premisa genera motivación cuando el estudiante sabe que sus textos serán socializados, es decir, serán leídos por otros.

Identifique las necesidades de escritura y posteriormente invite a crear producciones de manera grupal o individual, anuncios publicitarios, entre otros.

Invite a crear tarjetas, cartas, historietas etc.

La ortografía hace parte del conjunto del texto para lograr una correcta transmisión del mensaje; sin embargo, como docentes no podemos limitarnos a realizar ese tipo de correcciones. Si bien la ortografía ocupa un lugar importante en el acto de escribir, no ocupa todo el lugar (Groupe EVA, 1991).

(Condemarin y Medina, 2013) manifiestan que cuando los errores ortográficos son considerados tan importantes que no se revisa el texto en su conjunto, se puede provocar desmotivación en el estudiante, a quien se le estará mostrando una concepción restringida de la escritura.

Reparta tarjetas de palabras y solicite por equipos que produzcan textos cortos de un tema que pueda interesar a los demás estudiantes.

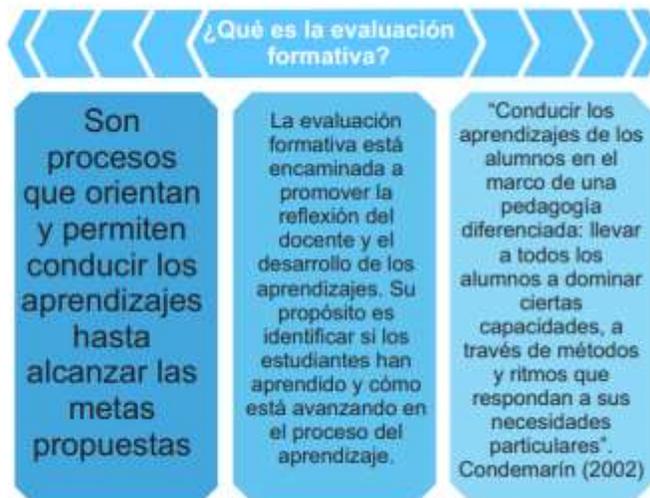
Posteriormente realice la etapa de revisión y corrección:

1. El texto se escribe pero no está finalizado
2. Revisarlo y leerlo para hacer los cambios necesarios
3. Verificar la redacción del texto, con relación al párrafo, no repetir ideas, ortografía, y signos de puntuación

## 4.¿Cómo utilizar los resultados de las pruebas externas e internas para fortalecer los aprendizajes?



El MEN. Desde el año 2009, en el decreto 1290, resalta la importancia de la evaluación como un proceso esencial para mejorar los procesos educativos del país. En ese sentido, la evaluación adquiere un carácter formativo, es decir que tiene en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuyos parámetros se establecen de acuerdo al SIEE, para identificar y comprender los aprendizajes recogiendo evidencia de las acciones aprendidas, de tal forma que se centre en el apoyo a la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias durante el curso del estudiante por el sistema educativo, fortaleciendo su desarrollo personal, intelectual para, posteriormente insertarse en el mundo social, político y económico del país, y de manera global.



## Con estos sencillos pasos puedes lograr verdaderos aprendizajes en el aula

La evaluación se hace formativa cuando los estudiante pueden comprender su proceso y mejorar a partir de este. El docente, además reflexiona y ajusta acciones y estrategias didácticas para lograr que se cumplan los logros propuestos.



## Repasemos nuestros conceptos sobre evaluación formativa

A continuación encontrarás un listado de ideas que sugieren la evaluación formativa y un listado de ideas que no corresponden a la evaluación formativa.

(Tu tarea es distinguirlas, diferenciarlas y clasificarlas!

Para lo anterior, en una hoja escribe un "+" a las que pertenezcan a la evaluación formativa y un "-" a las que no pertenezcan a la evaluación formativa.

Una vez realizada esta parte, levanta cada pestaña y descubre si está correcto o incorrecto de acuerdo a la relación.

Recuerda leer cada una de las definiciones

RECUERDA:

 Es evaluación formativa

 No es evaluación formativa

SISTEMÁTICA	INCOMPLETA	ALTERNATIVA
PARCIAL	UNIFORME	LIMITANTE
EFICIENTE	COMPLETA	TEMÁTICA
PARTICIPATIVA	CERRADA	EFICIENTE
	CONTINUA	LIMITADA



## Repasemos nuestros conceptos sobre evaluación formativa

 Requiere registro permanente de los avances de los estudiantes y su progreso en relación a los aprendizajes planeados, según el currículo y el Establecimiento Educativo.

 El docente registra pocas notas al final del proceso de aprendizaje y no durante el mismo, y estas no reflejan el progreso de los estudiantes.

## Repasemos nuestros conceptos sobre evaluación formativa

Comprender la evaluación formativa implica tener en cuenta dos componentes:

1. Uso de resultados (Evaluación externa)
2. Seguimiento al aprendizaje (Evaluación interna).

**RECUERDA:**

**EVALUACIÓN EXTERNA**  
Se hace a través de pruebas estandarizadas que evalúan mediante un criterio definido, a la población en general.  
Es un instrumento que valora o mide a todos los estudiantes por igual, ya que es un criterio definido por un organismo interesado en identificar el nivel de desempeño alcanzado y las particularidades que se dan entre diferentes zonas. En Colombia la evaluación externa está en cabeza del ICFES, el cual mide los aprendizajes a partir de referentes de calidad estipulados por el MEN.

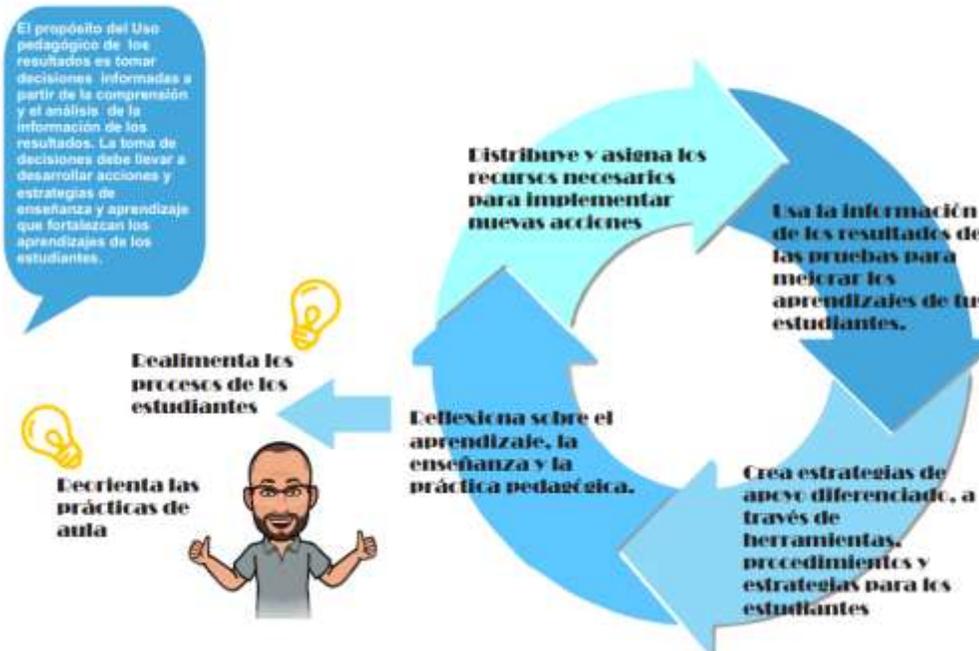
**PRUEBAS EXTERNAS NACIONALES:**

**IASER:** Prueba Censal, en donde se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros.

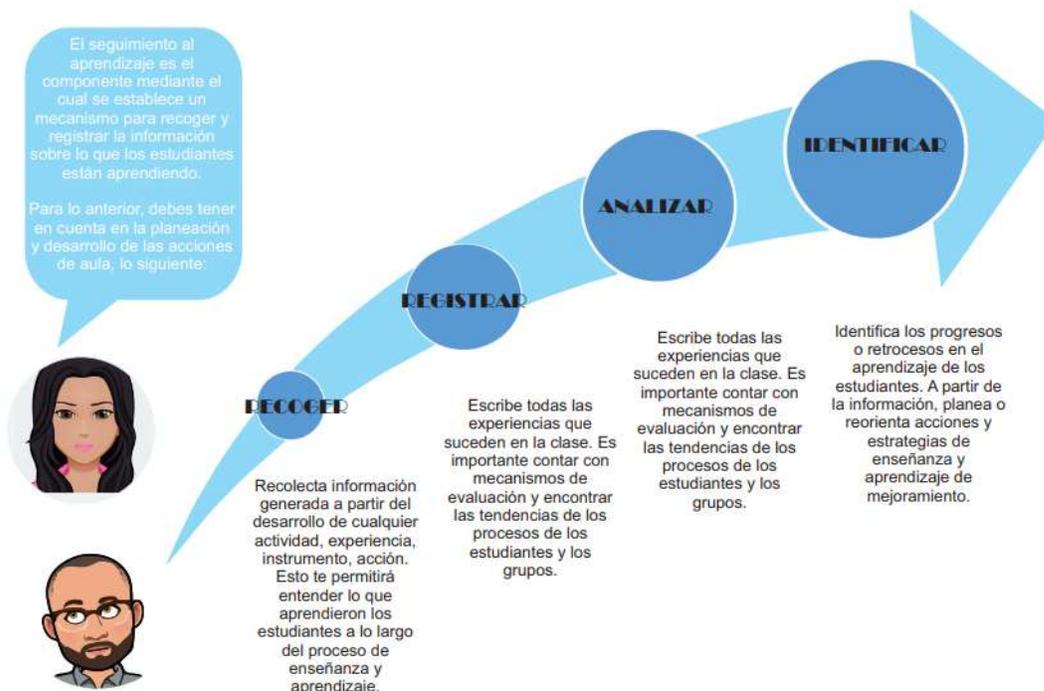
**SUPERATE:** estimula la excelencia educativa y afianza los conocimientos, desarrolla habilidades personales y sociales. Los resultados son una herramienta para los docentes y directivos docentes, con el fin de actuar en términos de formación y mejorar la calidad educativa.

Se ajusta al Sistema Institucional de Evaluación. Aporta al proceso de formación integral.	No brinda pistas al estudiante para que entienda sus dificultades	Posibilita orientar o corregir acciones y decisiones a lo largo del proceso del estudiante
Tiene en cuenta algunos aspectos del aprendizaje, es decir cognitivos o actitudinales	Utiliza una sola forma de evaluación, por lo general escrita, centrada en lo cognitivo	Sirve solamente para asignar notas y determinar la promoción o no del estudiante, pues se ocupa de informar lo no logrado y lo logrado al final de un proceso, cuando el estudiante no tiene la oportunidad de mejorar lo aprendido
Es una valoración amplia, rica y variada del proceso del estudiante y se ajusta a sus necesidades:	Permite mejorar el aprendizaje a partir de la información que se ha recolectado de manera sistemática para detectar aciertos y dificultades de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Se da solamente en unos momentos del año, del bimestre o de la semana. No es constante.
Involucra a la comunidad: el docente, el directivo docente y estudiantes	Solamente el docente conoce lo que el estudiante logró. Es la nota que el docente entrega al estudiante sin información que le ayude a comprender su proceso de aprendizaje y cómo mejorar.	Desarrolla o potencia habilidades de observación, escucha, registro de los docentes, directivos docentes y líderes de las Secretarías de Educación.
	Mecanismos para comprender como avanza el estudiante en sus aprendizajes, como ha logrado estos desarrollos y que pueda reconocer su proceso	No aplica la observación, escucha o registro de los estudiantes, solamente el registro de las notas alcanzadas al final del proceso de enseñanza

## ¿Cómo puedes hacer uso pedagógico de los resultados de las evaluaciones externas?



## Y el seguimiento al aprendizaje....¿Qué?



## BIBLIOGRAFÍA

- MEN. (2015). Curso virtual EICC- Estrategia de integración de componentes curriculares. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/107024>
- MEN. (2016). Caja de materiales siempre día E. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/93216>
- MEN. (2017). Caja siempre día E. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreodiae/86437>
- MEN. (2017). Estrategia de integración de componentes curriculares. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ABC%20de%20la%20EICC.pdf>
- MEN. (2018). Caja de materiales siempre día E. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreodiae/86437>
- MEN. (2018). Resultado pruebas saber 2018. Obtenido de <http://www.lcfesinteractivo.gov.co/resultados.php>
- MEN. (2018). Súperate con el SABER. Obtenido de <http://superate.edu.co/>
- PTA. (2016). Microlecciones Todos a Aprender. Obtenido de [http://www.youtube.com/playlist?list=PLvZMnadJqEwXHF6BH5jByrMx3e\\_YFu](http://www.youtube.com/playlist?list=PLvZMnadJqEwXHF6BH5jByrMx3e_YFu)
- PTA. (2017). Colombia aprende-programa Todos a Aprender. Obtenido de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/pta>



*ANEXO G. Transcripción de cuestionarios*



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS SOBRE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO DEL PROGRAMA  
 TODOS APRENDER CONCERNIENTES A PLANEACIÓN, EVALUACIÓN FORMATIVA Y MATERIAL  
 EDUCATIVO: LA EXPERIENCIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PIEDECUESTA,  
 SANTANDER.**

Transcripción de cuestionario para docentes

El objetivo de este cuestionario es obtener información sobre las concepciones y prácticas de los maestros focalizados por el PTA en torno a su experiencia formativa en las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y material educativo.

