

**GESTION PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AULA EN
LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA
ALMIRANTE PADILLA - RIOHACHA**

**BLAS JOSE MEDINA RODRIGUEZ
KAREN PATRICIA BARROS MUÑIZ
KAROLY OLIVELLA PALMEZANO**

**UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA
MAESTRÍA EN GESTIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA
SEMINARIOS PRAXIS
RIOHACHA, LA GUAJIRA
FECHA, 2022**



**GESTION PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AULA EN
LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA
ALMIRANTE PADILLA - RIOHACHA**

Presentado por:

**KAREN PATRICIA BARROS MUÑIZ
BLAS JOSE MEDINA RODRIGUEZ
KAROLY OLIVELLA PALMEZANO**

*Proyecto de Profundización y Desarrollo para optar el título de Magister en:
Gestión y Gerencia Educativa*

Director

DOCTOR: JAIRO GONZÁLEZ QUINTERO

**UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA
MAESTRÍA EN GESTIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA
SEMINARIOS PRAXIS
RIOHACHA, LA GUAJIRA
FECHA, 2022**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO	20
2. PROBLEMÁTICA DE INTERVENCIÓN	25
2.1. PLANTEAMIENTO EL PROBLEMA.....	25
2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	29
3. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.....	31
4. INTENCIONALIDADES DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	35
4.1. OBJETIVO GENERAL	35
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	35
5. REFERENTES TEÓRICOS QUE ORIENTAN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	
36	
5.1. CATEGORÍA AXIAL.....	37
5.1. 1. Las prácticas de aula.....	37
5.1.2. La práctica reflexiva	39
5.2. CATEGORÍAS REFERENCIAL TRASFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE	
AULA	42
5.2.1. Trasformación de las prácticas de aula.....	42
5.2.2. Necesidad de transformación de la práctica de aula.....	44
5.2.3. Transposición didáctica de las prácticas de aula	46
5.3. CATEGORÍA REFERENCIAL GESTIÓN DE PROCESOS AULA	48
5.3.1. Gestión de procesos de aula	48
5.3.2. La labor de un buen gestor educativo	49
6. METODOLOGÍA DEL PROYECTO.....	54
6.1. ENFOQUE INVESTIGATIVO QUE SUSTENTA EL PROCESO DE	
INTERVENCIÓN.	54
6.2. DISEÑO METODOLÓGICO (I.A.P PARA LOS QUE APLIQUE. EXPLICACIÓN	
DE LOS CICLOS DE INTERVENCIÓN).....	55
6.2.1. Primera Etapa: Observación y Diagnostico.....	55
6.2.2. Segunda Etapa: Planificación	56
6.2.3. Tercera Etapa: Acción	56
6.2.4. Cuarta Etapa: Evaluación.	57
6.3. UNIDAD COMPRENSIVA.....	57
6.4. ACTORES SOCIALES INTERVINIENTES EN EL PROCESO INVESTIGATIVO.....	58
6.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN E	
INSTRUMENTOS.	58

6.6. CRITERIOS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	59
7. CICLOS DE INTERVENCIÓN	60
7.1. PRIMER CICLO DE INTERVENCIÓN – CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO Y PERFIL DE LOS ACTORES	60
7.1.1. Momento del Diagnóstico	60
7.1.2. Momento de planificación	61
7.1.3. Momento de ejecución.....	62
7.1.4. Momento de evaluación	64
7.2. SEGUNDO CICLO DE INTERVENCIÓN – PRÁCTICAS DE AULA	64
7.2.1. Momento del diagnóstico	64
7.2.2. Momento de planificación	67
7.2.3. Momento de ejecución.....	70
7.2.4. Momento de evaluación	73
7.3. TERCER CICLO DE INTERVENCIÓN – FORMACIÓN DOCENTE	74
7.3.1. Momento del diagnóstico	74
7.3.2. Momento de planificación	75
7.3.3. Momento de la ejecución.....	76
7.3.4. Momento de evaluación	79
7.4. CUARTO CICLO DE INTERVENCIÓN – SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE AULA – SEGUIMIENTO A LOS SABERES DE LOS NIÑOS	80
7.4.1. Momento del diagnóstico	80
7.4.2. Momento de planificación	81
7.4.3. Momento de la ejecución.....	82
7.4.4. Momento de la Evaluación.....	85
8. RESULTADOS GLOBALES ALCANZADOS EN EL PROCESO DE GESTIÓN	87
9. IMPACTO ESPERADO Y PROYECCIÓN DE RESULTADOS DEL PROCESO DE GESTIÓN	92
9.1. PERMANENCIA DEL PROCESO EN LA COMUNIDAD	93
10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DERIVADAS DEL PROCESO DE GESTIÓN	95
10.1. CONCLUSIONES.....	95
10.2. RECOMENDACIONES	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99

LISTADO DE ANEXOS	104
ANEXO A - RUBRICA DE EVALUACIÓN.....	105
ANEXO B - PLANEACIÓN DE CLASE D MATEMÁTICAS	106
ANEXO C - INSTRUMENTO ESCALA DE LIKERT	113
ANEXO D - INSTRUMENTO OBSERVACIÓN DE CLASE.....	114
ANEXO E - INSTRUMENTO EL CUESTIONARIO	116
ANEXO F - OBSERVACIÓN Y RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	118
ANEXO G - ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA.....	120
ANEXO H - INSTRUMENTO: GUÍA DE GRUPO FOCAL	121
ANEXO I - INSTRUMENTO: ANALISIS DE CONTENIDO.....	122
ANEXO J - REGISTRO FOTOGRÁFICO.....	123

TABLA DE GRAFICAS

Grafico 1. Resultados pruebas saber tercero y quinto 2018	21
Grafico 2. Valoración de competencias área de matemáticas. Prueba saber 2018.....	22
Grafico 3. Valoración de competencias área de lengua castellana. Prueba saber 2018	23
Grafico 4. Valoración de competencias lectora. Prueba saber 2018	27

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1: porcentajes por años de saberes con mayor dificultad en Matemáticas	27
Tabla 2: porcentajes por años de saberes con mayor dificultad en Lengua Castellano.....	28
Tabla 3: Caracterización docente	63
Tabla 4: Observación de prácticas de aula	65
Tabla 5: Observación de prácticas de aula primera etapa	68
Tabla 6: Observación de prácticas de aula segunda etapa.....	69
Tabla 7: Categorías Observación de Clase	72
Tabla 8: Mediación de saberes	79
Tabla 9: Seguimiento a los saberes.....	84

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Director

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Riohacha, 22 de abril de 2022

AGRADECIMIENTOS

A nuestro Dios todo poderoso que nos ha permitido la vida para alcanzar estos logros significativos.

A los Universidad de la Guajira que ha abierto estos espacios importantes para que podamos continúan con nuestros estudios y alcanzar las metas trazadas como profesionales de alta calidad.

Al cuerpo docente asignado por la Universidad de la Guajira, quienes hicieron del proceso de formación un espacio significativo del aprendizaje sustentado desde la construcción pedagógica, didáctica e investigativa de cada participante.

A la coordinadora de la maestría en Gestión y Gerencia Educativa Hilda María Choles Almazo, quien ha tenido toda la disposición, empeño y dedicación para que este proceso sea una realidad.

Al rector, el coordinador y a cada uno de los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla, sede Fidelia María Navas, quienes abrieron sus brazos y dedicaron parte de su tiempo a cada una de las actividades de este proceso de intervención.

Al ingeniero cesar Julio Ibáñez, que siempre estuvo presto a mantener las informaciones al día y a cualquier detalle que hubiera que solucionar.

Karen Patricia Barros Muñiz
Blas José Medina Rodríguez
Karloly Olivella Palmezano

DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedicamos principalmente a Dios, el padre celestial que inspiró el camino para la construcción del proceso de intervención e investigativo. Por darnos la fuerza para continuar nuestros deseos y alcanzar las metas propuestas.

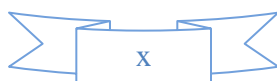
A nuestras familias quienes nos han acompañado y apoyado para alcanzar los anhelos deseados. Han sido el orgullo y el privilegio que tenemos, para no desfallecer en nuestra lucha, vencer los obstáculos y llegar a la meta con éxito.

A los seres queridos que ya no están con nosotros, pero, que desde un lugar infinitos nos protegen y guían cada paso que damos, para que lleguemos a la cúspide donde ellos deseaban vernos.

A los amigos y amigas que estuvieron siempre ahí y aportaron lo mejor de ellos, para hacer realidad este trabajo y la meta deseada por nosotros.

A todo muchísimas gracias,

Karen Patricia Barros Muñiz
Blas José Medina Rodríguez
Karloly Olivella Palmezano



HOJA DE RUTA

Primer Semestres 2019

CICLO I - CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO Y PERFIL DE LOS ACTORES

Escogencia del lugar a intervenir
Primeras visitas al contexto
Dialogo directo con los actores
Observación del contexto
Dialogo directo con grupos focales
Aplicación de instrumento de recolección de información
Caracterización de los actores involucrados
Análisis de informe de resultados de pruebas saber
Caracterización del contexto
Presentación del primer informe escrito del proceso de intervención

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DEFINICIÓN DEL TIPO DE INVESTIGACIÓN

Segundo Semestre 2019

CICLO II - PRACTICA DE AULA

Primeras visitas al contexto
Dialogo directo con los actores
Acompañamiento a la planeación
Mediación de saberes alrededor de la planeación
Definición y construcción de materiales de apoyo
Definición de los elementos básicos de planeación
Formato de planeación de clase
Observación de clase
Aplicación de instrumento de recolección de información
Dialogo de mediación de saberes alrededor de la clase observada
Análisis de la clase
Análisis de estrategias pedagógicas y didácticas de aula
Aplicación de instrumento de recolección de información
Acuerdos sobre lo observado en el aula
Plan de mejoramiento
Definición de estrategias de evaluación
Seguimiento a los saberes de los niños
Presentación de informe escrito del proceso de intervención

Primer Semestre 2020

CICLO III - FORMACIÓN DOCENTE

Primeras visitas al contexto
Dialogo directo con los actores
Aplicación de instrumento de recolección de información
Recolección de las necesidades de formación docente
Análisis de herramientas básicas para la planeación
Dialogo y análisis de los estándares básicos de competencia
Profundización en los derechos básicos de aprendizajes
Dialogo de saberes sobres el sistema de evaluación
Utilización de las mayas de aprendizaje en la planeación
Definición de las mayas curriculares ajustadas
Presentación de informe escrito del proceso de intervención

Segundo Semestre 2020

CICLO IV – SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIA Y SEGUIMIENTO A LOS SABERES DE LOS NIÑOS

Primeras visitas al contexto
Dialogo directo con los actores
Análisis de los enfoques de la evaluación formativa
Seguimiento a los aprendizajes de los niños (evaluación por proceso)
Análisis de las pruebas internas
Análisis de las pruebas externar
Definición de los saberes necesarios de los niños
Diseño de instrumento de evaluación
Dialogo de mediación de saberes sobre la evaluación formativa
Socialización entre docentes de los procesos de seguimiento a los saberes
Seguimiento a las experiencias significativas
Socialización de experiencias significativas
Dialogo de saberes alrededor de las experiencias significativas
Análisis del proceso de intervención
Conclusiones
Presentación del trabajo escrito del proceso de intervención

RESUMEN

Este documento está centrado en la gestión para la transformación de las prácticas de aula en la Institución Educativa Almirante Padilla, Sede Fidelia María Navas de Riohacha, a través de un proceso de intervención y acompañamiento a los docentes en diferentes acciones pedagógicas hacia la construcción de los aprendizajes en formación integral de los niños. La iniciativa de este trabajo surge a raíz de algunas observaciones realizadas al contexto institucional, a situaciones relevantes en los ambientes de aprendizajes y a las necesidades planteadas en las voces de los actores involucrados.

A través del proceso de observación realizado al contexto se consideró que era importante apuntarle a la transformación de las prácticas rutinarias de aula, fortalecer la formación disciplinar e investigativa de los docentes, mediar saberes elementos para la planeación de las diferentes actividades pedagógicas, hasta construir en la comunidad educativa una cultura de cambio, de permanente búsqueda de la calidad educativa desde una dinámica diferente, creativa, innovadora, que propiciara procesos de aula atractivos para los estudiantes. Además, se propiciaron espacios de reflexión y formación docente hacia la construcción discurso pedagógico fundamentado en la episteme y la praxis pedagógica.

En el proceso de intervención y formación de los docentes se tuvo en cuenta los enfoques planeados por algunos autores que han influido significativamente sobre la transformación de las prácticas pedagógicas de aula, entre ellos: Doctora Olga Lucia Zuluaga (1978) a través de su obra centrada en un rescate de la práctica pedagógica en Colombia, Doris Laury Beatriz (2017) en el rol del profesor ante las dificultades de aprendizaje de los niños de la primaria, Elsy Marielena Hurtado Baca (2016) con el enfoque en la práctica reflexiva: condición indispensable para el ejercicio docente, y , Eliana Esther Gallardo Echenique (2017) que permitió entrar paso a paso entrar en el campo de la metodología de la Investigación que ella propone, además, muchos otros autores que han dedicado gran parte de sus estudios a las practicas pedagógicas de aula y al oficio de ser docente.

En este proceso se desarrollaron cuatro ciclos de intervención con el objeto alcanzar una transformación en la población atendida y propiciar un impacto significativo en la vida diaria de la Institución Educativa Almirante Padilla. El primer ciclo: Formación y Perfil del Docente, nos permitió entrar en el contexto de la institución educativa, observar su accionar, establecer dialogo directo con los actores involucrados, caracterizar el perfil de cada uno y conocer las necesidades de formación que requieren. Segundo ciclo: Prácticas de Aula, que permitió entrar al aula del docente, observar y conocer los diferentes procesos pedagógicos que realizaba, mediar saberes y proponer posibles estrategias pedagógicas significativas para la formación de los educandos. Tercer ciclo: formación Docente, se estableció un diálogo de mediación de saberes con los docentes y se visualizó las competencias de desempeño a fortalecer. Cuarto ciclo: Socialización de experiencias de aula y seguimiento a los saberes de los niños, se propició la socialización y mediación de saberes alcanzados desde cada una de las estrategias pedagógicas utilizadas en el proceso de intervención y se propició el diseño y utilización de instrumentos de evolución. Todo ese proceso de intervención genero prácticas de aula diferente y atractiva para los niños.