Por favor responda de manera clara y sincera las preguntas que se plantean a continuación.

Se garantiza total reserva de las respuestas aquí contenidas ya que los fines son netamente pedagógicos e investigativos.

**I ASPECTOS GENERALES**

SEXO		EDAD
MASCULINO	FEMENINO	ANOS CUMPLIDOS
	CUESTCONCAR11	38
	CUESTCONCAR21	45
	CUESTCONCAR31	38
	CUESTCONCAR41	37
	CUESTCONCAR51	48

ESTUDIOS CULMINADOS				TÍTULO OBTENIDO
Bachiller	Normalista	Licenciado	Profesional	
		CUESTCONCAR11		Licenciada en español y comunicación.
		CUESTCONCAR21		Licenciada en educación infantil.
		CUESTCONCAR31		Licenciada en educación básica con énfasis en ciencias naturales.
		CUESTCONCAR41		Licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas.
		CUESTCONCAR51		Licenciatura en educación básica con énfasis en matemáticas.

ESTUDIOS DE POSGRADO			TÍTULO OBTENIDO
Especialización	Maestría	Doctorado	
CUESTCONCAR11			Especialista en Administración de la informática educativa.
CUESTCONCAR21			Especialista en Pedagogía del desarrollo de la inteligencia.
CUESTCONCAR51			Especialista en Administración de la



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

		informatica educativa
--	--	-----------------------

TIPO DE VINCULACION		ANOS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL DOCENTE
DECRETO 2277	DECRETO 1278	
	CUESTCONCAR2	18
	CUESTCONCAR2	24
	CUESTCONCAR3	17
	CUESTCONCAR4	21
	CUESTCONCAR5	27

**II ASPECTOS SOBRE PLANEACIÓN**

1. Para usted ¿Qué significa planear una buena clase?

**CUESTCONCAR1:** Es diseñar un conjunto de estrategias con fines específicos, que tiene en cuenta: modelo pedagógico institucional, estándares, derechos básicos, tiempos, recursos, necesidades especiales.

La planeación de una buena clase tiene en cuenta el contexto del estudiante, al acompañamiento familiar y la aplicación de saberes competentemente en un ámbito real.

**CUESTCONCAR2:** Planear una buena clase para mí es: indagar, investigar y preparar con anticipación una serie de actividades pedagógicas y didácticas, que permiten que los estudiantes entiendan y creen sus propios conceptos y conocimientos sobre un determinado tema a desarrollar.

**CUESTCONCAR3:** Para mí planear una buena clase es prepara con anterioridad el material y las actividades para desarrollar en mis estudiantes con el objetivo de la clase, teniendo en cuenta sus presaberes y contexto, también los momentos de la clase que se planten en el modelo pedagógico de la institución. Poder realizar las actividades pertinentes en el tiempo adecuado para que la clase sea agradable y fructifera, tanto para los estudiantes como para mí como docente.

**CUESTCONCAR4:** Primero tener claro el tema, los desempeños y las competencias a desarrollar, luego teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución y las necesidades de mis estudiantes buscar, diseñar e implementar las estrategias pedagógicas y las herramientas más acertadas para alcanzar los objetivos plasmándolas de forma escrita.

**CUESTCONCAR5:** Plantearla teniendo en cuenta: 1. Las fortalezas y debilidades del grupo, 2. El modelo pedagógico de la institución, brindándole a los estudiantes actividades y espacios que le permitan alcanzar los estándares básicos.

**CUESTCONCAR1H:** Planear una Buena clase es organizar las acciones a realizar durante la transmisión y construcción de los aprendizajes.

**CUESTCONCAR2H:** Es organizar la clase teniendo en cuenta los documentos estipulados por el Ministerio de Educación como son las mallas curriculares, los Derechos Básicos de Aprendizaje, entre otros, teniendo claro el objetivo y buscando herramientas pedagógicas que lleven a un aprendizaje significativo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR3H:** Significa organizar una plantilla teniendo en cuenta los referentes de calidad y las diferentes herramientas necesarias que permitan llevar a cabo los objetivos claros y metas alcanzables a través de diferentes estrategias para que el estudiante adquiera la temática de una forma pedagógica, clara y concisa.

**CUESTCONCAR4H:** Significa organizar las actividades de forma coherente y estructurada (secuencia didáctica) de acuerdo a las competencias y metas de aprendizaje a desarrollar en el proceso de aprendizaje.

**CUESTCONCAR5H:** Es tener un propósito claro teniendo en cuenta los momentos de la clase donde se articulen estrategias, recursos, actividades, que podamos emplear con miras a que nuestros estudiantes puedan cumplir con los objetivos de aprendizaje que hemos determinado.

2. ¿Qué uso le da usted a los referentes de calidad y actualización curricular en sus planeaciones de lenguaje y matemática? (Por favor nómbralos y describa cómo los usa)

**CUESTCONCAR1I:** Tenga en cuenta los derechos básicos de aprendizaje para tener una base mínima que deben alcanzar mis estudiantes; los estándares de competencia para diseñar competentemente mis estrategias y la estructura ofrecida por el programa para tener adecuadamente los pasos para alcanzar una meta: contextualización, conceptualización, ejecución, reflexión...

**CUESTCONCAR2I:** Permanentemente se usan los lineamientos, DBA, Estándares, competencias etc., para estar analizando y reformando las guías y el quehacer diario como docente. También se tiene en cuenta para la elaboración de las guías que desarrollamos en la institución que pertenecen al modelo pedagógico que tenemos.

**CUESTCONCAR3I:** Como se plantea en la planeación de guías que majea la institución, partimos de los DBA y el Estándar, de ahí se despliega una serie de actividades para lograr que el estudiante los logre alcanzar. Los referentes de calidad son la base por la cual empiezo a planear mis clases.

**CUESTCONCAR4I:** Tengo en cuenta los entandares de competencia, lo derechos básicos de aprendizaje, las mallas curriculares y aquellos recursos educativos que nos presentan el MEN como Colombia aprende para tener claro primero a donde debo apuntar y luego las clases dinámicas y motivadoras.

**CUESTCONCAR5I:** Cada vez que se plantea buscamos seguir los lineamientos curriculares, los DBA, las rejillas, los estándares básicos con no perder el horizonte y saber hacia donde debemos llegar.

**CUESTCONCAR1H:** Tanto los referentes de calidad: Estándares Básicos de Competencias, Lineamientos Curriculares; como los referentes de actualización curricular: matriz de referencia, orientaciones pedagógicas, derechos básicos de aprendizaje y las mallas de aprendizaje, son llevadas al aula por medio de planteamiento de acciones al organizar la clase.

**CUESTCONCAR2H:** Las mallas de aprendizaje, de ahí parto para la preparación o planeación de la clase. Los DBA: reviso para saber cuál es el fin o lo que debe saber el niño al terminar junto con el estándar y cada paso se va realizando teniendo en cuenta los lineamientos curriculares por el MEN.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR3H:** Estándares básicos de competencia: Como referentes para que el estudiante aprenda a ser competente.

Orientaciones pedagógicas: para fomentar en el educando el pensamiento crítico y reflexivo.

Lineamientos curriculares: a través de la reflexión y el análisis mediante diferentes procesos.

**CUESTCONCAR4H:** En los referentes de calidad se tienen en cuenta los estándares básicos de competencias y los lineamientos curriculares y en la actualización curricular la matriz de referencia, los DBA, las mallas de aprendizajes aplicados en el plan de estudios, de área y de aula.

**CUESTCONCAR5H:** Actualmente se actualizan los planes de área a partir de los componentes curriculares, donde se tiene en cuenta los estándares básicos de competencia, lineamientos curriculares, matriz de referencia, derecho básicos de aprendizaje, los cuales son referentes para la planeación de cada clase orientando la actividad pedagógica y apuntando a mejorar procesos que faciliten el logro de las metas esperadas.

### 3. ¿Cómo concibe e implementa el diagnóstico en sus planeaciones?

**CUESTCONCAR1I:** Al inicio de cada periodo realizo un diagnostico (prueba), que me da el punto de partida para estructurar la forma y las estrategias que voy a implementar en mi curso, teniendo en cuenta los saberes conceptuales, procedimientos y actitudinales. Tomo la prueba diagnóstica como punto de partida para orientar mi grupo.

**CUESTCONCAR2I:** Constantemente se hace diagnóstico sobre las condiciones del grupo de estudiantes que tenemos a cargo. Se realizan actividades que nos permiten conocer las capacidades individuales y grupales.

**CUESTCONCAR3I:** Al inicial el año realizo una prueba diagnóstica a mis estudiantes para conocer sus presaberes, fortalezas y debilidades. De ahí parto a planear mis clases. Después de visto cada tema, aplico también diagnósticos para comprobar si el propósito de logro en el estudiante y saber si puedo avanzar o se requiere reforzar.

**CUESTCONCAR4I:** El diagnóstico es la herramienta que me permite identificar las fortalezas y las dificultades de mis estudiantes y es un paso importante dentro de la planeación de allí se debe partir para el desarrollo de las actividades y estrategias a aplicar.

**CUESTCONCAR5I:** El diagnóstico es el punto de partida que me permite estructurar el trabajo con el grado para mis planeaciones es muy importante porque me dice que debo reforzar o en que puedo avanzar.

**CUESTCONCAR1H:** La evaluación diagnostica es empleada como punto de partida para orientar los procesos de enseñanza- aprendizaje, fortaleciendo los aprendizajes que evidencien dificultades.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR2H:** El diagnóstico me permite saber las dificultades del niño y me lleva a buscar metodologías de enseñanza que lo lleven a descubrir la falencia que se presentó.

Debe ser el punto de partida de la planeación

**CUESTCONCAR3H:** Como una forma de conocer los diferentes pre saberes de los estudiantes y se diagnóstica a través de diversas estrategias.

**CUESTCONCAR4H:** Como parte de la evaluación la cual permite obtener información sobre las ideas previas, los pre- saberes, para enfocar en las debilidades que se presenten, y de esta forma mejorar el proceso de aprendizaje y establecer fortalezas.

**CUESTCONCAR5H:** Es un ejercicio primordial que nos permite conocer si el estudiante posee conocimientos previos para abordar nuevos aprendizajes. En mis planeaciones lo implemento a través de preguntas abiertas o actividades que impliquen utilizar conceptos y habilidades antes de iniciar la clase.

4. Respecto a los momentos de una clase por favor describa en qué partes organiza sus clases o cómo las desarrolla

**CUESTCONCAR1I:** Nuestra institución ha implementado una estructura teniendo en cuenta nuestro modelo pedagógico (social – cognitivo), que plantea: una contextualización, una conceptualización, ejecución (trabajo individual y cooperativo), reflexión y proyección social. Teniendo en cuenta actividades adicionales (que tienen) en donde se particularizan los niños con necesidades especiales.

**CUESTCONCAR2I:** En la institución se implementó la utilización de guías que siguen el modelo pedagógico. Y en estas guías se desarrollan diferentes etapas que permiten lograr los objetivos de aprendizaje. Yo personalmente las sigo y desarrollo. 1. Etapa: exploración, 2 Etapa: estructuración, 3 Etapa: ejecución, 4 Etapa: evaluación. 5 Etapa: reflexión y 6 Etapa: actividades para estudiantes con necesidades especiales.

**CUESTCONCAR3I:** las desarrollo según los momentos de la guía que estipula la institución según su modelo pedagógico que son: Exploración, estructuración, ejecución, proyección social, evaluación, reflexión, actividades para estudiantes con necesidades especiales.

**CUESTCONCAR4I:** Se tiene en cuenta una guía desarrollada en equipo de grado y que tiene en cuenta el modelo de la institución donde se inicia con una etapa de exploración partiendo de los presaberes, después la conceptualización para centrar al estudiante en la temática a tratar seguido de una etapa de ejecución para que el estudiante aplique, luego una proyección social de lo aprendido a su entorno, por último la reflexión como parte de la interiorización y actividades para estudiantes con necesidades.

**CUESTCONCAR5I:** Exploración: a través de preguntas, videos, juegos. Conceptualización; dar a conocer el tema con explicaciones, cuadros sinópticos. Ejecución: trabajo individual y en grupo que permite trabajar el tema reforzarlo y aclarar dudas. Reflexión: cuestionándonos frente a nuevo conocimiento, para que nos



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

sirve, como lo aplicamos. Proyección social: integrando la familia y comunidad en el proceso de aprendizaje.

**CUESTCONCAR1H:** Los momentos de la clase son:

Exploración

Estructuración

Transferencia

Valoración

**CUESTCONCAR2H:** Exploración: Motivación al aprendizaje reconociendo los saberes previos.

Estructuración: teniendo en cuenta el objetivo se presenta el tema y se mira la comprensión del tema o si tuvo aprendizaje y se muestran evidencias de la matriz.

Práctica: llevo material para trabajar de acuerdo al objetivo.

Transferencia: pasar lo comprendido haciendo la actividad.

Valoración: evaluación formativa

**CUESTCONCAR3H:** Exploración, estructuración, transferencia y refuerzo

**CUESTCONCAR4H:** Los momentos están organizados en las secuencias didácticas:

Exploración: de saberes y competencias de los estudiantes.

Estructuración y práctica

Transferencia

valoración.

**CUESTCONCAR5H:** Mi clase la organizo en cuatro momentos:

Exploración: donde se tienen en cuenta los pre- saberes de los estudiantes.

Estructuración: construcción del conocimiento, desarrollo de retos y desafíos.

Transferencia: evaluación formativa.

Refuerzo: revisión de lo aprendido- retroalimentación.

5. De lo que ha aprendido en las sesiones de trabajo situado ¿qué ha implementado en sus planeaciones de lenguaje?



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR1I:** En intentado implementar todo, desde las actividades socializadas en las hornadas de capacitación hasta el material ofrecido. Actividades que contribuyan al mejoramiento de la comprensión, producción y comunicación. Ejercicios a nivel literal, inferencial y crítico. Uso semanal de la cartilla "Entre textos".

**CUESTCONCAR2I:** 1 La socialización de las pruebas estandarizadas.  
 2 El desarrollo de los textos con el estudiante aclarando dudas y acompañándolos con base en las actividades propuestas en la guía del docente.  
 3 Replicando o reproduciendo las actividades de promoción de la lectura y didácticas compartidas en las STS.  
 4 Implementación de actividades de velocidad lectora y promoción continua de la lectura.

**CUESTCONCAR3I:** En realidad mucho, desde cuando empezamos con las actividades del proyecto institucional de lectura, cada una de sus actividades me ha funcionado para fomentar en mis estudiantes el hábito lector y con ello mejorar la comprensión lectora. También las actividades de mejoramiento de la comprensión lectora y la fluidez verbal, como también los textos requeridos por el programa. Para mí ha sido clave fundamentar todo lo que aprendimos en la S.T.S.

**CUESTCONCAR4I:** El fortalecimiento de la comprensión de lectura a partir de textos que llamen la atención de los estudiantes y la implementación del trabajo de lectura de textos instructivos. Trabajo en equipo en el desarrollo de las clases. Uso del material PRESI (cartillas del programa todos aprender).

**CUESTCONCAR5I:** Las actividades que se ha realizado en las sesiones de trabajo (todas) me han aportado mucho para mis planeaciones como: forma de realizar las comprensiones de lectura, la manera de presentar las lecturas de forma llamativa, actividades que permiten explotar las actividades de los estudiantes y fortalecer las competencias lecto-escritoras.

**CUESTCONCAR1H:** Se ha implementado: la estructuración de la secuencia didáctica para organizar cada momento de clase incluyendo en estas actividades lúdicas y significativas que permitan un mejor aprendizaje.

**CUESTCONCAR2H:** Cada actividad enriquece y me permite buscar o llevar al aula de clase nuevas prácticas que le permiten al niño desenvolverse y demostrar que lo práctico es lo que les gusta. No puedo nombrar una en particular porque todas las trabajo con mis alumnos. Las clases prácticas, formativas, los juegos, material didáctico o manipulativo.

**CUESTCONCAR3H:** Profundizar en los referentes de calidad, las diferentes herramientas del MEN.

**CUESTCONCAR4H:** Lo más significativo ha sido mejorar los ambientes de aprendizaje. Implementando actividades lúdicas, las cuales son plasmadas en las secuencias didácticas. Se han mejorado estrategias como el uso de organizadores gráficos, lluvias de ideas, la mano preguntona entre otros.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR5H:** Estrategias pedagógicas que me han permitido hacer las clases más dinámicas, donde los estudiantes aprenden de una forma lúdica, participan más y se incentiva a los niños en el aprendizaje.

6. De lo que ha aprendido en las sesiones de trabajo situado ¿qué ha implementado en sus planeaciones de matemática?

**CUESTCONCAR1I:** He implementado el uso del material concreto en mis clases, la aplicación de saberes en situaciones de vida diaria del estudiante y el desarrollo de las cartillas que paralelamente apoyan la temática trabajada en el plan de área.

**CUESTCONCAR2I:** \* Socialización de diferentes materiales que trabajan pruebas saber para entrenar a los

estudiantes en la presentación de este tipo de pruebas.

\* Lectura de la guía del docente para poder realizar y sacar el máximo provecho a los textos Proyecto SE y Proyecto PREST.

\* Realizar las actividades propuestas en el plan de mejoramiento haciendo énfasis en la dificultad o cosas por mejorar.

**CUESTCONCAR3I:** Me ha parecido excelente cuando se analizan los resultados de las pruebas saber y ahora tenemos calidad en que aspectos están fallando nuestros estudiantes, todas aquellas actividades que nos entrega el tutor para desarrollar con los niños y poder mejorar en aquellos aspectos en los que hay debilidades como por ejemplo: pensamiento aleatorio, estadística, etc. Todas las he implementado y me ha funcionado para mejorar. También la utilización de los nuevos textos de matemáticas que da el programa me parecen excelente ya que parten de una situación problema.

**CUESTCONCAR4I:** Fortalecimiento de las competencias matemáticas a partir de situaciones problema y de material real. Trabajo en equipo en el desarrollo de las clases.

**CUESTCONCAR95:** Todo, la forma creativa de abordar temáticas de difícil asimilación para los niños. La inclusión de actividades didácticas (juegos) en mis clases, el trabajo práctico más no mecánico a través de situaciones del diario vivir.

**CUESTCONCAR1H:** El uso de material manipulativo y concreto para hacer las clases más didácticas y despertar en los niños y niñas el interés por las matemáticas.

**CUESTCONCAR2H:** Todo el material que entregó la tutora para hacer o trabajar con los estudiantes, lo llevo a mis planeaciones junto con las diferentes situaciones que hay en el contexto.

**CUESTCONCAR3H:** Estrategias lúdico-pedagógicas que permiten a los estudiantes mejorar en las competencias matemáticas.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR4H:** Mejoramiento de ambientes de aprendizaje, teniendo en cuenta estrategias que permitan vivenciar los aprendizajes mediante el uso de material manipulativo y situaciones del contexto.

**CUESTCONCAR5H:** En mis planeaciones he implementado:

Utilización de material concreto

Desarrollar la clase a través de situaciones reales.

Dibujar la situación matemática para interpretarla mejor.

### III EVALUACION FORMATIVA

#### 7. Cuando escucha hablar de evaluación formativa ¿en qué piensa?

**CUESTCONCAR1I:** Una evaluación que me da resultados del aprendizaje de mis estudiantes. Que aunque no me da notas cuantitativas, si me ofrece los parámetros necesarios para modificar, mejorar y omitir actividades que requieran mis planeaciones. En una evaluación que me da el camino para saber qué y cómo enseñar.

**CUESTCONCAR2I:** En una formación completa o integral que reúne todas las clases de evaluación: (cualitativas, autoevaluación, coevaluación etc...)

**CUESTCONCAR3I:** Pienso en aquella evaluación que ayuda a mejorar, a formar y a crecer. Aquella en la que más que una nota, puedo analizar fortalezas y debilidades para tener claridad de cómo va el proceso de enseñanza-aprendizaje e implementar actividades. La evaluación formativa para mí es aquella que me arroja datos para saber cómo continuar y hacia dónde voy.

**CUESTCONCAR4I:** Es una evaluación cuyo objetivo es formar y donde se tiene en cuenta al estudiante de manera integral haciendo principal énfasis en los procesos que el educando desarrolla promoviendo las fortalezas y procurando mejorar las dificultades.

**CUESTCONCAR5I:** La evaluación formativa debe permitir examinar cuidadosamente las fortalezas de un proceso para tomar medidas de refuerzo o corrección, de tal manera que se logre el objetivo propuesto.

**CUESTCONCAR1H:** En evaluación permanente para identificar los avances y dificultades y así realizar la retroalimentación.

**CUESTCONCAR2H:** Evaluaciones que permitan al niño o estudiante formarlas, fortalecerlas en algún área. No haciendo una evaluación escrita al pie de la letra sus respuestas.

**CUESTCONCAR3H:** Es una evaluación que permite orientar al estudiante durante todo el proceso de enseñanza- aprendizaje que beneficia a los estudiantes.

**CUESTCONCAR4H:** Es un proceso continuo de evaluación de aprendizajes con el fin de verificar que se estén cumpliendo objetivos propuestos en la toma de decisiones.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR5H:** En un proceso que se realiza constantemente, conlleva a la reflexión y mejoramiento continuo.

8. ¿Cómo implementa la evaluación formativa en el desarrollo de sus clases?

**CUESTCONCAR1I:** Diseño actividades que midan avances teniendo en cuenta el diagnóstico y la meta a la meta a la cual quiero llegar. También mido a mis estudiantes con rubricas cualitativas que midan su proceso en niveles: avanzados, en proceso, o no adquiridos.

**CUESTCONCAR2I:** Trato de desarrollar todos los tipos de evaluación en todas las etapas de la clase con la participación, la elaboración de talleres, el trabajo en grupo, la socialización y las evaluaciones cuantitativas o sumativas, y les hago presentar una autoevaluación.