ABSTRACT

This document is focused on the management for the transformation of classroom practices in the Almirante Padilla Educational Institution, Fidelia María Navas de Riohacha Headquarters, through a process of intervention and accompaniment to teachers in different pedagogical actions towards the construction of learning in comprehensive education of children. The initiative of this work arises as a result of some observations made to the institutional context, to relevant situations in the learning environments and to the needs raised in the voices of the actors involved.

Through the observation process carried out in the context, it was considered important to point to the transformation of routine classroom practices, strengthen the disciplinary and investigative training of teachers, mediate knowledge elements for the planning of the different pedagogical activities, until building in the educational community a culture of change, of permanent search for educational quality from a different, creative, innovative dynamic, which would promote attractive classroom processes for students. In addition, spaces for reflection and teacher training were fostered towards the construction of pedagogical discourse based on the episteme and pedagogical praxis.

In the process of intervention and training of teachers, the approaches planned by some authors who have significantly influenced the transformation of classroom pedagogical practices were taken into account, among them: Dr. Olga Lucia Zuluaga (1978) through her work focused on in a rescue of the pedagogical practice in Colombia, Doris Laury Beatriz (2017) in the role of the teacher in the face of the learning difficulties of primary school children, Elsy Marielena Hurtado Baca (2016) with the focus on reflective practice: indispensable condition for the teaching exercise, and, Eliana Esther Gallardo Echenique (2017) that allowed to enter step by step to enter the field of the Research methodology that she proposes, in addition, many other authors who have dedicated a large part of their studies to the practices classroom teaching and the profession of being a teacher.

In this process, four cycles of intervention were developed in order to achieve a transformation in the population served and promote a significant impact on the daily life of the Almirante Padilla Educational Institution. The first cycle: Teacher Training and Profile, allowed us to enter the context of the educational institution, observe its actions, establish direct dialogue with the actors involved, characterize the profile of each one and know the training needs they require. Second cycle: Classroom Practices, which allowed the teacher to enter the classroom, observe and learn about the different pedagogical processes carried out, mediate knowledge and propose possible significant pedagogical strategies for the training of students. Third cycle: Teacher training, a knowledge mediation dialogue was established with the teachers and the performance competencies to be strengthened were visualized. Fourth cycle: Socialization of classroom experiences and monitoring of children's knowledge, the socialization and mediation of knowledge achieved from each of the pedagogical strategies used in the intervention process was promoted and the design and use of evolution instruments was promoted. . All this intervention process generated different and attractive classroom practices for children.

Palabras claves: Gestión, práctica de aula, transformación, reflexión, aprendizajes, intervención, formación, evaluación, practica reflexiva,

Keywords: Management, classroom practice, transformation, reflection, learning, intervention, training, evaluation, reflective practice,

INTRODUCCIÓN

El proyecto de intervención está centrado en la gestión para la transformación de las prácticas de aula de los docentes de básica primaria sede Fidelia Marian Navas de la Institución Educativa Almirante Padilla de Riohacha, como estrategia para mejorar los niveles de formación de los niños y como una acción significativa para fortalecer la formación disciplinar de los docentes y sus competencias de desempeño.

Este proyecto de profundización (intervención) se enmarca en una de las líneas de formación e investigación que propone el programa de la Maestría en Gerencia y Gestión Educativa de la Universidad de la Guajira; línea de profundización e investigación en gestión y gerencia de las organizaciones educativas, debido a las características del trabajo de intervención e investigación.

Durante el proceso de gestión se desarrollarán diferentes actividades centradas en las prácticas de aula desde una dinámica diferente a la que comúnmente los docentes desarrollaban, de tal manera, que les permita a los actores involucrados vivenciar desde su misma labor, procesos de aula mediados en acciones diferentes y significativas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Procesos que les permitan comparar y reflexionar sobre el ejercicio puesto en práctica y la labor normal con el objeto, que los actores apropien herramientas que les permita analizar, investigar y reflexionar desde la didáctica y la pedagogía, la pertinencia de las prácticas de aula que han venido realizando frente a la formación de los niños, que siguen presentando bajos niveles académicos en las diferentes pruebas que han presentado, tanto internas como externas.

La iniciativa de este proyecto de intervención recoge una propuesta de formación con políticas de calidad dirigida a fortalecer la acción pedagógica e investigativas de los docentes al interior del establecimiento educativo, de tal manera que se propicie en el ambiente escolar una cultura de cambio, de reflexión y de transformación del diario actuar del contexto institucional. Cambios que promuevan la construcción de los saberes y de la formación integral de los educandos. Aunque, algunos maestros de las instituciones educativas algunas veces se resisten al cambio o a las transformaciones pedagógicas e innovadoras de sus prácticas de aula, se espera con esta propuesta propiciar en ellos, una cultura del cambio desde una concepción investigativa, reflexiva, pedagógica y didáctica.

Transformar la práctica significa, pues, transformar la racionalidad lógica de las acciones a fin de constituir una racionalidad pertinente a la educabilidad de las acciones. Se trata de pensar-seleccionar-hacer las acciones en términos de aquellas

que son congruentes con la índole de los propósitos educativos, para el contexto y la situación específica de aprendizaje. (Bazdrech 2.000, P. 94)

Al interior de la Institución Educativa Almirante Padilla se realizó proceso de observación y análisis del contexto, para identificar las posibles causa a intervenir a través de este proyecto y se consideró que era importante gestionar la trasformación de las practicas rutinarias de clase fortalecer, la formación disciplinar e investigativa de los docentes, los procesos de planeación de las diferentes actividades pedagógicas, la apropiación de una cultura de cambio y de búsqueda de la calidad educativa en sus actores y la construcción de un discurso pedagógico fundamentado en la praxis, que permita a los actores realizar proceso pedagógicos más efectivos, que propicien en los jóvenes una formación integral, con la base necesaria para enfrentar la vida y cualquier reto que se le presente, entre estos, las pruebas internas, las pruebas de estado y la formación en pregrado.

El proyecto gestión será desarrollado en varios ciclos de intervención, con el objeto alcanzar una trasformación en la población atendida y propiciar un impacto significativo en la vida diaria de la Institución Educativa Almirante Padilla, de tal manera, que al interior de ella, se configure un discurso disciplinar, una cultura de cambio pertinente en los diferentes procesos pedagógicos, en las concepciones epistémicas de los maestros, que son los actores principales. Más aún, generar cambios en las concepciones epistémicas de los maestros será el principal logro, para trasformar las prácticas de aula y la dinámica de la institución educativa dada la importancia que tienen ellos en sus prácticas de aula.

En este proceso se desarrolló una caracterización del contexto de la Institución Educativa Almirante Padilla, que cuenta con tres sedes: sede central, sede las Américas y sede Fidelia María Nava. El proceso de intervención se realizó en la sede Fidelia María Navas, que está ubicada en la calle 12 del centro de Riohacha, la cual atiende los grados de tercero a quinto. Por su ubicación en zona comercial, son muy poco los niños del sector que estudian en ella, la mayoría de la población atendida proviene los barrios subnormales y aledaños de la ciudad. Además, atienden una gran población proveniente de la hermana república de Venezuela. Por esto, la sede posee una población muy flotante, con múltiples problemas sociales en los sectores donde habitan los estudiantes, tales como: pandillas juveniles, alto consumo de drogas, constantes hurtos, entre otros. Además, los padres en su mayoría son de bajos recursos y viven del día a día, dado que no tiene estabilidad laboral.

Analizadas las características de la población e identificada algunas necesidades, el proyecto surge con el objeto de gestionar acciones pertinentes que permitan trasformar los procesos de aula y fortalecer los aprendizajes de los estudiantes hasta alcanzar una

educación de calidad que impacte significativamente en la comunidad y propicie transformaciones sociales en esos sectores que tanto los necesitan.

Para fortalecer cada una de las acciones a realizar en el proceso de intervención y gestión para la transformación de las prácticas de aula, se realizó un proceso de revisión bibliográfica de algunos autores que han influido significativamente sobre el campo de acción de este proyecto, en el cual podemos señalar algunos como: Chevallard Y. (1985) La transposición Didáctica, Díaz-Corralejo, J. (2001). A la búsqueda del sentido: acceso al sentido y transposición pedagógica, Dzib Moo, Doris Laury Beatriz y otros. (2017) El rol del profesor ante las dificultades de aprendizaje de los niños de la primaria, Gallardo Echenique, Eliana Esther. (2017) Metodología de la Investigación, Hurtado Baca, Elsy Marielena (2016). La práctica reflexiva: condición indispensable para el ejercicio docente, Tenti, Emilio (2008) “La condición docente”, los conceptos y aportes del grupo Historia de la Practica Pedagógica (GHPP) formado por la Doctora Olga Lucia Zuluaga (1978), quien genera a través de su obra Pedagogía e historia (Zuluaga 1987) un rescate de la práctica pedagógica en Colombia, entre otros autores que fueron base fundamental para este proyecto.

El proyecto de gestión se centró en cuatro (4) círculos de intervención, que permitieron el accionar en la población atendida y el desarrollo de acciones que han sido significativas para el contexto institucional, consignados así:

Ciclo 1 de intervención - Formación y Perfil del Docente: en el cual se desarrollaron una serie de actividades para caracterizar y dilucidar la formación disciplinar de los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla, el título que ostentan frente a la labor que realizan, la experiencia laboral de cada uno y los años en esta institución. Además, sus más grandes logros como docente e incidencia de este en la formación didáctica de los niños. Este proceso de intervención permitió conocer el capital humano con el cual se desarrollaban las acciones de gestión centradas en el proyecto e intervención.

Ciclo 2 de intervención - Prácticas de Aula: se desarrolló a partir de visitas a la institución educativa en la sede Fidelia María Nava y sobre todo, visitas al hermético mundo del docente, como es, el aula de clase, dado que no es fácil que los docentes permitan que persona ajenas entren a su clases y menos a opinar sobre esta. Fue una experiencia novedosa y muy provechosa para la transformación de las prácticas de aula de los docentes. Este ciclo se dividió las acciones en tres etapas: 1) Intervención en la planeación de las clases, 2) Observaciones de algunas clases y 3) proceso de análisis y realimentación de las clases observadas. Este proceso se puede considerar enriquecedor, desde el mismo momento en que el docente accede a la revisión de sus planeaciones y a la observación de

la clase, puesto que el proceso de análisis y realimentación propicia mediaciones de saberes alrededor del fortalecimiento de las prácticas de aula. A tal punto, que algunas observaciones se realizaron en compañía de otros docentes, para que ellos aportaran, participaran y a la vez apropiaran experiencias para fortalecer sus propios procesos de aula.

Ciclo 3 de intervención – Formación Docente: este espacio se dedicó prácticamente a la formación de los docentes a partir de las inquietudes que ellos manifestaban y de las dificultades encontradas en los procesos anteriores, sobre todo en las observaciones de las prácticas de aula. En este proceso se abrieron espacio de reflexión alrededor de la importancia de la formación y la apropiación de la literatura pedagógica como herramienta esencial para la transformación de las prácticas de aula, para el fortalecimiento de las competencias de desempeño para alcanzar procesos de aula atractivos para los niños. También, se realizaron actividades centradas en la investigación científica como una vía esencial para fortalecer la formación personal o profesional y para entender los fenómenos educativos desde una praxis diferente y propiciar prácticas de aula más efectivas y centradas en los saberes que deben alcanzar los niños.

Ciclo 4 de intervención – Socialización de Experiencias de Aula: en este espacio se desarrollaron varias actividades centradas en la socialización y análisis de experiencias de aula que han dado resultados significativos en el aprendizaje de los niños. Muchas de estas experiencias han sido reconocidas y publicadas por algunos autores o docentes de otras instituciones. Mientras, que otras, son experiencias de aulas muy significativas y representativas a lo largo de este mismo proceso de intervención. Cabe anotar, durante el proceso de intervención se asesoraron planeaciones y clases muy novedosas y divertidas que tuvieron gran impacto entre los estudiantes, estas experiencias también fueron socializadas.

El proceso de intervención se realizó con la participación de 20 docentes y el coordinador de la sede Fidelia María Nava, que a voluntad de cada uno quisieron participar de este, algunos iniciaron con mucho temor, pero después tomaron conciencia en cada una de las actividades. Durante el proceso de gestión e intervención se realizaron grupos focales, visitas de aulas, análisis de las planeaciones de clases, entrevistas, observaciones directas y diálogos con los actores en el cual se tomaron las voces de los actores y se aplicaron algunos instrumentos de recolección de información. A la información recolectada se le aplicó un análisis triangular que arrojó los resultados del proceso.

1. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO

La Institución Educativa Almirante Padilla está ubicada en el casco urbano de Riohacha, en la Avenida Los Estudiantes. Una de las más importantes de esta ciudad, precisamente en la carrera 15 Número 12-78 del Barrio Libertador. Se puede considerar una de las más emblemáticas de La Guajira. Es de carácter oficial y se atienden los grados de preescolar a undécimo, pero, los grados: preescolar, primero y segundo están ubicados en la sede las Américas. Los grados tercero, cuarto y quinto se atienden en la sede Fidelia María Navas y los grados de sexto a undécimo en la sede central Almirante Padilla.

En los grados décimos y undécimos ofrece cuatro modalidades de media técnica: técnico Sistemas e informática, técnico Secretariado ejecutivo, técnico Comercio exterior, técnico Administración hotelera. Además, tiene la modalidad de bachillerato académico para los jóvenes que no quieran escoger las opciones técnicas, y ofrece un currículo basado en el enfoque pedagógico enseñanza para la comprensión.

Este establecimiento posee un proyecto curricular con estructura flexible, que permite la organización articulada, secuencial y complementaria de los contenidos, las estrategias pedagógicas y los contextos de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades y competencias esperadas, para responder a las necesidades cambiantes de la sociedad y a las capacidades, vocaciones e intereses particulares de los estudiantes.

La Institución Educativa Almirante Padilla posee una población multicultural y diversa en la cual convergen los diferentes grupos étnicos que habitan en el departamento de La Guajira, entre ellos: negros, afro descendientes, afrocolombianos, raizales, indígenas, entre otros. La mayoría de los niños atendidos en este establecimiento educativo proviene de los diferentes barrios aledaños y marginados de la ciudad. Es una población flotante y diversa con muchos problemas sociales. La mayoría pertenecen al estrato uno y al uno bajo marginal y muchos de ellos son hijos de padres desplazados por la violencia, provenientes de otras regiones de Colombia y algunos emigrantes de Venezuela.

La comunidad educativa padillista en sus características culturales y diversas, posee grupos poblacionales pluriétnicos y multiculturales, ya que Riohacha es una ciudad enriquecida por una amplia diversidad de ritos, costumbres, tradiciones y manifestaciones culturales nutridas por la diversidad étnica y por muchas personas emigrantes de otros departamentos y de otros países. Además, que esta región fue poblada por europeos y afro descendientes, más los pobladores indígenas ancestrales que habitaba estos lugares. Todos estos antecedentes históricos y culturales conforman el contexto sociocultural de la comunidad estudiantil de este establecimiento.

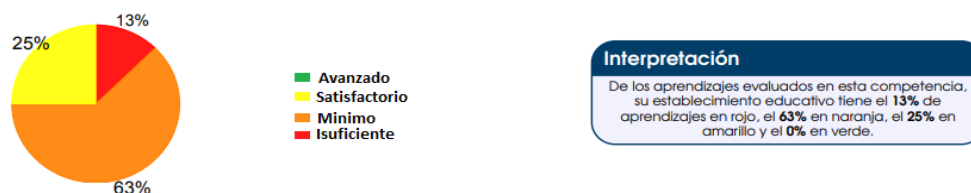
Puede decirse, que convergen estudiantes pertenecientes a las comunidades indígenas: Wayuu, Kogui, Wiwa, Arsarios, Zenú. Además, afros descendientes y muchas otras personas del resto del país. Lo que permite decir que esta comunidad educativa es pluriétnica y multicultural, tanto así, que algunos alumnos son bilingües, hablantes del castellano y de su lengua materna indígena. Sin embargo, las poblaciones más grandes o más notorias dentro de esta, son los wayuu y los afros descendientes.

También, cabe señalar, que muchos de los padres de familia de la comunidad educativa del Almirante Padilla son iletrados y por lo general viven del trabajo informal. Muchos de los niños residen en los barrios subnormales de Riohacha, que afrontan difíciles problemas sociales como alto consumo de drogas y pandillas juveniles. Algunas veces esos problemas se ven reflejados en los pasillos de la institución educativa y desprenden variadas y complejas relaciones sociales concurrentes y divergentes, las cuales tiene su fundamento en la formación para la dignidad de las personas humanas.

Por estas razones, la Institución Educativa Almirante Padilla ha establecido en su PEI un currículo flexible, centrado en la transformación de la sociedad, en la formación integral de los niños, capaces de desempeñarse en la vida diaria o para continuar sus estudios de educación superior. Pero, la realidad del establecimiento educativo en su vida diaria, es otra, puede decirse, que muy distante de lo establecido en el proyecto educativo institucional y lo vivenciado en el contexto institucional. Los resultados académicos de los estudiantes en las diferentes pruebas que presentan no son los mejores.

Grafico 1. Resultados pruebas saber tercero y quinto 2018

2. Descripción general de los aprendizajes.



Fuente: Informe de resultados de las Pruebas Saber - Institución Almirante Padilla

Las dificultades en las competencias de comunicación, razonamiento y resolución de problemas del área de matemáticas y las competencias comunicativa lectora y comunicativa escritora del área de lengua se repiten año tras año. Más aún, se repiten las dificultades en los mismos saberes durante los últimos cuatros años que se analizaron.

Grafico 2. Valoración de competencias área de Matemáticas. Prueba Saber 2018

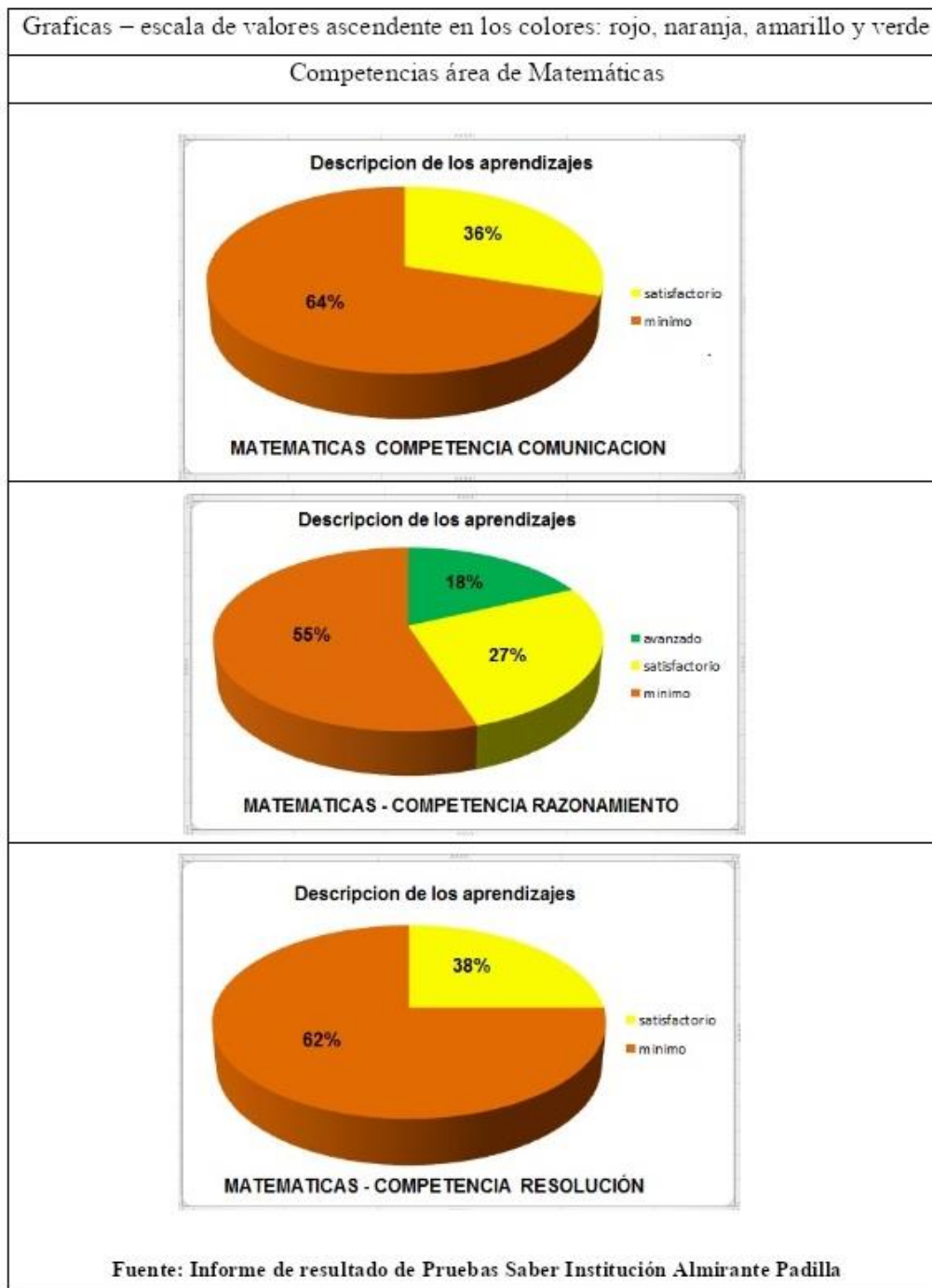
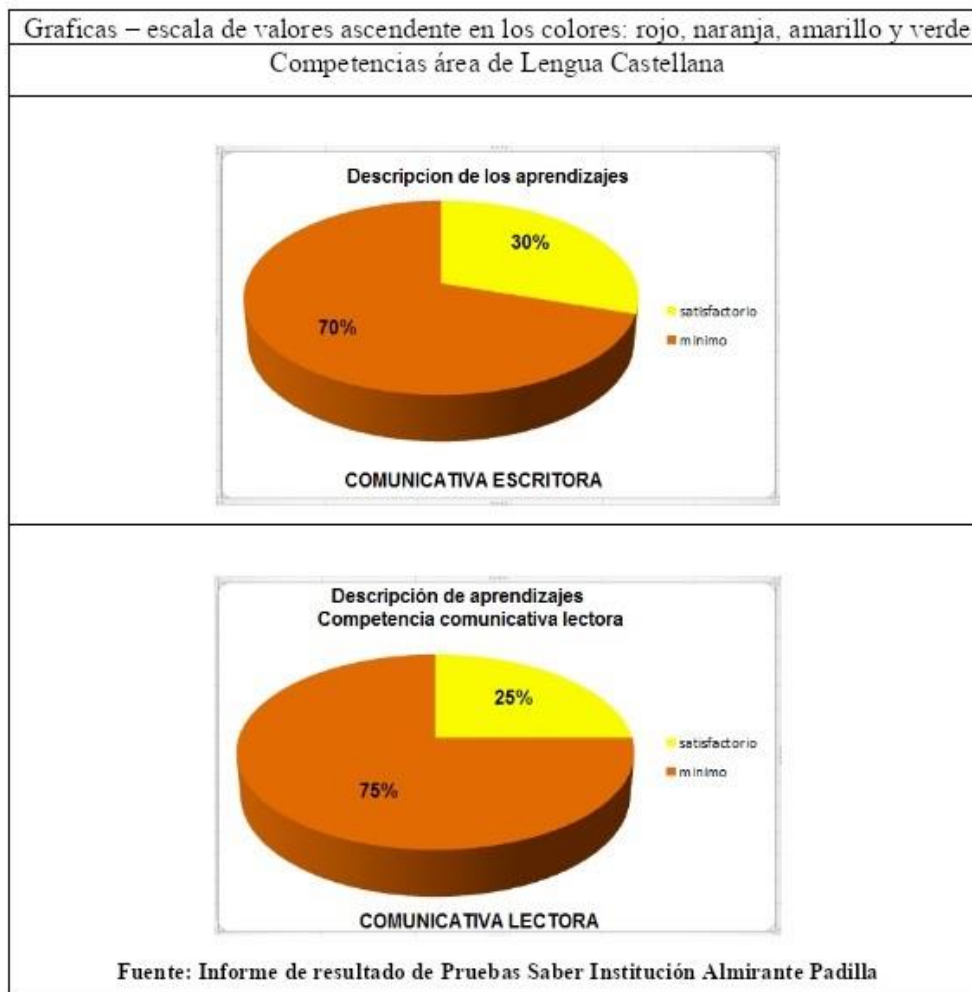


Grafico 3. Valoración de competencias área de Lengua Castellana. Prueba Saber 2018



En la Institución Educativa Almirante Padilla, el clima de aula y los ambientes escolares muchas veces se ven afectados por los brotes de indisciplina, agresiones físicas verbales, entre los miembros de la comunidad educativa, con más frecuencia entre los estudiantes. Aunque, la institución educativa en sus fines y principios, plantea promover proceso que busca alcanzar una transformación en la sociedad y mejores niveles de vida en los núcleos familiares de los jóvenes egresando del establecimiento educativo.

Los contextos sociales tienen un impacto significativo en el desarrollo de los niños. El mundo social de la escuela funciona por diferentes reglas o normas que el mundo social que estos niños tienen que enfrentar. El enfoque debe ser puesto en la búsqueda de una relación armoniosa entre los valores culturales de los estudiantes y los valores enfatizados en la escuela. (Bowman y Marlowe, 1994, p. 1999).

En los últimos 10 años la Institución Educativa Almirante Padilla ha tenido dificultades en la cobertura y los índices de deserción han sido notables, al igual que los índices de reprobación, tanto así, que muchos docentes tuvieron que ser trasladados a otros establecimientos educativos, porque quedaron sin alumnos para atenderlos. Los niveles bajos de cobertura llevaron a la entidad a realizar campaña de matrículas en los diferentes barrios de Riohacha. En este proceso recibieron muchos alumnos que habían sido expulsados de otros colegios con múltiples problemas, entre estos: disciplinarios y académico. Situación que alteró el clima de aula, los ambientes de aprendizajes, las relaciones interpersonales y por consiguiente el nivel académico de la comunidad educativa. Pero, frente a esta situación, no ha pasado nada significativo en las prácticas de aula de los docentes, los procesos de enseñanza siguen siendo estáticos, rutinarios y poco atractivos para los niños. Los análisis y discusiones alrededor del promedio académico de los estudiantes siguen centrados en las posiciones y señalamientos de los maestros “estos alumnos de ahora no estudian y no respetan”, pero no se ha tejido una estrategia para hacer de las prácticas de aula un ejercicio atractivo, dinámico, innovador y agradable para los educandos, en el cual se propicie las construcciones de los saberes, para alcanzar una formación integral en los educandos. Puesto que, muchos docentes no han tenido en cuenta lo establecido en el PEI, como norte de los procesos académicos de la institución.