**CUESTCONCAR3I:** la evaluación formativa la utilizo para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y tomar decisiones oportunas que beneficien a mis estudiantes.

**CUESTCONCAR4I:** A través de la observación en el desarrollo de cada una de las actividades que el estudiante realiza se le debe ir evaluando lo que va logrando y al mismo tiempo diseñar estrategias que lleven a fortalecer aquellos procesos en los que aún se perciban dificultades.

**CUESTCONCAR5I:** Durante el desarrollo de mis clases realiza actividades, que permitan evidenciar avances de los estudiantes a nivel académico, personal para mirar cuáles son sus dificultades para planear estrategias que le permitan mejorarlas o realizarlas, siendo el un participante activo de su aprendizaje.

**CUESTCONCAR1H:** Por medio de la observación, de preguntas tipo ICFES y el desarrollo de productos entregables o socializados en clase.

**CUESTCONCAR2H:** Con actividades lúdicas, trabajo cooperativo.

**CUESTCONCAR3H:** Durante todo el transcurso de la clase, a través de diferentes estrategias buscando que el educando se apropie del conocimiento que se quiere impartir.

**CUESTCONCAR4H:** Verificando que todas las actividades establecidas en los momentos de la clase se estén desarrollando y los avances en la construcción de los nuevos aprendizajes.

**CUESTCONCAR5H:** Al finalizar cada una de mis clases realizo una evaluación a través de preguntas, situaciones o actividades, con el objetivo de conocer si mis estudiantes hicieron un buen proceso de aprendizaje y determinar las necesidades para crear estrategias de apoyo y retroalimentación.

#### REFLEXIONES SOBRE LA PROPIA PRACTICA

9. Respecto al aprovechamiento que usted logró hacer de las sesiones de trabajo situado sobre planeación, evaluación formativa y materiales educativos del PTA, por favor complete:

¿Cuáles fueron sus mayores logros?



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

- CUESTCONCAR1:** \* Diseñar mis guías teniendo en cuenta el modelo institucional.  
 \* Realizar prácticas educativas más contextualizadas es decir, dándole a los estudiantes más bases para su diario vivir.  
 \* Trabajo colaborativo. Fue para mí, el mayor avance, ya que comparto y me comparten experiencias mis compañeros.
- CUESTCONCAR2:** \* Compartir con mis compañeros el quehacer diario y retroalimentar mi desempeño como docente.  
 \* Conocer y querer aprender de nuevas metodologías y experiencias significativas que se pueden poner en práctica en el aula.  
 \* Enriquecimiento para poder hacer las guías que se desarrollan en el colegio.  
 \* Utilizar en la totalidad los textos Proyecto SE, PREST y Entre textos y Habilidades Comunicativas.
- CUESTCONCAR3:** mi mayor logro es ver el resultado de las pruebas saber de mis estudiantes de 5º, ver como se fortaleció la comprensión lectora y el análisis matemático.
- CUESTCONCAR4:** Cambiar concepciones y estar abierta a cambios. Retomar el material de trabajo que brida el programa y desarrollarlo con los estudiantes. Aplicar estrategias metodológicas que busquen motivar en el aprendizaje a los estudiantes.
- CUESTCONCAR5:** Planeación: restructuración del plan de área, formación de equipos de trabajo, inclusión del DBA en las guías, inclusión de nuevas estrategias en el desarrollo de clases. Materiales: la organización de trabajo a través de este material ha permitido que los estudiantes fortalezcan pensamientos propios de cada área.
- CUESTCONCAR1H:** Las reflexiones sobre las prácticas pedagógicas educativas. Mejor aprovechamiento del material educativo. Incorporar las orientaciones pedagógicas al plan de aula.
- CUESTCONCAR2H:** El P.T.A me permitió conocer, con mayor profundidad los referentes de calidad para llegar a una preparación o planeación de la clase, teniendo en cuenta los momentos y poder apoyar de una mejor manera a los niños formándolos.
- CUESTCONCAR3H:** La actualización y apropiación de los referentes de calidad y las diferentes herramientas propuestas dadas por el MEN para mejorar la calidad de la educación.
- CUESTCONCAR4H:** La apropiación y manejo de los documentos de referencia en la elaboración de las secuencias didácticas como herramienta de planeación.
- CUESTCONCAR5H:** Mi mayor logro fue implementar la evaluación formativa después de cada clase ya que esta me permite orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

¿Cuáles fueron sus debilidades?

- CUESTCONCAR1:** El manejo del libro PREST, causo bastante consulta y apropiación. Igualmente requería más tiempo dentro del aula de clase. Es un libro muy interesante que me hubiera gustado explorar en forma cooperativa más.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR2I:** \* Falta de compromiso en cualificarme más sobre algunas temas de interés.

- \* No se alcanza el tiempo para realizar todo lo que se quiere hacer.
- \* Falta de evaluación de algunas actividades.

**CUESTCONCAR3I:** Realizar de afán algunas actividades de los libros de lenguaje y matemáticas y no dedicarle el tiempo que requerían, por afán de terminarlos, teniendo en cuenta que llega tarde.

**CUESTCONCAR4I:** Un poco de apatía frente a las cartillas de Matemáticas inicialmente al recibir el material y que después se superó al socializarlo.

**CUESTCONCAR5I:** 1. No aceptar mis falencias, el cambio de actitud se dio con la vivencia del trabajo. 2. Los libros no llegan desde inicios del primer periodo.

**CUESTCONCAR1H:** El desconocimiento de los referentes de calidad. (Algunos)

**CUESTCONCAR2H:** Inicialmente, llegar con pocas bases y de pronto no realizar actividades por que venia de unas clases tradicionales, el temor a lo nuevo.

**CUESTCONCAR3H:** No tener claros algunos términos y conceptos que debe tener en cuenta para mejorar día a día.

**CUESTCONCAR4H:** El no tener claros los documentos de referencia, hubo la necesidad de buscarlos, leerlos, para de esta forma integrarlos a las planeaciones de área y de aula.

**CUESTCONCAR5H:** Al principio se me dificulto la planeación teniendo en cuenta la secuencia didáctica.

¿Qué hubiera querido hacer y no pudo?

**CUESTCONCAR1I:** Que los planes de área fueran más relacionados con las cartillas del programa. Me hubiera gustado poder contar con una planeación más de desempeños y no de temas.

**CUESTCONCAR2I:** \* Continuar con la STS en comunidad de aprendizaje, que permitan el compartir de experiencias.  
 \* Volver a hacer los encuentros con comunidades de aprendizaje a nivel municipal para formar una comunidad más grande.  
 \* Desarrollar todas las actividades propuestas.

**CUESTCONCAR3I:** Quise hacer ejercicios reales de situaciones matemáticas como por ejemplo simular un supermercado e ir a comprar, donde los niños hicieran de compradores y vendedores. Pero por el tiempo que estas actividades requieren es complicado.

**CUESTCONCAR4I:** Terminar todas las cartillas en su totalidad. Por falta de tiempo y retraso en la entrega del material.

**CUESTCONCAR5I:** Haber propuesto y organizado actividades que permitan el compartir de experiencias significativa que enriquezcan mi quehacer pedagógico.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**CUESTCONCAR1H:** Participar en más jornadas pedagógicas

**CUESTCONCAR2H:** Mayores espacios para enriquecer las diferentes temáticas o trabajar con los niños.

**CUESTCONCAR3H:** Dedicar más tiempo a profundizar en las diferentes temáticas y ser mejor maestra en el día a día.

**CUESTCONCAR4H:** En este aspecto considero que todas las actividades propuestas se han podido realizar.

**CUESTCONCAR5H:** Desarrollar algunas estrategias didácticas.

¿Qué definitivamente no repetiría?

**CUESTCONCAR1I:** El programa me deja muchas enseñanzas y algo que no repetiría sería: llegar a una clase sin haber planeado, sin conocer mi grupo, sin diseñar estrategias para ellos, que busquen su formación integral.

**CUESTCONCAR2I:** Tener como una nota la evaluación sumativa. Al estudiante reafirmo se le debe evaluar formativamente. Volver al método clásico o de clase magistral.

**CUESTCONCAR3I:** Darle prioridad a todos los temas del plan de área, corriendo contra el tiempo para llevarlos a cabo todos, dejando de reforzar aquellas debilidades y temas importantes que realmente necesitan los niños.

**CUESTCONCAR4I:** Desarrollar contenidos que sean solo conceptuales y no despierten competencias en los estudiantes. Cumplir con los contenidos solo por llenar un requisito sin hacer un verdadero proceso.

**CUESTCONCAR5I:** Trabajar el área de matemáticas de forma mecánica.

**CUESTCONCAR1H:** Que en las sesiones de trabajo situado se abran espacios para tratar otros temas, lo cual resta al tiempo estimado para desarrollar la **sts**.

**CUESTCONCAR2H:** El hacer los planes de área una y otra vez y los planes de aula tan largos.

**CUESTCONCAR3H:** Las mismas faltas, hay que leer más.

**CUESTCONCAR4H:** Realizar actividades sin profundizar en los documentos de referencia. Tener en cuenta las orientaciones pedagógicas.

**CUESTCONCAR5H:** Iniciar una clase sin tener en cuenta los pre saberes de los estudiantes.

**EXPECTATIVAS Y SUGERENCIAS** A partir de sus reflexiones sobre las acciones desarrolladas en las STS.

10. Si tuviera que organizar una propuesta pedagógica en su colegio para fortalecer la planeación, la evaluación formativa y el uso de materiales educativos:



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

¿Qué aspectos debería contemplar la organización de esa propuesta?

**CUESTCONCAR11:** \* Equipos de trabajo por áreas afines (cooperación)  
 \* Tiempos para: planeación, estructuración, ejecución y socialización.  
 \* Material de trabajo: cartillas, guías.  
 \* Exposición de experiencias significativas.

**CUESTCONCAR21:** \* Elaboración de la propuesta con docentes interesados.  
 \* Socialización de la propuesta.  
 \* Implementación y realización.  
 \* Evaluación y replanteamiento.

**CUESTCONCAR31:** Primero que en matemáticas la planeación no sea por temas, sino como lo plantea los libros del programa, por situaciones matemáticas, o se implemente en el horario semanal 1 hora de análisis matemático. En lengua implementar 2 horas semanales de comprensión lectora y allí desarrollar el libro del programa PTA. Que las evaluaciones sean formativas.

**CUESTCONCAR41:** Debe contener una justificación, objetivos, marco teórico, estrategias didácticas, y pedagógicas, recursos, cronograma y seguimiento de su cumplimiento. Socializar la propuesta con la comunidad.

**CUESTCONCAR51:** \* Brindar capacitaciones prácticas que permitan aclarar sobre: modelo pedagógico de institución, trabajo por guías de clase, DBA.  
 \* Motivar a los docentes a ser participes activos del cambio.  
 \* Espacios para compartir experiencias.

**CUESTCONCAR1H:** Seguir una ruta estructurada de acciones para la elaboración de la secuencia didáctica

**CUESTCONCAR2H:** Todo lo aprendido en el PTA, es decir los referentes de calidad y los momentos de la clase pues ahí está la parte para fortalecer la planeación y al final la evaluación formativa solo que con menos escritura.

**CUESTCONCAR3H:** Tener un manejo más profundo de los referentes de calidad y las diferentes herramientas del MEN.

**CUESTCONCAR4H:** Realizar jornadas pedagógicas con los docentes del mismo grupo de trabajo con el fin de unificar criterios que faciliten fortalecer los procesos. Realizar análisis a los referentes de calidad para tener mayor conocimiento y aplicación.

**CUESTCONCAR5H:** La elaboración y uso del material didáctico. Evaluación formativa en cada planeación.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

¿Qué sugerencias propone para el diseño de esa propuesta? ¿Cómo lo haría usted?