Las relaciones interpersonales al interior de la institución educativa se han ido deteriorando y cada día son más constantes los problemas entre estudiante y en algunas ocasiones entre algunos docentes. Se han realizados reuniones, evaluaciones institucionales y se han trazados planes de mejoramiento, pero aun así, los resultados en las diferentes pruebas que presentan los educandos no son los mejores y la institución educativa a pesar de su reconocimiento emblemático y posicional en el Distrito de Riohacha y en el departamento de La Guajira sigue ocupando lugares muy bajos en su nivel académico, con relación a otras instituciones educativas del distrito, del departamento, de la región y sobre todo del orden nacional.

En los últimos 3 años algunos docentes han participados en proyectos de investigación con el programa Ondas de Colciencias y han desarrollado espacios pedagógicos interesantes y diferentes para los niños. Además, la institución ha establecido algunos convenios con entidades como: la policía, la fiscalía, la universidad de la Guajira, entre otros, con los cuales han desarrollado con los niños programas extracurriculares y alternos en busca de una mejor convivencia, la apropiación de competencias ciudadanas y el uso del buen trato.

2. PROBLEMÁTICA DE INTERVENCIÓN

2.1. PLANTEAMIENTO EL PROBLEMA

Con el apoyo del coordinador académico de la Institución Educativa Almirante Padilla se analizaron los resultados de las pruebas saber, los resultados de las pruebas internas y los informes académicos de los niños, en estos, se percibió que los resultados académicos obtenidos por los estudiantes, son muy bajos con relación a la escala de valoración establecida en el sistema institucional de evaluación escolar (SIEE) y con relación a los resultados de las pruebas saber frente al promedio regional y nacional. En el listado de resultado de las pruebas saber del MEN (2018) de las instituciones educativas del distrito de Riohacha, la institución Almirante Padilla se ubica en el nivel bajo inferior.

El coordinador académico manifestó su preocupación frente a los bajos resultados de los niños y señaló, que han analizado en varias ocasiones la situación y han realizado algunas acciones encaminadas a mejorar el nivel académico, entre estas, se definió en consenso un modelo pedagógico llamado “educación para la comprensión”, sobre el cual han realizado varias jornadas de formación y disertación, pero a pesar de los esfuerzo, aún no se notan los cambios en los resultados académicos de los niños. Además, agregó, que ha sido una lucha permanente con los docentes frente a sus prácticas de aula, porque muchos son renuentes a las exigencias que demanda la educación actual para realizar procesos académicos más efectivos, innovadores, dinámicos, que atrapen el interés de los estudiantes y generen mejores resultados.

Lo anterior lleva a los autores a plantearse el siguiente interrogante ¿Por qué los resultados académicos de los estudiantes son bajos en la Institución Educativa Almirante Padilla si se ha implementado un fortalecimiento curricular y un enfoque pedagógico de enseñanza para la comprensión?

En diálogo directo con los docentes y en las observaciones de clases realizadas en el aula, se pudo apreciar que no había planeación de algunas actividades pedagógicas fundamentales para fortalecer las prácticas de aula. Algunos docentes no estaban planeando sus clases antes de ir al salón, ni la institución tenía un formato de planeación definido para las respectivas acciones pedagógicas. Muchos maestros, para planear utilizaban un formato construido por ellos o uno de otra institución educativa como se pudo constatar. No se encontró un formato institucional, ni unas directrices institucionales alrededor de la planeación.

Por otra parte, se apreció que no hay unas políticas educativas claras al interior del establecimiento educativo, que estén encaminada a la formación disciplinar, pedagógica y didáctica de los docentes, que les permita una apropiación de las rutas de mejoramiento diseñadas en el PEI, como elemento esencial para propiciar procesos innovadores y dinámicos, con el fin de mejorar las prácticas de aula y alcanzar más eficacia en la construcción del conocimiento.

Se observa al interior de la institución educativa una gran preocupación alrededor de los bajos niveles de desempeño de los niños. Nos obstante, se prevén desde la dirección; acciones para el mejoramiento académico de los educandos frente a las pruebas, y frente a todas las acciones que desarrollen en el proceso de formación. Pero, hasta el momento, los resultados de los estudiantes en las pruebas, siguen siendo bajos y el contexto histórico de esta situación en los últimos años es el mismo en el Almirante Padilla. A tal punto, que puede decirse, que a pesar de la construcción de una ruta de mejoramiento, no ha habido en la comunidad educativa apropiación de las estrategias planeadas o diseñadas en los planes de mejoramiento (Guía 34- MEN) y tampoco, en lo trazado en el proyecto educativo institucional (PEI). Lo que dibuja en el contexto institucional, que los planes de mejoramiento (PMI) y proyecto educativo institucional (PEI) son letra muerta en la Institución Educativa Almirante Padilla.

En diálogo directo con los docentes, se pudo percibir que el discurso pedagógico que ellos utilizan alrededor de las prácticas de aula, es totalmente distante a lo observado en las prácticas que realizan. Hay dos configuraciones totalmente muy distinta y distante entre lo planteado verbalmente y lo realizado en el aula. El discurso pedagógico de los maestros suele ser practico, innovador, creativos de las prácticas de aula, pero, la realidad observada en ellas, plasma clases magistral carentes de planeación, de recursos didácticos donde solo el docente tiene la palabra y la decisión en el aula. También, se observó que las estrategias diseñadas en los planes de mejoramiento y el proyecto educativo institucional existen en el discurso oral de los maestros y en las disertaciones de las jornadas pedagógicas, pero, la realidad de la institución educativa en su diario actuar es otra, dado que, las acciones planeadas no se reflejan en el ejercicio pedagógico, ni en el contexto institucional. Hay un distanciamiento marcado entre lo que se dice y lo que se hace, entre los que se diseña en los documentos y la dinámica de los diferentes procesos que realiza la institución.

El establecimiento educativo ha venido desarrollando algunas estrategias que apuntan a la formación de los niños frente a las pruebas internas y externas que ellos presentan. Debido a que, los resultados no han sido los mejores, y los informes de las pruebas saber reflejan que la Institución Educativa Almirante Padilla está ubicada porcentualmente por debajo del promedio distrital, regional y nacional. Como pueden observar en la gráfica No. 4, la

institución está localizada 10% por debajo de la nación y el 1% por debajo del Distrito de Riohacha. Esto refleja que las estrategias desarrolladas no han tenido impacto esperado en los resultados de las pruebas, ni han incidido en los aprendizajes de los niños. Además, se observó que en las estrategias implementadas en la institución educativa, ninguna apunta a la formación docente, a la apropiación de la estructura metodológica de las pruebas, ni a la apropiación de estrategias didácticas de aula que fortalezcan los conocimientos de los niños.

Grafico 4. Valoración de competencias lectora. Prueba saber 2018



Fuente: Informe de resultado de Pruebas Saber Institución Almirante Padilla

Haciendo seguimiento a los informes de las pruebas saber en los años 2015, 2016, 2017 y 2018 se puede observar que los resultados obtenidos de un año a otro son muy similares y por lo general los jóvenes evaluados presentan problemas de desempeño en los mismos saberes, las mismas competencias y los mismos componentes años tras año. (Observe las tablas 1 y 2). Lo que revela, que los educandos poseen dificultad cognoscitivas frente al rango evaluativo de la pruebas. Por tanto, se hace necesario fundamentar más las competencias disciplinar y las competencias de desempeño de ellos.

Tabla 1: porcentajes por años de saberes con mayor dificultad en Matemáticas

Grado	Competencia Matemáticas	Saber con mayores dificultades	2014	2015	2016	2018
3	Comunicación	No construye ni describe secuencias numéricas y geométricas.	57%	65%	65%	67%
		No identifica atributos de objetos y eventos que son susceptibles de ser medidos.	68%	62%	60%	62%
		No usa fracciones comunes para describir situaciones continuas y discretas	63%	25%	27%	45%
3	Resolución	No estima medidas con patrones arbitrarios.	30%	60%	60%	80%
		No resuelve situaciones que requieren estimar grados de posibilidad de ocurrencia de eventos.	72%	35%	35%	70%
		No resuelve problemas a partir del análisis de datos recolectados.	54%	70%	38%	50%
		No usa operaciones ni propiedades de los números naturales para establecer relaciones	75%	75%	75%	61%

3	Razonamiento	entre ellos en situaciones específicas.				
		No establece conjeturas acerca de la posibilidad de ocurrencia de eventos.	66%	75%	75%	58%
		No establece conjeturas acerca de las propiedades de las figuras planas cuando sobre ellas se ha hecho una transformación	44%	75%	15%	52%
Fuente: Construcción Propia						

Tabla 2: porcentajes por años de saberes con mayor dificultad en Lengua Castellano

Grado	Competencia Lenguaje	Saber con mayores dificultades	2014	2015	2016	2017
3	Comunicativa Escritora	Los estudiantes no proponen el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.	81%	54%	68%	70%
		Los estudiantes no dan cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	72%	52%	53%	58%
		Los estudiantes no dan cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	65%	58%	42%	58%
3	Comunicativa Lectora	Los estudiantes no reconocen elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Pragmático).	42%	65%	79%	65%
		Los estudiantes no identifican la estructura explícita del texto (silueta textual) (Sintáctico)	72%	35%	35%	70%
		Los estudiantes no recuperan información explícita en el contenido del texto (Semántico)	45%	47%	50%	57%
Fuente: Construcción Propia						

Revisando otros aspectos, se observó, que en la Institución Educativa Almirante Padilla, se realizan ejercicios de prácticas o simulacros de pruebas Saber cómo técnica de reconocimiento del tipo de pruebas a la que se van a enfrentar los niños. Pero, revisando los resultados de estos e indagando con los docentes, se pudo ver que el ejercicio no pasa de ser una práctica, o reconocimiento de las técnicas de las pruebas. Porque, no se aprovecha el espacio y se desarrolla con esta acción, un ejercicio minucioso, donde los niños analicen la estructura de cada una de las preguntas, identifique el tipo de pregunta, reconozcan que se les está evaluando, comparen cada uno de los incisos de respuestas, consideren la respuesta correcta y razonen sobre que se les está evaluando, cual competencia y que componentes

evalúa la pregunta. Esto con el objeto, que el niño conozca de fondo a que se enfrenta y que le evalúan.

Además, se observaron los procesos pedagógicos de aula de algunos docentes de básica y se visualizó que los estudiantes en el aula mantienen un rol pasivo durante la clase y los docentes hablan durante toda la clase y casi no les dan participación a los niños hubo un docente que dictó una lectura durante el espacio académico y los estudiantes estuvieron atentos a copiar, pero, apenas dejaba de dictar algunos caminaban en el salón de clase y hacían otras actividades ajenas a la clase. Algunos niños no copiaron el dictado, pero el profesor no se percató, se mantuvo sentado en su puesto. Las situaciones académicas de enseñanza aprendizaje en las aulas visitadas fueron muy similares y se mantuvo la pasividad de los niños frente a las temáticas planteadas, a tal punto, que las veces que intervinieron fueron para repetir lo que decían los docentes o para preguntar si no escuchaban. Los niños no opinaron sobre las temáticas, siempre fueron receptores del discurso del docente.

En visita a la institución educativa se revisaron los perfiles de los maestros y se encontró, que algunos tienen otras profesiones diferentes a la educación, aunque la mayoría son normalistas o licenciados hacen más de 10 años, “bien podría afirmar que frente a estos grandes retos, los maestros tienen una formación insuficiente” (Ochoa, Miryam, 2008, p, 1) o una formación con deficiencias disciplinar, didácticas, pedagógicas, investigativas, entre otros, con dificultades para enfrentar los desafíos de la educación del siglo XXI y propiciar la transformación social del estudiante de hoy.

Durante el proceso de medición de saberes con los docentes se apreció, que la mayoría de ellos presentan dificultades en los procesos de evaluación que realizan para llevar seguimiento a los aprendizajes de los niños. No han apropiado los enfoques de la evaluación formativa o evaluación por procesos como está establecido en el sistema institucional de evaluación de la Institución Educativa Almirante Padilla. Por tanto, aplican técnicas de evaluación aislada distante de la evaluación por proceso.

2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de aula de los docentes, en la formación integral y competitiva de los educandos de la Institución Educativa Almirante Padilla?

¿Incide la formación disciplinar, pedagógica y didáctica de los maestros en la transformación, creatividad e innovación de las prácticas de aula?

¿Qué estrategias didácticas debe apropiarse el docente en sus prácticas de aula para hacerlas más efectivas la construcción de los saberes de los niños de la Institución Educativa Almirante Padilla?

3. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

El presente trabajo enmarca un proceso gestión para la transformación de las prácticas de aula de los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Almirante Padilla de Riohacha, con el objeto de fortalecer las competencias de desempeños de los maestros y propiciar una educación de calidad acorde a las necesidades de los niños. Tomando como referente que a los niños no han obtenido buenos resultados en las pruebas saber y se hace necesario buscar posibles estrategias que fortalezcan los procesos pedagógicos. Según Díaz (2004) “es importante destacar que en toda acción educativa está en juego un conjunto de valores que sustentan fines, que a su vez corresponden a una imagen de hombre en una sociedad determinada y que se difunden, de manera sistemática y metódica” (p. 6) hacia unos fines.

Este proyecto de intervención permitirá revisar cada uno de los procesos que inciden en la formación de los niños, e identificar las posibles debilidades y fortalezas de las diferentes acciones emprendidas al interior de la institución educativa. Más aún, con la dinámica de este proceso de gestión se propiciará una revisión de lo plasmado en el PEI, en el currículo, en las diferentes planeaciones pedagógicas, en los planes de mejoramiento, frente a los procesos de formación de los niños y la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa. Esta será una actividad minuciosa que posibilitará el análisis de cada una de las acciones emprendidas y a la vez, la identificación de las debilidades en cada uno de los procesos emprendidos con los niños y en la institución educativa. En este sentido, como lo manifiesta Zuluaga (1997) citado por Ríos (2018) los docentes deben manejar la ciencia como saber, el lenguaje cotidiano o especializado como discurso y las aplicaciones como practica en su quehacer pedagógico. (p, 23)

En el proceso de formación de los niños, también juega un papel importante la formación docente, atendiendo que es una de las bases fundamentales para el mejoramiento de las competencias laborales y para el fortalecimiento de los procesos de aprendizajes al interior de las aulas de clases. Según Ángel Vásquez (2016) “la formación del profesorado debe basarse en resultados acreditados de la investigación para lograr calidad, validez transversal y validez transnacional” (p. 3). Por tanto, el proyecto permitirá mediar saberes con los docentes y construir de manera conjunta acciones de mejoramiento disciplinar, pedagógicas, didácticas e investigativas, que promuevan procesos de formación desde una dinámica epistémica diferente al interior del grupo de docentes. Además, suscitar procesos que propicien en el maestro la reflexión y conceptualización teórica, para “identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que debe utilizar en el aula de clases para resolver las dificultades de los niños” (Dzib Moo, Dorys Laury Beatriz 2017, p. 45). Esta formación e

intervención a los docentes generará un impacto a futuro en las prácticas de aula de la institución prospectivamente se reflejará en el nivel académico de los niños.