**CUESTCONCAR1I:** \* Forman un grupo focalizado, quienes serian los encargados de la planeación y estructuración.

\* Luego socializando con los demás docentes la propuesta.

\* Creando espacios que permitan la difusión de experiencias.

**CUESTCONCAR2I:** Diseñaría la propuesta de Proyecto de Aula "Leo y me divierto" o "Me gusta leer". Proyecto con dos grandes actividades lectura o voz viva diaria y lectura libre en casa.

**CUESTCONCAR3I:** Sería obligatorio que todos los docentes le den el uso apropiado a los textos del programa. Capacitar más a aquellos docentes que les disfrutaban los textos y por lo tanto no los usan. Implementar en el horario de clase de grado 0° a 11° una hora de análisis matemáticos y dos horas de proyecto lector.

**CUESTCONCAR4I:** Recoger información de las necesidades o dificultades a las cuales se le apunta para mejorar con dicha propuesta. Consultar posibles actividades, diseñarlas, plantearlas y socializar con toda la comunidad educativa.

**CUESTCONCAR5I:** Primero que todo institucionalizar la propuesta para que todos los docentes nos coloquemos la camiseta.

**CUESTCONCAR1H:** Ambientes apropiados para el desarrollo de la propuesta. Uso de herramientas tecnológicas

**CUESTCONCAR2H:** Algo más práctico donde sea menos llenar y más actuar, pues estos procesos de llevar formatos quitan mucho tiempo, que se pueden utilizar de una mejor manera.

**CUESTCONCAR3H:** Planillas sencillas de clase pero todos los elementos necesarios, metas claras, buenas estrategias pedagógicas para lograr aprendizaje significativo.

**CUESTCONCAR4H:** Realizar jornadas pedagógicas con los docentes del mismo grupo de trabajo con el fin de unificar criterios que faciliten fortalecer los procesos. Realizar análisis a los referentes de calidad para tener mayor conocimiento y aplicación

**CUESTCONCAR5H:** Incluir en cada planeación un anexo de la evaluación formativa que se a realizar a los estudiantes. Elaborar material didáctico que apoye las estrategias pedagógicas.

**IV MATERIALES EDUCATIVOS**

11. Respecto al uso del material educativo del PTA por favor complete la siguiente tabla

APECTO	MATERIAL EDUCATIVO DE LENGUAJE PTA	MATERIAL EDUCATIVO DE MATEMATICA PTA
	CUESTCONCAR1I: Excelente. Trabaja	CUESTCONCAR1I: Iniciaba con un



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

<p>Lo que mas me gustó fue...</p>	<p>con lecturas las tematicas. Lleva a la construcción de conocimientos. La palabra "Reto", genera competencia con ellos mismos.                  CUESTCONCAR2I: Excelente material permite la habilidad de comprensión lectora y el desarrollo del proceso de escritura.                  CUESTCONCAR3I: Maneja mucha comprensión lectora.                  CUESTCONCAR4I: El fortalecimiento de la comprensión de lectura a partir de las diferentes temáticas.                  CUESTCONCAR5I: - La estructuración de las comprensiones lectoras.                  - La variedad de textos de diferentes formatos.</p>	<p>proyecto o situación contextualizadora. Permitía al estudiante solucionar problemas de diferentes formas.                  CUESTCONCAR2I: Excelente material lleva al estudiante de manera didáctica y fácil a elaborar el concepto de los temas. Crear conceptos.                  CUESTCONCAR3I: Que parte de una situación problema.                  CUESTCONCAR4I: El desarrollo de los diferentes contenidos a partir de una situación.                  CUESTCONCAR5I: - La planeación a través de una situación problemática.                  - La integración de matemáticas, geometría y estadística.                  - El material manipulable que permite asimilar conceptos.</p>
<p>Lo que menos me gustó...</p>	<p>CUESTCONCAR1I: Considero que podría ofrecer más textos con diferentes formatos y menos narrativos.                  CUESTCONCAR2I: Todo me gusto.                  CUESTCONCAR3I: Falta que incluya un polo de conceptos, de algunos temas.                  CUESTCONCAR4I: En años anteriores que el material no llegaba a tiempo.                  CUESTCONCAR5I: Algunas de las lecturas y actividades no estaban acordes a la edad y el grado.</p>	<p>CUESTCONCAR1I: Falto más capacitación sobre el uso del libro y las experiencias significativas de mis compañeros.                  CUESTCONCAR2I: En algunos módulos muy extensos.                  CUESTCONCAR3I: Falta que incluya algunos conceptos importantes de algunos temas.                  CUESTCONCAR4I: En años anteriores que el material no llega a tiempo.                  CUESTCONCAR5I: Aun no tengo habilidades en el manejo de los textos, puesto que lleva mucho tiempo desarrollar algunas actividades.</p>
<p>El principal aporte a mi práctica docente</p>	<p>CUESTCONCAR1I: Trabajo teniendo en cuenta "un hilo conductor", es decir varias lecturas sobre el mismo tema.                  CUESTCONCAR2I: Abordar temas de diferentes formas y reconocimiento de diferentes clases de textos.                  CUESTCONCAR3I: Mejorar la comprensión lectora.                  CUESTCONCAR4I: El trabajo de diferentes tipos de textos que desarrollan muchas competencias a la vez.                  CUESTCONCAR5I: La diversidad de actividades que le permiten al</p>	<p>CUESTCONCAR1I: Desarrollar ejercicios más contextualizados, permite aprender para la vida.                  CUESTCONCAR2I: Como de manera sencilla y divertida también se puede enseñar conceptos de matemáticas.                  CUESTCONCAR3I: Hacer agradable las clases de matemáticas.                  CUESTCONCAR4I: La aplicación y conocimiento de nuevas estrategias didácticas y metodológicas que apoyan la labor docente.                  CUESTCONCAR5I: La erradicación de la matemáticas en más clases.</p>



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

<p>El principal aporte para mis estudiantes</p>	<p><b>CUESTCONCAR1:</b> Gusto por la lectura. Hábito lector. Producciones competentes.</p> <p><b>CUESTCONCAR2:</b> La novedad, el que el libro es de su propiedad y que pueden expresar sus sentimientos.</p> <p><b>CUESTCONCAR3:</b> No generar gastos, ya que son gratis y todos lo pueden tener.</p> <p><b>CUESTCONCAR4:</b> Desarrollar niveles de lectura y comprensión textual.</p> <p><b>CUESTCONCAR5:</b> Facilita el trabajo de planeación y ejecución de las actividades.</p>	<p><b>CUESTCONCAR1:</b> Soluciones teniendo en cuenta diferentes formas, pero siempre teniendo un pensamiento matemático claro.</p> <p><b>CUESTCONCAR2:</b> La forma divertida de aprender, no lo ven como un texto, sino como una actividad divertida.</p> <p><b>CUESTCONCAR3:</b> No generar gastos, ya que son gratis y todos lo pueden adquirir.</p> <p><b>CUESTCONCAR4:</b> - Desarrolla el trabajo en equipo y cooperativo.                  - Mantiene la motivación y el interés.                  - Despierta la creatividad y la capacidad de solución.</p> <p><b>CUESTCONCAR5:</b> La contextualización de las operaciones en funciones prácticas.</p>
<p>Obstáculos para su implementación como docente</p>	<p><b>CUESTCONCAR1:</b> No hay relación con el plan de área. Tiempo para implementarlo.</p> <p><b>CUESTCONCAR2:</b> A veces la entrega tarde de los textos para incluirlos en la guía de clase.</p> <p><b>CUESTCONCAR3:</b> Llegan tarde, y el tiempo no alcanza para desarrollarlo todo.</p> <p><b>CUESTCONCAR4:</b> - Cumplimiento de contenidos.                  - Planes de área no ajustados al material.</p> <p><b>CUESTCONCAR5:</b> No llegar a tiempo el material impide que los procesos se lleven en los tiempos estipulados.</p>	<p><b>CUESTCONCAR1:</b> No hay relación con el plan de área. Tiempo para implementarlo.</p> <p><b>CUESTCONCAR2:</b> La entrega a destiempo para incluirlos en el plan de estudios.</p> <p><b>CUESTCONCAR3:</b> Llegan tarde y el tiempo no alcanza para desarrollarlo todo.</p> <p><b>CUESTCONCAR4:</b> - Cumplimiento de contenidos.                  - Planes de área no ajustados al material.</p> <p><b>CUESTCONCAR5:</b> En momentos el uso de material manipulativo toma mucho tiempo para su ejecución.</p>
<p>Obstáculos para el aprovechamiento de los estudiantes</p>	<p><b>CUESTCONCAR1:</b> Les faltan presaberes, contextualizar más y continuar procesos en casa.</p> <p><b>CUESTCONCAR2:</b> Ninguno, yo creo que con buena orientación no hay obstáculos.</p> <p><b>CUESTCONCAR3:</b> Por el corto tiempo hay que realizar algunas actividades de afán y no se aprovechan correctamente.</p> <p><b>CUESTCONCAR4:</b> El poco tiempo que se tiene para el desarrollo de las actividades en clase.</p> <p><b>CUESTCONCAR5:</b> Los libros llegan a destiempo y los estudiantes deben realizar algunas actividades sin el</p>	<p><b>CUESTCONCAR1:</b> Mayor comprensión para la solución de actividades.</p> <p><b>CUESTCONCAR2:</b> No creo que dificulte nada. Se debe acompañar en el desarrollo del texto.</p> <p><b>CUESTCONCAR3:</b> Por el corto tiempo hay que realizar algunas actividades de afán y no se aprovechan correctamente.</p> <p><b>CUESTCONCAR4:</b> Dificultades disciplinarias que no permiten el trabajo en equipo.</p> <p><b>CUESTCONCAR5:</b> Algunos estudiantes se les dificulta un poco entender la dinámica y estructura del libro.</p>

	<p>proceso adecuado.</p>	
--	--------------------------	--

Gracias por su colaboración y aporte al mejoramiento de la calidad educativa.

ANEXO H. Diarios de campo

**Orientaciones didácticas para el mejoramiento de nivel de lectura 3° y 5°**



**DIARIO DE CAMPO**  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
 BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,  
 HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS SOBRE LAS SESIONES DE TRABAJO SITUADO DEL  
 PROGRAMA TODOS APRENDER:  
 LA EXPERIENCIA FORMATIVA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PIEDECUESTA,  
 SANTANDER.**

<b>Nombre del Investigador:</b> Jose Luis Carreño Rueda	
<b>Fecha:</b> 07 Septiembre de 2017	
<b>Lugar:</b> Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento	
<b>Tema de la STS:</b> PR-PREA-A-12345-PTA-Orientaciones didácticas para el mejoramiento del nivel de lectura de estudiantes de 3° y 5°	<b>Actividad N°</b> 01

<b>OBSERVACIÓN</b>
<p><b>Objetivo General:</b></p> <p><i>Proponer a los docentes de la institución estrategias didácticas que desarrollen las habilidades de la conciencia fonológica de los estudiantes de tercero y quinto grado que presentaron dificultades en el proceso de caracterización.</i></p> <p><b>Desempeños esperados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✦ <i>Identifica las habilidades de la conciencia fonológica que se deben tener en cuenta para la enseñanza de la lectura y la escritura según el referente teórico de la línea técnica de lenguaje del MEN.</i></li> <li>✦ <i>Conoce algunas estrategias didácticas que se pueden implementar a partir del lenguaje oral, escrito y audiovisual, donde los estudiantes desarrollan las habilidades de la conciencia fonológica que necesitan para el mejoramiento del nivel de lectura en relación con los referentes de calidad educativa.</i></li> </ul> <p><i>Los docentes participantes se distribuyen en cuatro mesas de trabajo cada una con cuatro integrantes y responden la pregunta asignada para luego socializar las respuestas.</i></p> <p><i>¿Qué es literalidad emergente?</i>  <i>¿Cuáles son los procesos cognitivos implicados en el proceso lector?</i>  <i>¿Cuál es rol del docente en el desarrollo de los procesos cognitivos?</i>  <i>¿Cómo se complementan los enfoques: psicolingüístico y sociocultural en la enseñanza de la lectura y la escritura?</i></p> <p><i>Para dar respuesta a las preguntas los docentes empiezan la discusión al interior del grupo, no se evidencia claridad conceptual en los integrantes de las mesas, la mayoría recurre a sus teléfonos para buscar información que les permita construir una respuesta coherente, se les dificulta expresar con sus propias palabras los conceptos solicitados y se limitan a leer y referenciar los conceptos encontrados en la web.</i></p>