Según Tenti, 2008 la formación del maestro está directamente relacionada con la calidad de la educación y con los procesos que el docente realiza, puesto que su accionar va a estar ligado a su nivel disciplinar, pedagógico y didáctico frente a las acciones cotidianas que realiza en aula. Su percepción del proceso académico estará ligada rutinariamente a la repetición de modelos o metodologías experimentadas, sin apropiarse desde la realidad del aula las estrategias a implementar frente a la necesidad de los niños. Por tanto, es importante la fundamentación del docente y su accionar pedagógico desde dinámicas que generen procesos de aprendizajes planeados para alcanzar objetivos trazados, y para propiciar acciones que permitan a los niños la autonomía y el empoderamiento del conocimiento en su actuar pedagógico.

El mundo de hoy requiere maestros con una gran capacidad de decidir autónomamente el contenido de lo que se enseña y, por supuesto, también del modo de enseñar. Dado que la ciencia y los valores humanos han perdido la rigidez y la homogeneidad que tuvieron en otras épocas, se requiere flexibilidad para interpretar las formas híbridas y cambiantes como se configuran los saberes y las verdades que se consideran válidas y legítimas para que los estudiantes aprendan. La relatividad de dichas verdades y la necesidad de que los estudiantes de hoy aprendan a respetar las diversas culturas y a juzgar e interpretar la complejidad del mundo moderno, hace que los maestros deban ser formados y tratados como profesionales, con la inteligencia suficiente para decidir y construir el saber pedagógico que exprese tal diversidad y complejidad. (Alejandro Álvarez, 2005, p. 1)

La formación del docente y la cualificación de sus competencias hacen del ejercicio educativo una “práctica pedagógica investigativa, entendida esta como un conjunto de acciones basadas en la reflexión, y sobre la acción, en la intersubjetividad, contextualizada, comprometida para el reconocimiento, comprensión y la transformación de las acciones formativas” (Buitrago, María Teresa, 2007, P. 40) de una sociedad que requiere cambios, y procesos más efectivos que apunten a las verdaderas necesidades de los niños. Una educación transformadora con estándares de calidad, que genere desde sus actores; “transformar las prácticas pedagógicas del docente en una práctica pedagógica reflexiva, autónoma, dialéctica, contextualizada y comprometida que permita dar solución a inquietudes y situaciones problemáticas surgidas en el contexto de enseñanza y aprendizaje” (Op. cit, 2007, p. 47), sobre todo en la formación integral de los estudiantes.

La educación actual requiere docentes capaces de enfrentar los retos de la sociedad del siglo XXI, para suscitar en lo posible, desde el interior de las aulas, la transformación social y la construcción de una mejor sociedad, acorde a los contextos y necesidades del niño de hoy y el profesional del futuro. Así mismo, formar a los niños desde una construcción colectiva centrada en la reflexión filosófica, cultural, política, social y humanística del mundo que lo rodea. O sea, una construcción colectiva del conocimiento gestionada desde la praxis de sus actores y centrada sobre todo en la formación integral de los niños.

Además, es importante la implementación de un proyecto de gestión para la transformación de las prácticas de aula de los docentes en la Institución Educativa Almirante Padilla, porque esto permitiría desarrollar acciones desde el contexto de la pedagogía y revisar cada una de las acciones que se vienen realizando al interior de esta, sobre todo en las aulas. Tanto así, que se podrían propiciar prácticas de aulas desde dinámicas diferentes, innovadoras, con mejores estrategias didácticas y materiales diseñados acorde a lo planeado y a las necesidades de los niños, teniendo en cuenta que “la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos en la práctica pedagógica. Este proceso tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo (Díaz, 2004, p. 17).

Es importante gestionar que al interior de las instituciones educativas los docentes reflexionen sobre como vienen realizando sus prácticas pedagógicas de aulas y que resultados han obtenido con los niños, si se ha alcanzado la formación que requieren los estudiantes, o por el contrario, necesitan de un proceso de análisis y reflexión de las mismas, en el cual, se identifique las dificultades y la fortalezas en los procesos de enseñanza - aprendizaje de los educandos. Además, es necesario reflexionar alrededor de las planeaciones de las actividades pedagógicas, las temáticas definidas y las conceptualizaciones impartidas para poder mediar los saberes evaluados en las pruebas, y para verificar si el material Prueba Saber está acorde a las temáticas de los planes de área y de aula. Dado que, es posible que al interior del aula se estén impartiendo saberes distantes a los evaluados por el Ministerio de Educación Nacional en las pruebas.

Cabe anotar, que sería importante que la comunidad educativa genere espacios de reflexión de cada una de las acciones pedagógicas que realiza, para luego propiciar espacios de gestión hacia la construcción de una dinámica innovadora, transformadora de la realidad institucional y de la realidad social sobre el ser humano que se quiere formar, puesto que, no hay grupo social que no tenga un perfil humano definido y sustentado en los intereses que predominan en su actuar y además ligados a la cosmovisión que los identifica como ser

social, como núcleo colectivo que promueve un ideal del cual la escuela no puede ser ajena y mucho menos la acción pedagógica en el relevo generacional.

La educación actual exige un maestro que reflexione alrededor de su quehacer pedagógico y didáctico, que transforme su actividad diaria en un elemento de investigación que le permita apropiarse de la nueva realidad, la realidad del aula, la realidad de los estudiantes del siglo XXI. “Educar en estos tiempos es una tarea compleja de compromiso y ética profesional; por ello, el docente enfrenta día a día desafíos que le exigen una reflexión constante de su tarea educativa” (Hurtado Baca, 2016, p. 12) y una necesidad de construir procesos que respondan a las necesidades de la sociedad y a la formación de seres humanos con una visión humanista y capaces de resolver problemas.

La gestión de las prácticas de aula en la Institución Almirante Padilla aportará en sus docentes el desarrollo de competencias didácticas que conlleven a una mejor transferencia de saberes a los educandos, que les permita a través de experiencias contextualizadas con su entorno, adquirir conocimientos significativos que redunden en la apropiación de los contenidos que le permitan generar su propio aprendizaje desde un ambiente de aula propicio, donde el docente no es el centro de la información, sino que este sea capaz de estimular en ellos las habilidades para la comprensión, formulación y resolución de problemas tanto académicos como en su vida cotidiana, resultando esto en una formación integral de los niños y niñas de la básica primaria. Lo anterior, será la base para su paso a la formación básica secundaria que lo enfrentará a nuevos retos académicos que deben superar y reflejar en las distintas pruebas internas como externas, redundando en un aumento en el índice sintético de la calidad educativa (ISCE) de la institución.

Con el proceso de intervención en las prácticas de aula de los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla se pretende generar un cambio positivo en el entorno de la cultura institucional, que impacte en la comunidad educativa y en la sociedad. Permitiendo una transformación en los paradigmas de enseñanza aprendizaje para alcanzar procesos pertinentes que lleven a la institución a un posicionamiento local, regional y nacional. Es un proceso complejo, pero no imposible, tomara tiempo la implementación, adaptación y construcción de una cultura del cambio en los docentes arraigados en las metodologías tradicionales.

4. INTENCIONALIDADES DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

4.1. OBJETIVO GENERAL

Gestionar la transformación en las prácticas de aula de los docentes de la básica primaria de la Institución Educativa Almirante Padilla de Riohacha a través de un proceso de intervención, participación y formación, que permitan el fortalecimiento de las competencias disciplinar, pedagógicas, didácticas y de desempeño docente.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar los perfiles y formación académica de los docentes de primaria de la Institución Educativa Almirante Padilla con el objeto de contextualizar su quehacer pedagógico.

Observar y analizar las prácticas de aula de los docentes con el objeto de identificar los procesos que realizan en su labor que permita la mediación de saberes.

Generar inquietud y reflexiones sobre la importancia de la planeación en el proceso de enseñanza- aprendizaje que favorezcan las prácticas de aula.

Propiciar en la comunidad de docentes de la institución educativa espacios de reflexión alrededor de las prácticas de aula y el oficio del ser maestro frente a la responsabilidad de la escuela en la transformación de la sociedad.

Socializar con los docentes algunas estrategias de aprendizaje que les permita implementar estrategias pedagógicas y didácticas para fortalecer las prácticas de aula en la Institución Educativa Almirante Padilla.

5. REFERENTES TEÓRICOS QUE ORIENTAN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

La transformación de las prácticas de aulas es un tema que ha sido estudiado desde hace mucho tiempo desde distintas perspectivas y autores como forma de abordar los vacíos de la pedagogía, debido a su importancia en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la escuela. De acuerdo con Zabalza (1990) considera que la práctica educativa debe entenderse como la suma de actividades que ocurren en el aula, sin reducirse a este espacio; es necesario considerar el antes, referente a los procesos de planeación y el después, caracterizado por los procesos de evaluación (p. 186). La práctica docente es entonces, una práctica intencional (Bazdresch, 2000) que implica las acciones realizadas por el profesor para “facilitar” que el educando se eduque (p. 17).

Al realizar un rastreo de las principales tesis e investigaciones realizadas durante los últimos años a nivel internacional, nacional y local referentes al tema de investigación de la transformación de las prácticas de aula docente las cuales sirvieron de referente a esta investigación. Acorde con Hernández, Fernández y Baptista (2010) afirman que en la revisión de la literatura se incluyen y comentan las teorías que se manejaron, los estudios previos que fueron relacionados con el planteamiento, se hace un sumario de los temas y hallazgos más importantes en el pasado y se señala cómo nuestra investigación amplía la literatura actual. (p.351)

Dentro de los principales autores que dieron base a esta investigación tenemos Miguel Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Guadalajara, Jalisco-México. Este libro tiene como propósito abrir canales de discusión sobre conceptos y significados tales como educación, práctica educativa, sistematización y transformación de la práctica, innovación e intervención educativa, etcétera (p. 5-295).

Blythe, Tina. (1999) *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: La enseñanza para la comprensión ha sido considerada por muchos como un enfoque, una escuela o un modelo educativo, sin embargo, para otros desde la experiencia y desde la práctica ha sido considerada como una estrategia didáctica que surge desde el modelo o paradigma cognoscitivista y constructivista. Entre otros autores como Elsy Marielena Hurtado Baca (2016), Machado, (2001), Kotter, (1997), Chevallard y Joshua (1982, 1985,1989, 1999), Díaz- Corralejo (2001), Roberto Ramírez Bravo, (2005), Russi, (2009) entre otros que han brindado con sus investigaciones luz a este tema de las practicas pedagógicas y de aulas contribuyendo al mejoramiento continuo del oficio del maestro y del aprendizaje del educando.

Ahora bien, la histórica del oficio de maestro también se hizo visible en nuestro país a través de los trabajos de investigación de Martínez, Zuluaga, Echeverri, Quinceno, Sáenz, Saldarriaga y Ospina, el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica (GHPP) que inicia sus actividades investigativas en 1978. Sus estudios se orientan a definir y hacer visibles las configuraciones, las continuidades, las transformaciones y los avatares del oficio de maestro en Colombia desde la Colonia hasta la primera mitad del siglo XX. (Ríos, R. 2018, p. 3 pdf).

5.1. CATEGORÍA AXIAL

Teniendo en cuenta que este proyecto de intervención y profundización está centrado en la implementación de acompañamiento para transformar las prácticas de aula de los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla, se hace necesario establecer parámetros conceptuales, teóricos, que orienten la posición epistemológica y sistemática que aquí se asume frente a las categorías determinadas en la investigación de acuerdo a su naturaleza y enfoque que enmarca. En tal sentido, se abordará de manera explícita la categoría axial, LAS PRÁCTICAS DE AULA a partir del contexto y desde la dinámica misma del accionar académico. Más aún, se aclarará y se profundizará sobre la categoría axial que es el proceso de relacionar códigos comunicativos, cuando se establece una combinación de pensamiento analítico y crítico.

5.1. 1. Las prácticas de aula

Las prácticas de aula es uno de los procesos más importantes en la dinámica de la enseñanza - aprendizaje y en el accionar de las estrategias didácticas en el aula. Hablar de las prácticas de aula es entrar en el mundo didáctico y pedagógico del maestro y en su qué hacer frente a los niños, a sus intenciones, a los saberes que pretende fortalecer con los educandos y a la gestión que hace del material didáctico de apoyo para alcanzar las metas.

Del conocimiento de la materia y del conocimiento psicopedagógico general, los profesores desarrollan un conocimiento específico sobre la forma de enseñar su materia, que denomina el conocimiento didáctico del contenido. El profesor es el mediador que transforma el contenido en representaciones comprensibles a los alumnos. (SHULMAN, L.S, 1993, p. 14).

Los maestros en la actualidad tienen un reto didáctico – pedagógico con las prácticas de aula que realizan, para que estos alcancen la efectividad en el proceso de enseñanza y propicien un pensamiento crítico – reflexivo en los estudiantes. Ya que las prácticas de aula

deben generar procesos de formación continuos y significativos tanto para el niño como en la sociedad. Alcanzar un nivel transformación en el educando frente a la realidad que lo rodea y a los problemas que deba enfrentar en la vida diaria.

La práctica de aula es el proceso de interacción directa entre el docente y sus estudiantes en un contexto determinado, con un accionar sustentados en la praxis pedagógica y didáctica de cada una de las estrategias en la cual se dinamizan unos aprendizajes significativos para los niños y determinante para la sociedad en su construcción social. Por esto, la práctica de aula, requiere de procesos permanentes de reflexión, análisis y decisión en los contenidos, estrategias, materiales de apoyo, saberes a profundizar y sistema de evaluación y seguimientos permanentes, que propicien armonizar cada detalle y atrapar a los estudiantes en la construcción consiente de su propio conocimiento.

Para una buena práctica de aula es fundamental la formación disciplinar, didáctica y pedagógica del docente, porque le permite desde una visión creativa, innovadora y transformadora propiciar espacios de enseñanza – aprendizaje distintos y atractivos para los niños. También, la formación disciplinar, didáctica y pedagógica de la docente propicia espacios de reflexión y una concepción distinta de la formación de los estudiantes. Más aún, Marcelo (1994), plantea que “el paradigma del «pensamiento del profesor* ha aportado numerosos resultados sobre el pensamiento y la práctica de los profesores” (p. 27), dado que el docente con formación e investigación pasa de ser dinámico y constructor de los saberes en el aula desde una accionar innovador propicia prácticas de aula más efectivas, donde “toma decisiones, genera rutinas y conocimiento práctico, y posee creencias que influyen en su actividad profesional” (Marcelo, 1994, p. 15).

Además, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, en su artículo 109 establece como propósito “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico” esto con el objeto de alcanzar prácticas de aula acorde a las necesidades de los niños y propiciar espacios de disertación pedagógica de alta calidad, porque la práctica de aula es el compartir directo con el niño y la base central de la formación. Por tanto, se requiere prácticas de aula innovadoras, creativas y generadoras de competencias significativas en los educandos y trasformadoras de la realidad educativa actual.

Según Echeverry y Zuluaga (1999) hay que dinamizar la pedagogía desde un enfoque completamente abierto que permita pensar la práctica de aula desde la hermenéutica, desde la acción comunicativa y desde la reflexión epistémica de los procesos de aula y no como un campo cerrado sujeta a los instrumentos que se utiliza o pensar la pedagogía solo como

instrumento atado a los mismos (p. 67). Sin lugar a duda, pensar la práctica de aula como una acción reflexiva, analítica, práctica, que se construye a partir de los procesos y acciones que suceden en el aula o fuera de ella. Dice Gómez y Echeverry (2013) que “su función principal es la de ejercer críticamente sobre todos aquellos aspectos que configuran y se generan a partir de la práctica pedagógica” (p. 5)

Zuluaga (2013) plantea que la “práctica pedagógica es el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal” (p. 27). El espacio de disertación pedagógica que configura la interacciones sociales, académicas y didácticas a partir de un saber disciplinar y unas concepciones pedagógicas, sobre las cuales, se debe reflexionar para identificar las fortalezas y debilidades de la puesta en escena en el aula de clase; Reflexionar, analizar y construir un dialogo de saberes alrededor de la práctica de aula y de las posibles retroalimentaciones de la misma.

5.1.2. La práctica reflexiva

La práctica reflexiva o reflexión de los docentes alrededor de sus prácticas de aula es un ejercicio que toma fuerza cada vez más en el ámbito pedagógico y didáctico en la actualidad. Porque permite al docente revisar los procesos de aula que viene realizando y la efectividad en los saberes que está impartiendo a sus estudiantes. Àngels Domingo, (2017) doctora en Pedagogía por la Universidad Internacional de Cataluña, “explica la importancia de brindar a los maestros una metodología que les permita reflexionar de manera sistemática sobre sus éxitos y fracasos en el aula, para que puedan aprender de la experiencia y desarrollen las competencias necesarias para el siglo XXI” (p. 3 pdf).

La práctica reflexiva a pesar que necesitó de algunas décadas para fortalecer su fundamentación teórica y conceptualización epistémica, ha sido fundamental en el camino hacia el mejoramiento de las prácticas de aula. No obstante, se puede señalar, que el docente en su horario de clase tiene el tiempo muy limitado para realizar ejercicios de reflexión alrededor de su trabajo, pero, después del proceso de la clase, es fundamental hacer la reflexión necesaria de esta. Dado que, es un ejercicio importante para revisar, analizar y reflexionar sobre el proceso realizado con los estudiantes y para analizar herramientas pedagógicas que propicien el mejoramiento académico.

Es indispensable que el maestro reflexione y analice el quehacer de su práctica educativa tomando en cuenta que su finalidad principal es el aprendizaje de los estudiantes basado en las necesidades de los mismos, apoyado en los principios pedagógicos del Plan de Estudios, poniendo en práctica constantemente sus competencias, trabajando de manera colaborativa, realizando constantemente

críticas reflexivas de su acción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Hurtado Baca 2016, p. 173).

En otras palabras, la educación actual exige un maestro que reflexione alrededor de su quehacer pedagógico y didáctico, que transforme su actividad diaria en un elemento de investigación que le permita apropiarse de la nueva realidad, la realidad del aula, la realidad de los estudiantes del siglo XXI. “Educar en estos tiempos es una tarea compleja de compromiso y ética profesional; por ello, el docente enfrenta día a día desafíos que le exigen una reflexión constante de su tarea educativa” (Hurtado Baca 2016, p. 172). Por tanto, desde este punto de vista, y a partir del contexto del aula de clase de la actualidad la Práctica reflexiva supone un desafío transformacional a las habituales metodologías del profesorado.

El desarrollo profesional del docente considera aprendizajes diversos tanto pedagógicos, personales como institucionales. Estos forman parte de su formación y actualización permanente, tomar una actitud indagadora sobre su práctica e ir construyendo bases para su identidad y desarrollo profesional. Es aquí donde se adentra a lo que es la práctica reflexiva. Razón de cambios múltiples que han influido en la re conceptualización de los saberes docentes, de lo que resulta válido a la hora de enseñar, de la simultaneidad de la vida en el aula, de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de los resultados a la hora de modificar estrategias didácticas, de la diversidad del alumnado, cambios organizacionales, etcétera (Lea, 2010, p. 10).

Cabe señalar, que analizar objetiva y subjetivamente las prácticas educativas de aula exige un ejercicio permanente de reflexión, la cual podría considerarse como la vía de apropiación del ejercicio docente para la modificación y transformación de sus prácticas de aula. Dado que. “la reflexión es considerada una forma holística de atender y responder problemas” (Flores, 2004, p. 156) y retos que exige la educación en el marco del siglo XXI.

Un maestro reflexivo considera los siguientes factores clave: mantener la mente abierta y escuchar puntos de vista, aceptar lo bueno y lo malo de sus propias perspectivas; ser responsable en todas y cada una de sus acciones laborales, sociales, culturales, políticas, etcétera, considerando las consecuencias de sus acciones; ser honesto, que no es más que tener bien en cuenta los dos factores anteriores (Flores, 2004, p. 175)

Lograr los cambios y las transformaciones de las prácticas de aula no es tarea fácil, puesto que, se necesita la actitud positiva del docente hacia las metas que quiere alcanzar, o sea, un

cambio de actitud frente a su labor, frente a los procesos que realiza. “Reflexionar conlleva a decidir, cambiar, dejar de lado las metodologías tradicionalistas, fijarse metas precisas y no perderlas de vista y actuar” (Domínguez 2003, p. 12). Tomar actitud de cambio, análisis y reflexión alrededor del proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados y sean competentes para enfrentar cualquier situación problema frente a la vida.

El profesor tiene una labor ardua y compleja, puesto que día a día debe de estar reflexionando, innovando, cambiando, tomando decisiones, etcétera, respecto de las necesidades de los alumnos en la práctica diaria, que es lo que compete al docente, puesto que el logro de los aprendizajes depende en gran medida de lo competente que sea el maestro para el diseño y aplicación de estrategias de aprendizaje, (Hurtado Baca, 2016, p. 176).

En este ejercicio es importante señalar que los docentes tienen la libertad de organizar sus prácticas de aula, de diseñar sus actividades siguiendo los lineamientos de los planes de área, pero con la autonomía de crear sus estrategias metodológicas y su sistema de seguimiento a los saberes que pretende alcanzar, por esto, la importancia de reflexionar alrededor de sus prácticas de aula.

En la sociedad moderna y su desarrollo tecnológico se hace necesario un replanteamiento de los procesos de enseñanza - aprendizajes, de la práctica misma de aula en el accionar del docente frente a los estudiantes y a los objetivos que persigue. El proceso de formación debe suscitar los espacios de disertación, análisis y reflexión alrededor de la construcción del conocimiento, como lo sustenta Freire (1987) cuando señala que: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 7). Ejercer procesos pedagógicos y didácticos desde una concepción creativa, innovadora, participativa que impacte en el niño y genere cambios en la sociedad.

Echeverry (2015) sostiene que la educación es una práctica de construcción social que requiere cambios significativos, pertinentes a la sociedad y a los intereses de los niños, para que sea asimilada desde una perspectiva de aprendizaje para toda la vida, capaz de modificar las actuaciones humanas (p.18). La práctica de aula requiere de procesos conscientes desde la concepción pedagógica y didáctica del docente para que sea entendida como un proceso de construcción social que requiere de seguimientos, análisis y reflexión y formación disciplinar.

5.2. CATEGORÍAS REFERENCIAL TRASFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AULA

5.2.1. Trasformación de las prácticas de aula

La transformación de las prácticas pedagógicas de aula son las acciones mediadoras de saberes que han logrado importancia en los últimos tiempos en el campo educativo e investigativo. Pero, lograr la transformación de las prácticas pedagógicas de aula, no es una tarea fácil, por lo que se hace necesario construir desde el interior de la escuela una dinámica del cambio, que involucre a todos sus actores y a todos los procesos institucionales, incluyendo las prácticas de aula desde una visión transformadora. Más aún, procesos pedagógicos liderados por un gestor educativo que promueva una cultura del cambio, que generen espacios de disertación, construcción y reflexión acerca de la labor que realiza en la vida cotidiana de la escuela.

Es fundamental que las instituciones educativas cuenten con un gestor educativo que dinamice los procesos y promueva acciones significativas sobre la cotidianidad de las prácticas pedagógicas de aula, por ejemplo; propicie espacios de reflexión pedagógica, puesto que este es un ejercicio que toma fuerza cada vez más en el ámbito pedagógico y didáctico en la actualidad. Porque permite al docente revisar los procesos de aula que viene realizando y la efectividad en los saberes que está impartiendo a sus estudiantes. Además, que propicie espacios de formación e investigación en los actores con el objeto de fortalecer la fundamentación teórica y conceptualización epistémica de los procesos que se realizan al interior del aula.

Es indispensable que el maestro reflexione y analice el quehacer de su práctica educativa tomando en cuenta que su finalidad principal es el aprendizaje de los estudiantes basado en las necesidades de los mismos, apoyado en los principios pedagógicos del Plan de Estudios, poniendo en práctica constantemente sus competencias, trabajando de manera colaborativa, realizando constantemente críticas reflexivas de su acción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Hurtado Baca, 2016, p. 173).

Lo señalado por Hurtado en procesos de construcción de saberes desde una visión reflexiva, es una acción que el gestor educativo debe apropiarse con su equipo y liderar desde la naturaleza misma de la institución educativa, a través de acciones transparentes sustentadas en una comunicación efectiva y comprometida, que genere impacto en la comunidad. Es un reto para el gestor educativo construir desde el interior de la institución una educación diferente, que propicie la transformación de las prácticas de aula y la calidad educativa.

Además, una educación con proyección, planeación y organización de estrategias para la producción de conocimiento, en la cual se requiere de imaginación, creatividad y flexibilidad desde espacios de reflexión, construcción y profundización de los saberes centrados en paradigmas diferentes y procesos de enseñanza – aprendizaje con nuevos enfoques. Un proceso de enseñanza aprendizaje que permitan al educando desde el contexto del aula, vivenciar y actuar en la construcción de los conocimientos con autonomía y libertad.

Es fundamental desde la gestión educativa propiciar espacios de reflexión, integración y formación con pertinencia, que permita la creación de un equipo de integración curricular capaz de planear, organizar, diseñar, innovar y modificar con autonomía los programas académicos que se sustenten en la construcción del conocimiento desde la perspectiva de su principal misión en cuanto a la producción y construcción de conocimientos hacia la transformación de la sociedad. Tanto así, formar sujetos capaces de contribuir en la configuración y transformación de la sociedad a través del conocimiento y la apropiación del medio cultural, en el cual se propicie un modelo de docente investigador que gestione el conocimiento orientado a fortalecer un sistema efectivo, sistemático y coherente de interacción entre la comunidad educativa y su entorno.

Si queremos que cambie la educación, tendremos que cambiar la escuela. Para ello, ésta tiene que ubicarse más cerca de sus usuarios. No cabe duda que la escuela ha sido una de las instituciones más alienadas de nuestra sociedad. En general, las decisiones más importantes relativas a su funcionamiento son adoptadas fuera de ella, como es el caso del nombramiento de sus profesores y directores, el currículo, las pruebas de evaluación. La capacitación de sus docentes responde más bien a planificaciones hechas centralizadamente, sin que consideren adecuadamente sus necesidades. (Machado, 2001, p. 3)

Es importante que la institución tenga autonomía y pueda desde su colectividad, cotidianidad y visión de la realidad, diseñar su ruta de formación permanente y ajustada a los intereses de la comunidad. Pero, es fundamental, la gestión y dinámica que se ejerza sobre esta para alcanzar las metas propuestas. En los últimos años se han diseñado muchas rutas de formación y transformación, pero no han surgido del seno de la institución y no han tenido la pertinencia desde la identificación cultural, ni la buena gestión para impactar en sociedad, por lo cual han fracasado y se han generados situaciones de caos o choques en el discurso de los docentes, generando incertidumbre y efectos negativos, muy contrario a los esperados en el proceso de formación.