**DIARIO DE CAMPO**  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
 BUCARAMANGA  
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,  
 HUMANIDADES Y ARTES  
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



*Se procede por parte del tutor a realizar la presentación del referente teórico sobre, lectura inicial, literalidad emergente, etapas lectoras iniciales, la lectura y la escritura inicial, habilidades para el aprendizaje de la escritura y la lectura, conciencia fonológica, destrezas fonológicas y la enseñanza de la lectura desde el enfoque cognitivo, explicando los conceptos y procesos abordados por los autores referidos en este protocolo.*

*Los docentes asumen una posición pasiva, participan muy poco, cuando lo hacen es para referirse a situaciones particulares que han vivido en el aula de clases, con poca referencia teórica, después de 20 minutos empiezan a perder interés debido a tanta información específica sobre las habilidades de la conciencia fonológica. Los docentes se sienten más cómodos realizando actividades que siendo parte de un auditorio.*

*Nuevamente los docentes se organizan de a cuatro integrantes en las mesas de trabajo, reciben los recursos con los que se va a trabajar y realizan su reconocimiento, posteriormente modelan la actividad según las indicaciones dadas y elaborarán la rúbrica teniendo en cuenta la información proporcionada, producto de este ejercicio se debe relacionar cada actividad con el respectivo estándar y DBA asociado.*

*Se evidencia que los docentes reconocen con propiedad los DBA pero se les dificulta asociar las actividades planteadas con los estándares, en forma general ocurre la misma dinámica en los grupos, uno o dos docentes asumen el liderazgo de los grupos y toman las decisiones frente al ejercicio propuesto. Los otros integrantes asumen un rol pasivo.*

*Para conceptualizar e ir cerrando la sesión el tutor formula las siguientes preguntas orientadoras.*

- 1. ¿Qué fortalezas encuentran en las propuestas presentadas?*
- 2. ¿Cómo contextualizaría las estrategias propuestas del presente protocolo en su región?*
- 3. ¿Las estrategias presentadas mejoran algunas de las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes de tercero y quinto grado?*

*Respuestas de los docentes a las preguntas planteadas.*

- 1. ¿Qué fortalezas encuentran en las propuestas presentadas?*

**Mesa 1.** *Es valioso contar con actividades claras y concretas sobre cómo trabajar las habilidades de la conciencia fonológica en el aula de clase.*

**Mesa 2.** *Es muy importante articular las acciones que se vienen dando desde la ruta de acompañamiento del PTA, primero se caracteriza la fluidez y comprensión lectora de los estudiantes y posteriormente se presenta una propuesta pedagógica encaminada a que los superen las debilidades que detectaron en la caracterización con actividades específicas*

**Mesa 3.** *Las actividades propuestas están asociadas a los DBA y están encaminadas a superar las debilidades de los estudiantes y fortalecer las competencias lectoras y escritoras.*

**ANEXO I. Instrumento de acompañamiento en aula PTA**



**INSTRUMENTO DE ACOMPAÑAMIENTO EN AULA**

**ACOMPAULA 1I**

**FASE: REFLEXIÓN SOBRE LA PLANEACIÓN DE CLASE**

Puede ser diligenciada por el docente únicamente como proceso de análisis individual, o de manera cooperativa con el docente tutor.

Por favor diligenciar el instrumento antes del acompañamiento en aula. Esta fase puede ser diligenciada por el docente y por el tutor.

Marque con una X, según corresponda.

Clase de matemáticas		Grados (si es multigrado marcar todos)	1	2	3	4	5
Clase de Lenguaje	X	Fecha de acompañamiento					

Por favor asegúrese de marcar con un visto (✓) en la casilla correspondiente de acuerdo con los siguientes criterios:

A. Completamente en desacuerdo

B. Algo en desacuerdo

C. Algo de acuerdo

D. Completamente de acuerdo

		AFIRMACIÓN	A	B	C	D
Conocimiento de sus estudiantes	El docente evidencia conocimiento del nivel de fluidez y comprensión lectora de sus estudiantes en la planeación.				✓	
	El docente identifica las habilidades a priorizar de sus estudiantes en el área de matemáticas y utiliza estrategias para desarrollarlas en su planeación.					
Objetivos de la clase	La planeación se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (DBA, Mallas, estándares).				✓	
Uso de material	La planeación se basa en la utilización del material propuesto por el Programa Todos a Aprender 2.0., para el logro de los objetivos de aprendizaje de la clase.				✓	
	Dentro de la planeación se consideran otros materiales o recursos adicionales a los propuestos por el Programa Todos a Aprender 2.0.					✓
Actividades de aprendizaje	En la planeación se proponen actividades que evidencian el Conocimiento Dialéctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en de lenguaje o matemáticas, de acuerdo con los lineamientos del Programa Todos a Aprender 2.0.				✓	
	En la planeación se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).					✓
Gestión de Aula y Evaluación formativa	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.			✓		
	En la planeación se hace explícito los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.				✓	

**FASE: REFLEXIÓN POSTERIOR A LA VISITA EN EL AULA**

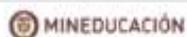
A. Completamente en desacuerdo

B. Algo en desacuerdo

C. Algo de acuerdo

D. Completamente de acuerdo

		AFIRMACIÓN	A	B	C	D
Clima de aula	a. La interacción entre el docente y sus estudiantes, está orientada por el buen trato.					✓
	b. La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.				✓	
	c. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento					✓
Gestión de aula	a. El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.				✓	
	b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).				✓	
	c. Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.			✓		
	d. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.				✓	
	e. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).			✓		
	f. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles.			✓		
	g. Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.				✓	



Práctica pedagógica	enseñanza y aprendizaje	a. Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.		✓		
		b. Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través del uso del material de acuerdo con los lineamientos de formación planteados por el Programa.		✓		
		c. El docente del Programa Todos a Aprender refleja una profunda comprensión de los contenidos de lenguaje y matemáticas, y la didáctica pertinente para la enseñanza de dichas disciplinas.		✓		
		d. Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.		✓		
	Evaluación formativa	a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon.			✓	
		b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.		✓		
		d. Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos <sup>3</sup> en el proceso.			✓	
		e. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).		✓		

*El acompañamiento se realizó con un grupo de grado tercero de primaria, jornada de la mañana, conformado por 32 estudiantes de los cuales 15 son mujeres y 17 hombres, uno de los hombres con síndrome de Down, ubicados en un aula de clases con pupitres unipersonales estilo universitario y cuyo espacio físico ofrece los requerimientos mínimos para el normal desarrollo de las actividades escolares. El docente tiene una forma particular para distribuir los estudiantes en el aula, sectorizándolo de acuerdo a la caracterización y conocimiento de los estudiantes referente a su comportamiento, atención y participación.*

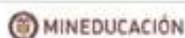
*Los docentes realizan la planeación a través de guías de trabajo estructuradas a partir de los momentos de clase, los planes de área, el material del Programa Todos a Aprender 2.0 y articulando los referentes de calidad.*



<p><b>FASE: VISITA EN EL AULA</b> Instrumento de registro de evidencias</p>	<p><b>FASE: PREPARACIÓN PARA LA REALIMENTACIÓN DE VISITA EN EL AULA</b>                      Marque con un (✓) la opción a la que corresponde a una evidencia positiva.                      Marque con un (—) la opción que corresponde a una evidencia con oportunidad de mejora.</p>			
	Clima de aula	Gestión de aula	Enseñanza y aprendizaje	Evaluación formativa
<i>El docente es cercano físicamente a sus estudiantes, camina permanentemente entre ellos, lo cual se facilita debido a la distribución que este hace del aula, permitiendo el control, seguimiento y apoyo sobre el desarrollo de las actividades de clase.</i>	✓			
<i>La distribución que el docente realiza de los pupitres, permite que todos los estudiantes vean y escuchen lo que está pasando en el aula, de esta manera puedan participar activamente, en ocasiones el estudiante con síndrome de Down interrumpe intempestivamente el normal desarrollo de la clase, el docente maneja la situación en forma adecuada y prosigue con la actividad que venían realizando, debe nuevamente concentrar la atención de los estudiantes.</i>		✓		
<i>El docente a pesar de conocer el material que implementa en su clase y de orientar a los estudiantes para que lo usen efectivamente., no es claro con el objetivo de aprendizaje y pareciera que el desarrollo de las actividades del texto fueran aisladas y no obedecieran a una intensión pedagógica.</i>			—	
<i>El docente enriquece sus procesos de evaluación a través de la realimentación, pero se hace necesario una mayor variedad en los instrumentos de evaluación, (debates, rúbricas, preguntas, portafolios, autoevaluación, co-evaluación, proyectos, análisis de productos, listas de chequeo, bitácoras de registro de aprendizajes, evidencias de interacción) de manera que facilite la identificación de aquellos estudiantes que requieren más apoyo para mejorar en el proceso.</i>				—

**Seguimiento al aprendizaje:** Con base en los resultados de la caracterización de lenguaje, matemáticas y transición (si aplica), describa las prácticas diferenciadas que son evidentes en el acompañamiento, orientadas al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

*Se continúa con la aplicación de la caracterización de habilidades y procedimientos utilizados por los estudiantes de 3° en el área de matemáticas, la prueba es dispendiosa y extensa, como es una acción personalizada requiere mucho tiempo para su realización.*



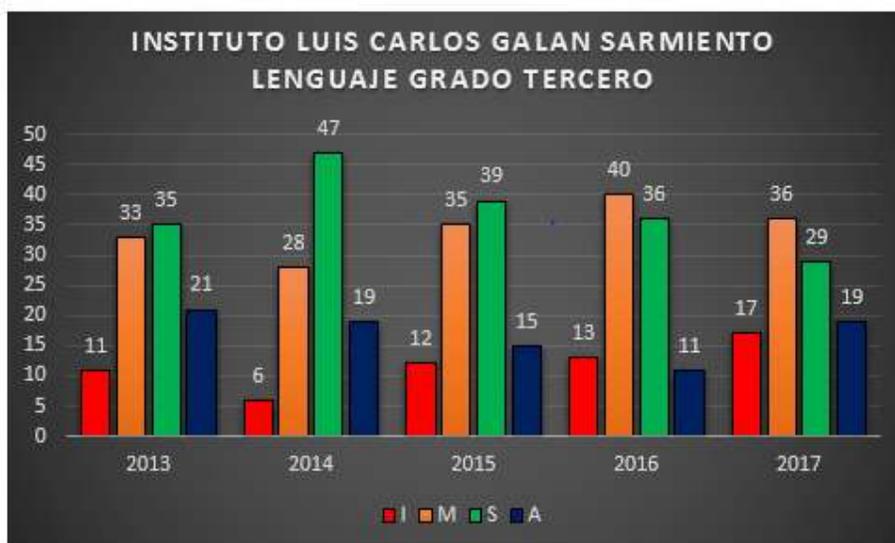
**FASE: REALIMENTACIÓN**

1. Realizar preguntas de indagación sobre el desarrollo de la clase acompañada.
2. Compartir de los registros del instrumento de acompañamiento – sección de reflexión del docente para la realimentación
3. Definir acuerdos a partir de las diferencias en los registros del instrumento, considerando las evidencias del tutor.
4. Compartir de las evidencias del tutor que orientan específicamente a un plan de acción.
6. Diseñar el plan de acción hacia la transformación de las prácticas de aula con el docente.