5.2.2. Necesidad de transformación de la práctica de aula

Transformar la práctica de aula ha sido una de las grandes tareas en el contexto histórico del magisterio colombiano, puesto que, los avances de la sociedad y los cambios tecnológicos han generado desafíos en los contrastes y complejidad del aula de clase. Según Parra Salcedo (2014) “Las prácticas pedagógicas del docente son una parte relevante dentro del proceso de enseñanza, evidencian los supuestos teóricos que manejan los docentes, los aprendizajes pedagógicos que han adquirido resultado de la experiencia” (p. 10). Las cuales, deben estar centradas en las necesidades de aprendizajes de los niños, en los saberes que se deben fortalecer y en las exigencias de la sociedad.

En la actualidad las exigencias en la formación de los niños son más complejas y requiere que estas respondan a las necesidades de la sociedad, de la vida misma y de las problemáticas del contexto, por esto, se dice que “la práctica pedagógica es compleja por factores como la formación ética del maestro, la dirección y compromiso que él le da a su quehacer pedagógico teniendo en cuenta, elementos como el material didáctico y tecnológico con que cuenta la institución” (Parra Salcedo, 2014, p. 10). Tanto así, que el éxito o los alcances de la práctica pedagógica de aula van a estar sujetos a la dinámica que el docente le imprima a esta.

La práctica de aula desde una visión transformadora va más allá de la clase magistral en la cual el docente mantiene su discurso como dueño absoluto de la información. En la actualidad la práctica de aula, requiere de una visión creativa, innovadora, dinámica, en la cual el estudiante gestiona la información y construye su propio conocimiento. Según el Ministerio de Educación Nacional (2014) el “docente debe ser capaz de leer contextos sociales y a partir de esta lectura poder diseñar y poner en práctica propuestas curriculares que respondan a las necesidades y realidades de dichos contextos” (p. 10) para propiciar espacios de construcción de los saberes y alcanzar procesos dinámicos, que sea atractivo para los niños.

Según Zuluaga (2003) “el saber es una noción metodológica que aplicada a la pedagogía, designa el saber pedagógico” (p. 78) del docente más allá de la dinámica de una ciencia. El docente requiere de dos elementos fundamentales que debe conjugar: 1. El saber y apropiamiento disciplinar y 2, la apropiación teórico –pedagógica, que le permite al docente diseñar desde la reflexión; procesos de aula acorde a las necesidades de aprendizajes de los niños y a las características curriculares del contexto.

Gimeno Sacristán (2001) plantea que la transformación de la práctica de aula requiere un cambio estructural desde el currículo, por ser éste, el eje central que configura y reúne lo que

se va a enseñar, lo que se propone el docente profundizar con los educandos y el núcleo central del componente didáctico y pedagógico del maestro. Las transformaciones propuestas por el autor, van desde una minuciosa revisión de lo que se debe enseñar, hasta la clasificación de modelos de enseñanza aprendizaje y una exhaustiva explicación de las metodologías, problemáticas y posibilidades de la práctica pedagógica. Sustentados todo esto en los criterios de evaluación y el proceso de seguimiento que llevará cada una de las estrategias pedagógicas realizadas en el aula y cada una de las acciones que realice los niños (p. 133).

Las prácticas pedagógicas se han visto enormemente influenciadas por la vinculación del mundo laboral con el educativo, crear empleos productivos, acortar la brecha tecnológica e informática, incentivar un acercamiento proactivo a la sociedad del conocimiento entre otros de carácter social, cultural y económico. (Parra Salcedo, 2014, p. 4 pdf)

Para alcanzar la transformación de la práctica de aula se requiere una resignificación de la cultura laboral de la institución hacia el cambio y el mejoramiento de los procesos de aula. Se hace necesario que todos los miembros de la comunidad educativa se involucren en los procesos de transformación y mejoramiento de cada una de las acciones que se realizan, para propician espacios de reflexión, discusión y construcción de estrategias pedagógicas significativas y tractivas para los niños. Mejía Delgadillo (2012) “habla de cambios generados desde los mínimos espacios de formación que se evidencian en el aula, sin alinearse a las políticas y desde los resquicios generar reflexión o un saber más allá de la información” (p. 43).

La resignificación del currículo, las políticas institucionales, las direcciones y reflexiones pedagógicas y didácticas, serán propicias para la construcción de un discurso pedagógico al interior de la institución educativa y para el diseño de estrategias pedagógicas que permitan procesos de formación desde una dinámica diferente y atractiva para los niños. Reflexionar acerca de cada una de las acciones pedagógica propiciará procesos de seguimiento a los aprendizajes de los niños, construcción de estrategias didácticas, diseño de material didáctico de apoyo y procesos de aula dinámicos y atractivo, donde los niños serán los actores importantes en la construcción de sus propios aprendizajes.

La investigadora Zuluaga, (2006), plantea que “la pedagogía es la disciplina que se encarga de definir la forma de enseñar teniendo en cuenta todas las variables que puede tener el trabajo con personas en formación” (p. 33), tanto así, que configura en el aula, el encuentro de mundos posibles, de muchas culturas, de diferente formas de pensar, de diferentes maneras de abstraer la realidad, de construir sus propios aprendizajes y de interiorizarlos

para alcanzar una apropiación del área de los saberes necesarios para la vida. En sí, transformar la práctica de aula no es una tarea fácil y se requiere de la pertinencia y apropiación del maestro en cada una de las acciones que realiza para ser cada día mejor y para enseñar desde una dinámica diferente, transformadora, innovadora, creativa e investigadora.

Transformar la práctica de aula es ir pedagógicamente más allá de lo que comúnmente sucede en la rutina del salón de clase, es propiciar espacios de construcción de conocimiento y reflexión desde una dinámica diferente y una puesta en escena novedosa para los niños. En palabras de Fandiño y Bermúdez, (2015) la práctica pedagógica “gira en torno a la formación de un profesional capaz de dominar su propia evolución, construyendo competencias y nuevos saberes a partir de lo que adquiere en su experiencia.” (P. 35).

Transformar la práctica pedagógica de aula es un ejercicio pedagógico que conlleva a que los docentes evolucionen en sus procesos de enseñanza aprendizaje y no se mantengan en una misma postura didáctica repetitiva y rutinaria para los educandos, quienes muchas veces identifican los movimientos del maestro durante la clase. Frente a esto, Fandiño y Bermúdez, (2015) plantean que “la práctica pedagógica se basa en la concienciación sobre cómo el actuar refleja concepciones de individuo y de sociedad esperadas o deseadas y cómo las acciones docentes tienen implicaciones en la construcción de un tipo de sociedad y ciudadano.” (P.35).

5.2.3. Transposición didáctica de las prácticas de aula

La apropiación de competencias disciplinar y didáctica en los docentes es fundamental el fortalecimiento de sus prácticas de aula y en la mediación del ejercicio de enseñanza de sus estudiantes, porque le permite propiciar transposiciones didácticas que hacen de labor un acción más efectiva, dinámica y atractiva en la construcción de los saberes con sus estudiantes.

La transposición didáctica es el mecanismo mediante el cual el maestro o profesor toma el conocimiento y lo transforma para presentárselo a sus alumnos. El conocimiento humano se gesta en la comunidad científica, este es el saber o conocimiento o contenido que el profesor debe manejar perfectamente para poder enseñárselo a sus estudiantes. (Chevallard y Joshua, 1982, p. 86)

El docente en su sapiencia y dominio de sus labora debe entrelazar varios aspectos que le permitan configurar ese saber hacia la acción que realiza en sus prácticas de aula, un saber que se puede considerar saber sabio a partir del tratamiento que le han dado otros autores y

las conceptualizaciones definidas en el contexto a partir de este. Por tanto, el docente debe someterlo el saber a un proceso de trasposición didáctica antes de llevarlo al aula de clase y presentárselo a sus alumnos como eje central del proceso. Así se concibe la trasposición didáctica “como el proceso en el que el saber del experto – saber sabio – se convierte en saber que hay que enseñar y que hay que aprender – saber enseñado”. (Chevallard y Joshua, 1982, p. 34)

Además, visto desde la conceptualización de las transposiciones didácticas, se puede decir que, en las prácticas pedagógicas de aula se nota un distanciamiento entre el “saber sabio” y el “saber enseñado”, al interior del aula de clase, por tanto, se propicia distante del saber epistemológico que debe alcanzar un proceso de enseñanza, en el cual, se propicie la construcción de saberes para la transformación social construirse en la escuela. Tomando como referente el objeto de estudio y los saberes que pretende alcanzar a través de una dinámica didáctica que propicie las transformaciones que debe sufrir ese saber, a la hora de ser enseñado o construido por los educandos. Por esto, Chevallard (1998) ubica las “transposiciones didácticas en una proyección que trata de replantear cuidadosamente las transformaciones que puede sufrir un saber para que sea enseñado; es decir, trata de articular el análisis epistemológico con el análisis didáctico” (p. 34).

Según Roberto Ramírez Bravo, este proceso es el camino inicial para el docente plantearse una serie de interrogantes antes del proceso o acto de enseñar. El docente debe reflexión y divagar didácticamente alrededor del “que” - ¿Qué voy a enseñar? Del “para qué” - ¿Para qué voy a enseñar esto? Del “cómo” ¿Cómo voy a enseñar esto? Además, pienso que allí surgirían otros interrogantes como: del “quien o quienes ¿A quiénes va dirigido el proceso? Del “dónde” ¿Dónde se realizará? Entre otros, los cuales permitirán al docente reflexionar sobre la postura epistémica en la que debe sustentar el proceso de enseñanza y sobre las transposiciones didácticas que debe realizar a partir de esta, para alcanzar una proyección didáctica y una transformación de los saberes que va a enseñar, para que propicie “el paso del saber sabio al saber enseñado y lo convierte en una herramienta que permite la reflexión en el proceso como tal” (Chevallard 1991, p.37)

Las reflexiones pedagógicas propician la retroalimentación y la reestructuración de los procesos de enseñanza, facilitan el paso hacia una dinámica creatividad de los procesos y propician ambientes de aprendizajes atractivos para los niños, donde la construcción de saberes es el eje principal. Por tanto, se hace necesario que el docente asuma una concepción epistémica que le permita una conceptualización diferente de los procesos que realiza, o sea una conceptualización que le permita configurar desde el conocimiento científico los saberes que desea enseñar. Así se produce lo que podríamos llamar la descontextualización del saber científico para su correspondiente contextualización y

textualización en saber para enseñar o escolarizado. Es la objetivación del saber para enseñar, es decir, la existencia de un objeto de estudio seleccionado, reducido, simplificado, reformulado y apto para ser secuenciado. (Roberto Ramírez Bravo, 2005 p.86 pdf). Las transposiciones didácticas que haga de su oficio propiciarán los resultados en el saber construido con los niños. Díaz Corralejo (2001), propone la noción de transposición didáctica para señalar el paso de un concepto científico teórico al mismo concepto enseñado en el aula (p.12).

Además, Chevallard (1985) en uno de sus estudios propone que las transposiciones didácticas promueven como requisitos los siguientes procedimientos: 1) Desincronización, el cual se centra en el reordenamiento del saber a partir de un proceso pedagógico, dinámico y didáctico en la contextualización y descontextualización de un saber que se pretende enseñar. 2) Despersonalización, gestiona un proceso dinámico que configura la separación del saber enseñado de la persona que los produjo y del saber científico que procede en el accionar de la literatura didáctica y en la postura epistémica del docente. 3) Programabilidad, configura el proceso de adquisición de los saberes, frente a la gestión didáctica en la selección y distribución de los contenidos alrededor de los asensos progresivos de los saberes y la distribución temporal de los mismos. 4) Control social del aprendizaje, propicia la verificación de la transformación social que ha tenido el ser a partir de los saberes adquiridos. Además, “valoración y verificación de la efectividad de los procedimientos utilizados para la adquisición del conocimiento” a través de esto propicia la noción del concepto específico desde el contexto mismo del proceso. 5) Publicidad, concibe de manera directa la fortaleza y diseño de los materiales didácticos de apoyo, sustentados desde los lineamientos curriculares bases del ejercicio de formación y en las demás planeaciones pedagógicas que involucren el proceso.

5.3. CATEGORÍA REFERENCIAL GESTIÓN DE PROCESOS AULA

5.3.1. Gestión de procesos de aula

La Gestión Educativa en la Dinámica de la transformación de las prácticas de aula, enmarca un recorrido en el ámbito de la administración educativa, la vida de las instituciones educativas, la labor de un buen gestor para el cumplimiento de metas trazadas y las incidencias de la transformación de las prácticas de aula, frente a los retos presentados y a su visión para fortalecer los procesos que intervienen en un sistema educativo. Más aún, para configurar desde su gestión los procesos educativos como un todo organizado y sistémico en el cual priman los intereses colectivos y sobre todo, los intereses de la comunidad educativa.

Entrar en el mundo de la gestión educativa no es una tarea fácil, por lo cual se tratará de abordar cada uno de los elementos pertinentes que permitan explicitar la dinámica de la gestión educativa y la de un buen gestor en el complejo mundo de la educación, frente a los intereses de la comunidad y al papel transformador de la educación como impacto social, que configura la esencia de la comunidad, sus intereses e identidad.

5.3.2. La labor de un buen gestor educativo

¿Cómo podría ser la labor de un buen gestor educativo? Bueno, frente a esta interrogante puede decirse que no hay un manual, ni un derrotero que defina paso a paso de la labor de un buen gestor como tal, pero, para ser un buen gestor, la persona debe contar con unos elementos básicos como: tener amplio conocimiento sobre su cargo y labor, apropiarse de cada uno de los procesos de la institución educativa y tener implicación en cada uno de ellos, desarrollar al interior de la institución educativa un crecimiento personal y profesional. Además, tener una visión generalista, ser innovador y estar abierto al cambio, a las novedades, y ser accesible a las sugerencias de los funcionarios. Pero, sobre todo, propiciar una comunicación eficaz en su equipo de trabajo y tomar decisiones que impacten en la comunidad educativa y en la sociedad.