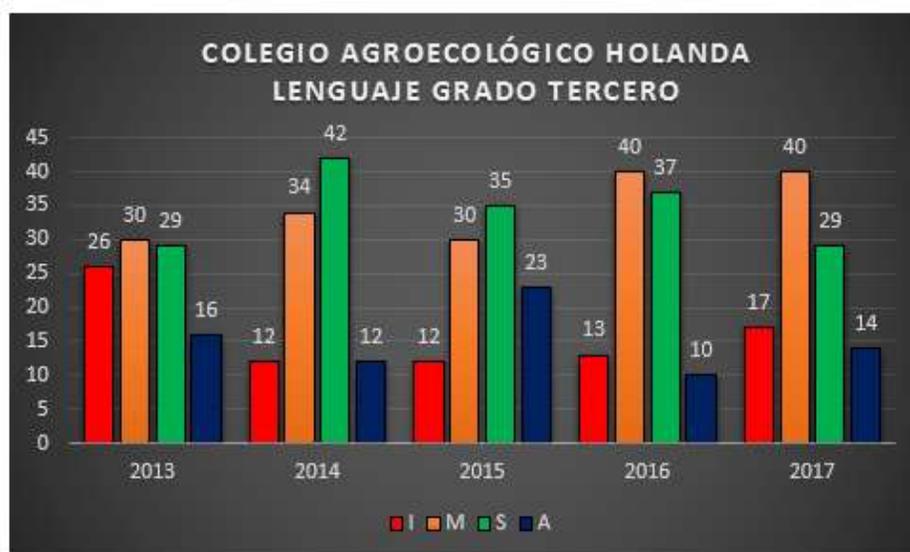
<b>Plan de acción – Metas</b>	
<b>Clima de aula</b>	<i>A pesar que el docente ejerce un adecuado control y seguimiento en el desarrollo de las actividades realizadas en el aula, estas acciones se deben aprovecharse para garantizar la comprensión de los objetivos propuestos para clase por parte de los estudiantes, y estar presentes en todos los momentos de la clase. ¿A través del control y seguimiento en el desarrollo de las actividades que realizan los estudiantes puede identificar el alcance de los objetivos propuestos?</i>
<b>Gestión de aula</b>	<i>El manejo adecuado a situaciones inesperadas, tratando de preservar el orden y continuar el desarrollo de la clase con la mayor naturalidad de caso a pesar de inesperadas interrupciones del estudiante con síndrome de Down, es una gran fortaleza, pero nos invita a reflexionar si las actividades diferenciadas que planea para este estudiante son las adecuadas o es necesario replantearlas. ¿Por cuánto tiempo logra mantener el estudiante con síndrome de Down concentrado en el desarrollo de las actividades planeadas?</i>
<b>Práctica Pedagógica</b>	<b>Planeación:</b> <i>Esta articulada con los referentes de calidad y obedece a la propuesta institucional, es necesario revisar si las actividades propuestas para que los estudiantes desarrollen, realmente le aportan a la adquisición de conceptos necesarios para alcanzar el objetivo propuesto para la clase. O simplemente son actividades aisladas acorde a la temática propuesta.</i>
	<b>Uso de materiales:</b> <i>El uso adecuado del material prest nos aporta aspectos importantes para que el estudiante adquiera los conceptos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos, pero requiere de cierta rigurosidad en su ejecución, lo cual invita al docente a una revisión del material con anterioridad para fortalecer su conocimiento didáctico de contenidos de manera que pueda atender de forma adecuada las dudas que se generan en los estudiantes.</i>
	<b>Evaluación formativa:</b> <i>Las actividades que los estudiantes desarrollan nos deben aportar juicios para poder determinar si está adquiriendo las competencias propuestas en la planeación. El docente debe adquirir la habilidad para identificar aquellos estudiantes que requieren más apoyo para mejorar en el proceso de aprendizaje y establecer acciones para apoyar a estos estudiantes de manera diferenciada.</i>

<b>Acuerdos / Reflexión / Seguimiento:</b>
<i>Revaluar las actividades propuestas para que los estudiantes desarrollen en clase, verificando que estas atiendan las necesidades de los estudiantes y estén encaminadas a alcanzar las competencias propuestas en la planeación.</i>
<i>El docente desarrolla las actividades según la planeación de clase respetando los tiempos y momentos de esta, se requiere fortalecer las actividades diferenciadas tanto para los estudiantes con debilidades como para los que presentan necesidades educativas especiales.</i>
<i>Para un próximo acompañamiento se hará seguimiento a las actividades propuestas en la planeación de clase, verificando si obedecen a las necesidades de los estudiantes y le portan a lograr las competencias propuestas.</i>
<b>Comentarios al proceso de acompañamiento (recomendaciones del tutor):</b>

**ANEXO J. Histórico resultados de las pruebas Saber-lenguaje, grado 3\***

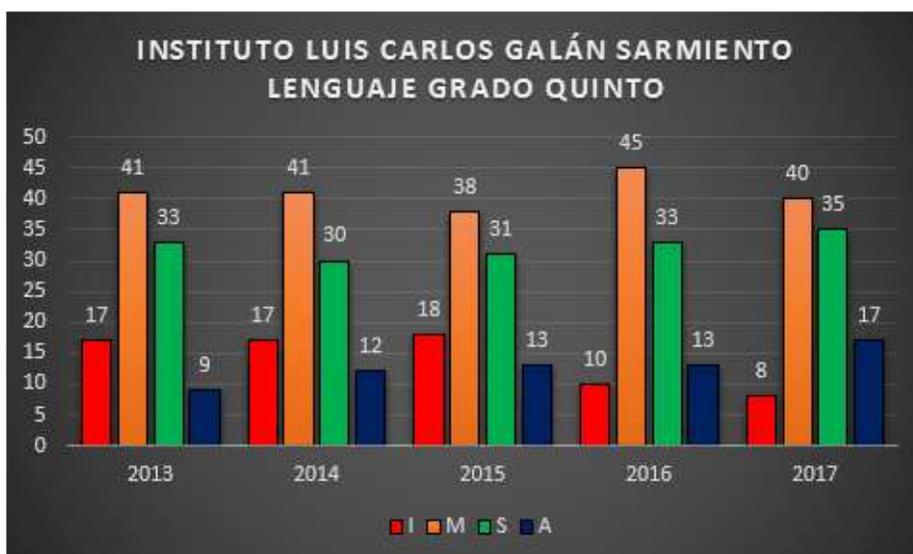


Histórico resultado pruebas Saber Lenguaje grado tercero, Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, Municipio de Piedecuesta **Fuente:** Elaboración propia.

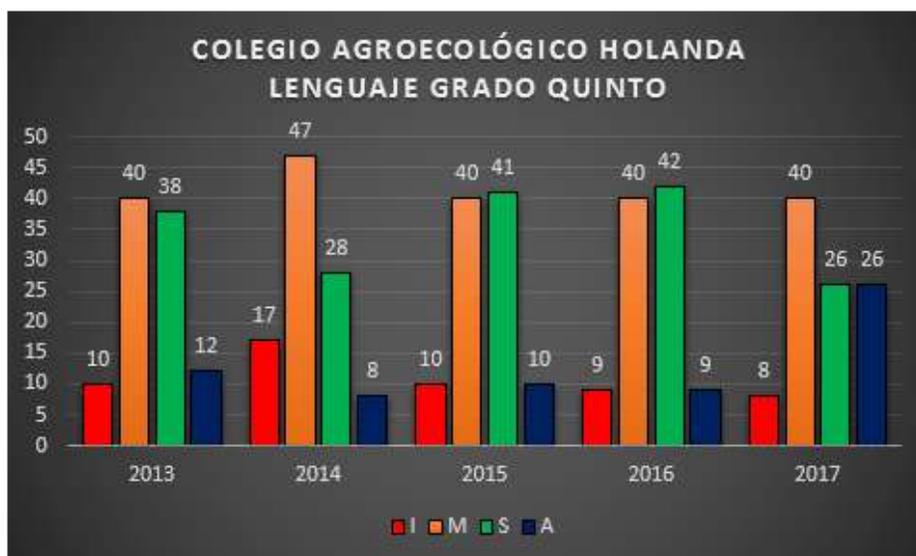


Histórico resultados pruebas Saber de Lenguaje grado tercero, Colegio Agroecológico Holanda Municipio de Piedecuesta. **Fuente:** Elaboración propia.

**ANEXO K. Histórico resultados de las pruebas Saber- lenguaje, grado 5°**

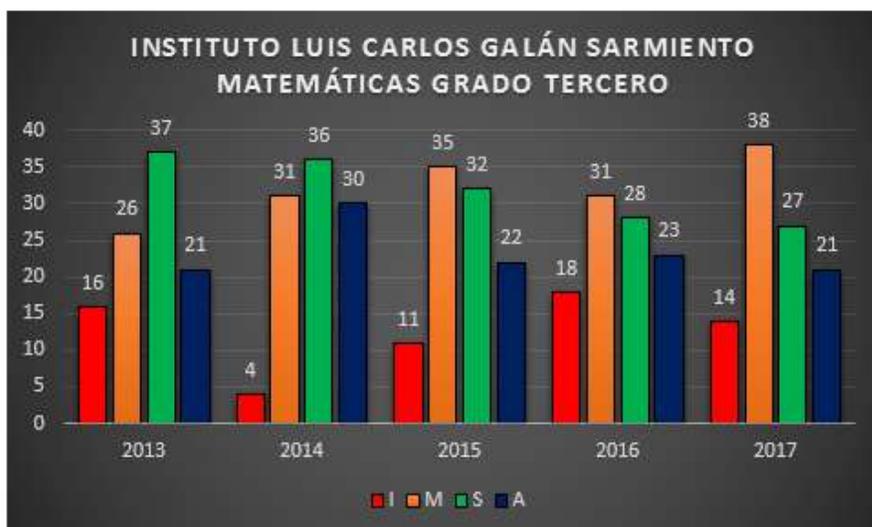


Histórico resultado pruebas Saber Lenguaje grado quinto, Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, Municipio de Piedecuesta **Fuente:** Elaboración propia.

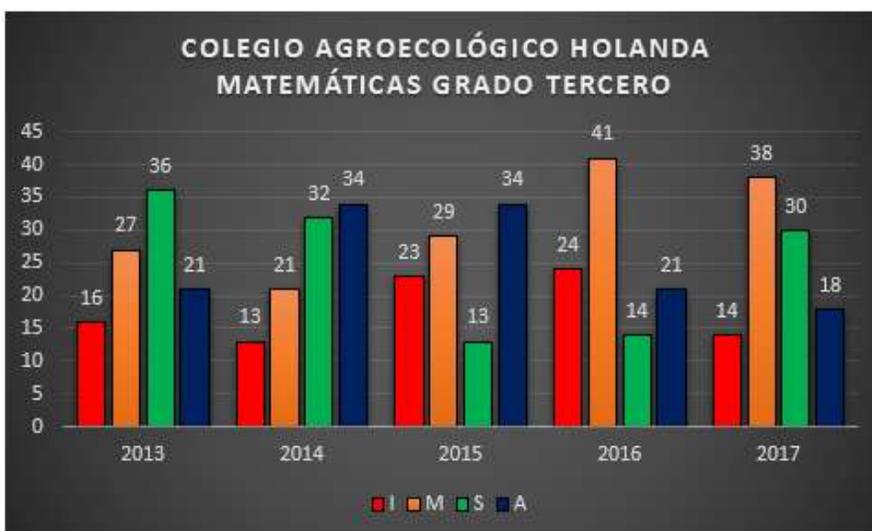


Histórico resultados pruebas Saber de Lenguaje grado quinto, Colegio Agroecológico Holanda Municipio de Piedecuesta. **Fuente:** Elaboración propia.

**ANEXO L. Histórico resultados prueba Saber-matemáticas, grado 3°**

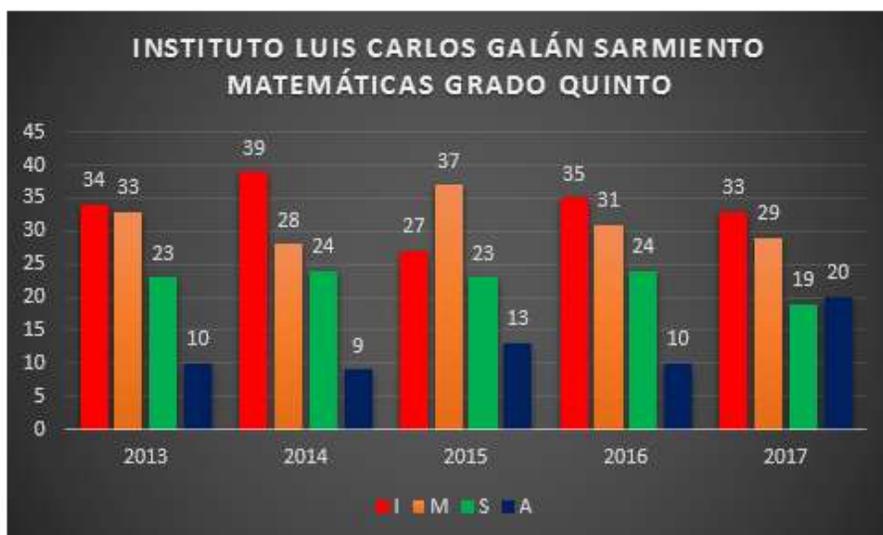


Histórico resultado pruebas Saber Matemáticas grado tercero, Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, Municipio de Piedecuesta **Fuente:** Elaboración propia.

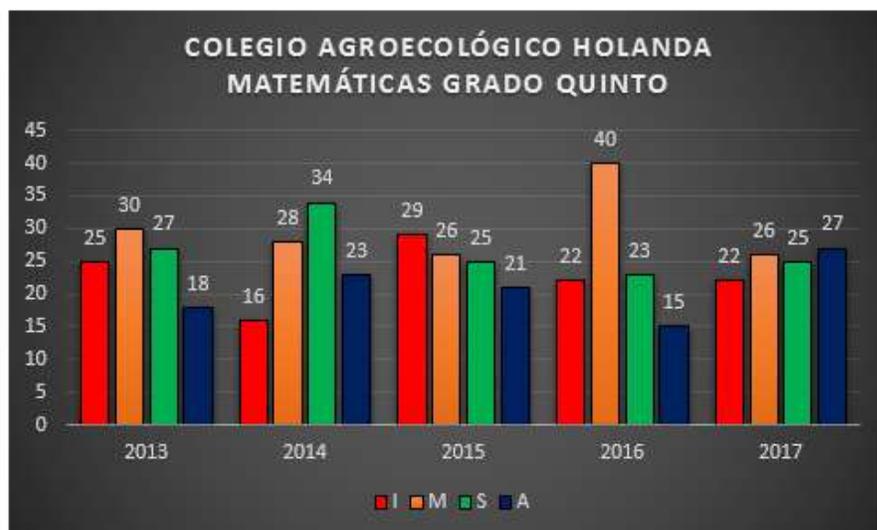


Histórico resultados pruebas Saber de Matemáticas grado tercero, Colegio Agroecológico Holanda Municipio de Piedecuesta. **Fuente:** Elaboración propia.

**ANEXO M. Histórico resultados prueba Saber-matemáticas, grado 5°**



Histórico resultado pruebas Saber Matemáticas grado quinto, Instituto Luis Carlos Galán Sarmiento, Municipio de Piedecuesta **Fuente:** Elaboración propia.



Histórico resultados pruebas Saber de Matemáticas grado quinto, Colegio Agroecológico Holanda Municipio de Piedecuesta. **Fuente:** Elaboración propia.

*ANEXO N. Descripción de categorías desde el eje de prácticas pedagógicas*

Enseñanza y aprendizaje, clima de aula y gestión de aula
<p><b>ACOMPAULA 1I:</b> “El docente habla de manera respetuosa, recordando constantemente los pactos de aula, es así como escucha activamente a sus estudiantes, y los motiva para que respeten los turnos de participación, manteniendo una comunicación fluida y asertiva”, “El docente trata me mantener el interés de los estudiantes en el transcurso de la clase de manera que estos vean y escuchen lo que está pasando en el aula y de esa forma promueve su participación activa”, “Usa adecuadamente el tiempo en el desarrollo de las actividades propuestas desde la planeación”.</p> <p><b>ACOMPAULA 2I:</b> “La distribución que el docente realiza de los pupitres, permite que todos los estudiantes vean y escuchen lo que está pasando en el aula, de esta manera puedan participar activamente”, “El docente desarrolla las actividades según la planeación de clase respetando los tiempos y momentos de esta”, “El docente evidencia un conocimiento del contexto social de los estudiantes y de sus vidas fuera del aula de clase, lo cual le permite dirigirse a ellos de forma personal y respetuosa, de manera que estos atienden sus indicaciones oportunamente”.</p> <p><b>ACOMPAULA 5I:</b> “Se evidencia el buen funcionamiento de todas las rutinas de clase, Los estudiantes saben qué hacer, organizan los grupos de trabajo de forma organizada y en el menor tiempo posible, asumiendo los roles”, “desarrolla teniendo en cuenta el tiempo destinado para cada actividad que fue planeada con anterioridad”, “El docente está motivando constantemente a sus estudiantes sobre la importancia de las actividades que se desarrollan en la clase y estos tienen</p>
<p>altas expectativas de trabajo, el docente reconoce el esfuerzo de sus estudiantes y no pierde su objetivo en alcanzar el logro de los aprendizajes propuestos”, “se destina el tiempo necesario para la realización de las actividades propuestas en el plan de acción para el mejoramiento de la fluidez y comprensión lectora, se desarrolló la estrategia de discriminación e integración visual”</p> <p><b>ACOMPAULA 1H:</b> “La docente se dirige a sus estudiantes de manera respetuosa, y mantiene canales de interacción constante, así como la escucha activamente a sus estudiantes, realizando actividades que permiten que haya respeto por la palabra de los compañeros y tolerancia en las opiniones e ideas de los estudiantes de manera asertiva”, “La docente mantiene la clase de forma circular, lo cual le permite a todos los estudiantes participar de manera adecuada las acciones que se desarrollan en el aula. Maneja los tiempos adecuados y planeados en cada uno de los momentos de tal forma que se desarrolle efectivamente las actividades planteadas.</p> <p><b>ACOMPAULA 2H:</b> “. La participación de los estudiantes es constante y se ve en ellos el gusto por las actividades que se proponen en clase. La participación es activa y coherente con los referentes nacionales”, “utiliza adecuadamente el tiempo destinado en los momentos de la clase de tal forma que logra los objetivos que se planteó en su secuencia didáctica. Los estudiantes, se organizan por grupos de trabajo, asumiendo los roles establecidos por el docente, atendiendo a las orientaciones dadas”, “Aunque en este grado no se realiza la caracterización de fluidez y comprensión lectora, la docente usa algunas estrategias enviadas para el grado de tercero, como lo es actividades para fortalecer la conciencia fonológica y la comprensión de lectura a través de la secuencia de imágenes, tarjetas de palabras, canciones de sonidos (fonemas y grafemas), trabalenguas y adivinanzas”.</p> <p><b>ACOMPAULA 4H:</b> “Reconociendo en los estudiantes sus emociones y pensamientos, lo que le permite abrir espacios constantes de interacción entre ellos y tener un canal fluido de comunicación con los padres de familia. Los niños se sienten motivados constantemente, participan de manera activa de las acciones propuestas por ella y se evidencia que a través de la participación se conectan los objetivos de la clase”, “desarrolla dichas acciones y estrategias de acuerdo al tiempo específico planeado para cada actividad, haciendo realimentación a los procesos aplicados en clase.</p> <p><b>ACOMPAULA 5H:</b> “Existe buena disposición por parte del docente y los estudiantes en el buen trato, interacción, diálogo, constante con el objeto de crear un buen ambiente de aula y una comunicación constante de tal forma que no es el docente el único que está presente en el proceso de E-A, sino el estudiante como actor de este proceso complementa dichos espacios”, “Destinando el tiempo necesario para el desarrollo de la misma”.</p>

<b>Acciones para el mejoramiento pedagógico</b>
<p><b>ACOMPAULA II:</b> “El docente mantiene el interés de los estudiantes en el transcurso de la clase, sin embargo, no todos los estudiantes se involucran activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje. Hay un grupo de estudiantes que desean estar en actividades y dinámicas constantemente. Se sugiere revisar las actividades propuestas para el desarrollo de la clase y tratar de ajustarlas en la medida de lo posible a los estilos de aprendizaje, para mantener la atención de todos los estudiantes”, “se propone hacer la revisión de los objetivos de aprendizaje propuestos deben ser claros para los estudiantes”.</p>
<p><b>ACOMPAULA 2I:</b> “Se sugiere diseñar acciones específicas para aquellos estudiantes que requieren más apoyo para mejorar en el proceso de aprendizaje y establecer acciones para apoyar a estos estudiantes de manera diferenciada.”, “Debe articular con los referentes de calidad, “se manifiesta sobre la necesidad de revisar si las actividades propuestas para que los estudiantes desarrollen, realmente le aportan a la adquisición de conceptos necesarios para alcanzar el objetivo propuesto para la clase”.</p> <p><b>ACOMPAULA 3I:</b> “El docente establece una rutina en desarrollo de la clase que los estudiantes ya asimilaron, pero se hace necesario que se apoye en otro tipo de actividades, de manera que los estudiantes más aventajados puedan emplear el tiempo en profundizar sobre los conceptos propuestos, mientras los otros estudiantes terminan la actividad propuesta en el texto, de manera que se pueda ir socializando la actividad colectivamente, teniendo en cuenta la forma de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes”, “se sugiere tener claridad con respecto a los objetivos de aprendizaje de la clase, para poder orientar los procesos de enseñanza aprendizaje.”</p> <p><b>ACOMPAULA 4I:</b> “Se propone que en el momento de dar las indicaciones al grupo sobre una actividad específica, sea muy concreta y esté orientada al alcanzar el objetivo planteado para la clase”, “El desarrollo de la clase debe reflejar las acciones contempladas y diseñadas en el plan de aula, por tal razón, se manifiesta sobre la necesidad de tener claro el objetivo de aprendizaje planteado, el conocimiento del contexto y el estilo de aprendizaje de los estudiantes para poder orientar y dar indicaciones en forma clara y concreta.”.</p> <p><b>ACOMPAULA 5I:</b> “A pesar de valorar las intervenciones de los estudiantes, se recomienda alentar a aquellos estudiantes que no participan mucho del desarrollo de la clase, motivándolos a través de preguntas y dándoles la seguridad necesaria para que lo hagan espontáneamente”.</p> <p><b>ACOMPAULA 1H:</b> “Se sugiere fortalecer las actividades diferenciadas tanto para los estudiantes con debilidades como para los que requieren de refuerzo en las acciones desarrolladas en clase.”</p> <p><b>ACOMPAULA 3H:</b> “Se propone orientar acciones que específicas a ciertas actividades para que se den de manera progresiva, guardando la relación entre ellas y estén encaminadas al desarrollo de las competencias en los estudiantes”.</p> <p><b>ACOMPAULA 4H:</b> “Se plantea llevar a la práctica el objetivo o la meta de aprendizaje”, “El docente en este caso desarrolló la S.D. pero le faltó tener en cuenta la meta de aprendizaje y los referentes (DBA). Que había planteado inicialmente, por tal razón se dialoga y sugiere tener en cuenta actividades para fortalecer las diferentes formas de aprendizaje y alcanzar las metas propuestas”.</p>