Un buen gestor es quien planifica los procesos en una organización, el tiempo y las acciones que conducen a la consecución de los objetivos, es capaz de elaborar y gestionar presupuestos y de hacer seguimientos de las finanzas. Un directivo sabe que dirigir es organizar, es decir, sabe crear estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal (Kotter, 1997, p 1 pdf),

El gestor educativo al interior de la institución educativa debe liderar transformaciones en las concepciones y paradigmas de su equipo de trabajo, de tal manera que generen una cultura del cambio, de pertinencia de las acciones y de la capacidad de cada miembro para resolver situaciones, bien sea de manera individual o colectiva. Tanto así, a tomar decisiones encaminadas a los intereses de la colectividad, de impacto común, que propicie transformaciones en la estructura de la sociedad, que generen cambios permanentes, innovadores y pertinentes en la formación de la comunidad educativa y que sean relevantes en la vida misma del diario vivir y a la vez, conservadora de las tradiciones ancestrales que sustentan la cosmovisión de los pueblos.

Las instituciones educativas en la actualidad, más que un rector como tal, requieren de un gestor educativo que lideren procesos encaminados a propiciar la calidad del servicio, a articular el desarrollo humano y la formación integral con los intereses de la comunidad.

Según Moore, (2002), el gestor educativo es un “creador de lo público, es decir, propone mejorar las condiciones de vida e incidir en el desarrollo local, regional o nacional” (p. 132). Por esto, se podría decir que las instituciones educativas, entre estas, la Institución Educativa Almirante Padilla requieren de un gestor educativo que lidere procesos centrados en: la gestión directiva, gestión pedagógica y académica, gestión financiera y administrativa, gestión de la comunidad. Además, se requiere que se propicie una comunicación efectiva y comprometida sustentada en la transparencia.

Las instituciones educativas requieren de un buen gestor educativo, que dinamice todos los procesos y comprometa a todos los actores en la construcción de las rutas de mejoramiento educativo a partir de las necesidades de la comunidad educativa. Que construya una dialogo permanente que propicie una dinámica de la cultura del cambio en todos los estamentos, que “contribuya a la formación política, democrática y participativa de los ciudadanos para la construcción del proyecto propio para su municipio y/o comunidad, que responda a las necesidades e intereses de la comunidad educativa y de su entorno”. (Idárraga y Pareja, 2019, p. 4)

Además, un buen gestor educativo, debe ser un buen líder que reúna unas características sustentadas en cada una de las clasificaciones que hoy se hacen de un líder, como son: Liderazgo autoritario: Solo tiene en cuenta su opinión y la orden emitida. Es un estilo que se debe utilizar en situaciones críticas, b. Liderazgo democrático: Permite que el equipo decida. Toma las decisiones teniendo en cuenta la opinión de los demás, c. Liderazgo afiliativo: Tiene como principio primero las personas y propicia una relación extraordinaria con los demás, d. Liderazgo timonel: Aquí el líder dice que hay que hacer, lo monitoriza y corrige, e. Liderazgo coaching: utiliza habilidades, técnicas y modelos para sacar lo mejor de su equipo, f. Liderazgo visionario: está sustentado en una visión inspiradora que atrape a todo su equipo, pero sin entrar en detalle de cada una de estas características, se puede decir, que es importante, que un líder o un gestor tenga un poco de cada una de estas cualidades

5.3.3. La gestión educativa en la dinámica de la formación pedagógica - disciplinar

Uno de los grandes retos de la educación actual en Colombia es la formación disciplinar, pedagógica y didáctica del docente, a través de la cual se han tejido muchos debates y se han generado posiciones encontradas u opuestas a cerca de que es lo que en verdad necesita el docente en la actualidad, para enfrentar la sociedad actual y sobre todo a los jóvenes del siglo XXI.

El desafío actual de la formación de profesores, es que a la vez del sólido conocimiento disciplinar, los estudiantes desarrollen adecuadas competencias

pedagógicas, que permita tanto el aprendizaje de conocimientos y habilidades de los estudiantes como también el desarrollo de los objetivos fundamentales transversales de una sociedad democrática (Perrenoud, 2001; Geeregat y Vásquez, 2008; Ferrada, 2008, p. 597).

En los diferentes debates nacionales e internacionales alrededor de la formación de los maestros se han dejado en evidencias las tensiones que surgen desde el contexto mismo de la formación que deben recibir los docentes y lo que cada una de ellas ha venido desarrollando. Estos aspectos permiten pensar en las necesidades mismas manifestadas por ellos desde su campo de acción y desde la formación que requieren frente a las dinámicas del conocimiento científico que deben adquirir a partir de la apropiación de la literatura didáctica. La formación de los maestros en el saber pedagógico colombiano está plagada de desiguales disputas tanto ideológicas como políticas, sobre lo que debe saber un maestro para ejercer su profesión. (Ríos Beltrán, 2013, p. 22)

Las tensiones de los últimos treinta años se han marcado entre los que consideran que la formación de los maestros debe hacerse fundamentada en un alto dominio de las ciencias, y por consiguiente, consideran que lo secundario en la formación de maestros es el saber de la pedagogía y de la didáctica. Argumentan para sustentar su análisis, que las disciplinas científicas poseen en su estructura discursiva el carácter de enseñabilidad y que en consecuencia, el solo dominio del saber disciplinar forma el criterio de los enseñantes. (Oscar Armando Ibarra Russi. 2009, p. 101)

Lo importante de todo esto es que se hace necesaria la formación docente desde una óptica que abarque las competencias disciplinar, pedagógicas y didácticas, para que apropie desempeño competitivo frente a la labor que realiza. Frente a esto las tendencias son fuertes y las implementaciones de los currículos van determinados hacía ciertas líneas que definen la formación disciplinar o apropiación de las ciencias por encima de la formación pedagógica y didáctica. La tendencia a partir de esta postura es que la formación docente debería ser equilibrada y centrada en el ejercicio que realiza el docente a diario. Porque “La organización del plan de estudios ha sido el punto más problemático en donde confluyen los más diversos intereses por ejercer el control sobre los conocimientos que deban considerarse como relevantes en la formación de los maestros, a saber, los pedagógicos o los disciplinares” (Johanna Camacho González, Marcela Gaete Vergara, y otros 2013, p. 22)

Como puede verse desde el campo de formación profesional del docente siguen las tendencias hacia qué es lo más importante a la hora de formar los docentes, para enfrentar los procesos de construcción de conocimiento frente a los estudiantes y en gran medida, “a

partir de esto se construye la identidad profesional y el actuar de docente, lo que permitirá tomar decisiones acerca del modo de aproximarse al currículum, reflexionar sobre la praxis y, seleccionar y organizar sus saberes prácticos” (Gaete, 2008, p. 596)

Desde la perspectiva de la educación, la pedagogía constituye el componente conceptual desde el cual, y con la finalidad de formar a los sujetos, pueden los maestros articular de manera creativa los discursos específicos de las ciencias, de la ética y de la estética, con los principios y valores propios de la cultura para hacer posible que autónomamente el sujeto se apropie del conocimiento, en un proceso de desarrollo humano que implica su inteligencia, sus sentimientos y sus prácticas, jalonadas por una tensión de perfeccionamiento continuo, autónomo e integral. (Ibarra Russi, 2009, p. 101)

La formación pedagógica, didáctica y científica constituyen la línea de formación docente más importante frente a la labor que realiza el maestro en sus prácticas de aula, ya que sustentadas la formación desde una postura epistémica y propicia la construcción del conocimiento científico. Porque existen los que consideran que la base fundamental de la enseñanza es “la pedagogía y la didáctica como su discurso práctico, y que por tanto, el solo dominio de un conocimiento científico o técnico no determina la criteriología, ni las habilidades ni destrezas que provee la inteligencia pedagógica a la práctica educativa” (Ibarra, 2010, p. 4 pdf). Para estos, en la dinámica de la formación docente se requiere un alto dominio y empoderamiento de la pedagogía desde las fortalezas de sus vertientes epistemológica, histórica, didáctica y tecnológica, en la cual se sustenta la formación del maestros que desde su misión debe propiciar los espacios para consolidar los saberes desde una mirada eficaz, hacia los sujetos que enseñan en contexto particular y por tanto, poseer la capacidad de relacionarse armónicamente con los sujetos que aprenden. Además, para enriquecer el proceso, el docente debe recibir de manera proactiva, las críticas sobre sus prácticas y sobre los saberes en los que sustenta sus prácticas de aula, como una perspectiva para fundamentar en el proceso de enseñanza, la integralidad del conocimiento profundo de los saberes que enseña. Además, demostrar empoderamiento, dominio sobre la dinámica de cómo se debe enseñar para hacer más eficaz el proceso.

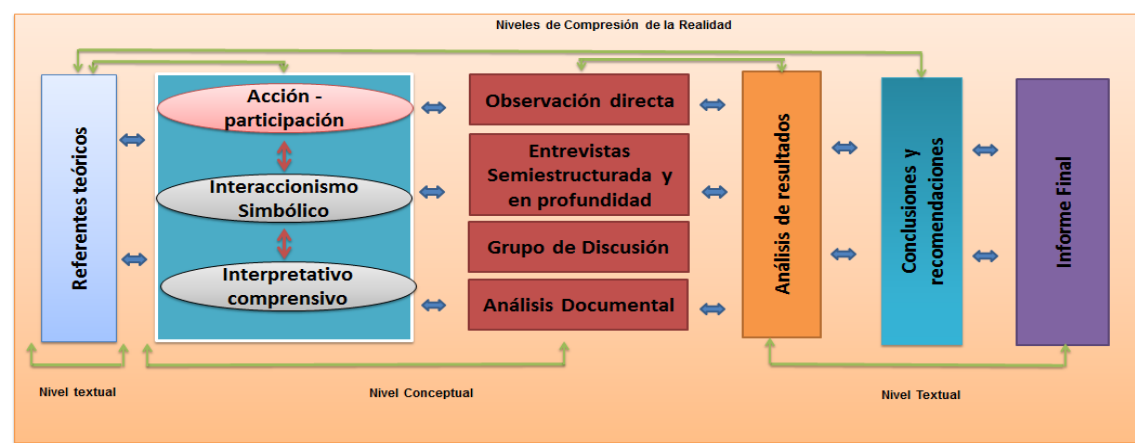
Por otra parte, Barber & Mourshed, (2007) plantean que “la formación del profesorado de ciencias se conjugan dos tipos diferentes de conocimientos, los referidos a la disciplina que se enseña y los saberes pedagógicos - didácticos, lo que hace que esta articulación se establezca como una problemática” (p. 595) a tal punto que, desde las tensiones se buscan una formación disciplinar del maestro desligada de la investigación científica, y distante de un discurso epistémico que propicie la medición de saberes. En muchos casos, se encuentra un docente centrado en unas prácticas de aula rutinarias, estáticas y con un discurso estéril,

que hacen de esta una acción poco atractiva para los niños y lejos de los intereses de formación integral de los jóvenes.

6. METODOLOGÍA DEL PROYECTO

Para el cumplimiento de las metas trazadas en este proyecto, se han centrado las diferentes actividades a partir del diseño global de investigación propuesto por González y Sánchez (2016). Dado que, ellos establecen dos niveles de comprensión de la realidad objeto de investigación: el textual y Contextual, sobre los cuales se sustentarán los procesos de investigación en el mismo seno de la comunidad atendida y de la población objeto.

Esquema de investigación propuesto por González y Sánchez, 2016



Fuente: González y Sánchez, (2016). Diseño Global de Proyecto, p-58

6.1. ENFOQUE INVESTIGATIVO QUE SUSTENTA EL PROCESO DE INTERVENCIÓN.

El presente trabajo de investigación enmarca un proceso de gestión e intervención desde los fundamentos teóricos y la perspectiva de la investigación–acción-participación con la comunidad educativa de la Institución Almirante Padilla con el objeto de transformar las prácticas de aulas y fortalecer las competencias de desempeño y disciplinares de los maestros, para promover desde las actividades pedagógicas ambientes de aprendizaje dinámicos, diferentes, innovadores y atractiva para los niños.

El proceso de gestión e intervención fue enmarcado en el enfoque de la investigación cualitativa que tiene sus orígenes en la sociología y la antropología. El sicólogo Anthony Giddens, la define como “el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social”. En tal dirección, profundizar desde el enfoque analítico - descriptivo desde la

observación – participación en el contexto social y vivencial de la escuela, o sea, conocer desde el interior de ésta, su modo de vida, el día a día, los acontecimientos pedagógicos desde su estado natural y el proceder de sus actores frente a su labor de enseñanza.

Además, cabe aclarar, que tomamos como herramienta para este trabajo, la investigación cualitativa desde su enfoque analítico - descriptivo, porque “abarca básicamente aquellos estudios que desarrollan los objetivos de comprensión de los fenómenos socioculturales y transformacionales de la realidad” (Sandín, 2003, p, 11), con el propósito de comprender las situaciones diarias de la Institución Educativa Almirante Padilla, el sentido y el significado de las practicas pedagógicas en el contexto de la interacción social y la comunicación intercultural, multicultural y pluriétnica a partir de las voces de los actores sociales, como una vía para entender la dinámica de la escuela en su actuar sociocultural.

Este proceso se centró desde la investigación–acción-participación con el propósito de identificar las correlaciones existentes entre docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia, entre otros, como actores de los procesos que caracterizan los diferentes contextos del diario vivir de la Institución Educativa Almirante Padilla. En palabras de Peralta Montecinos, (2012) la comunicación puede ser entendida como una combinación de actos, o como una serie de elementos con propósito e intención, donde el lenguaje puede ser usado para requerir, prometer, solucionar, amenazar, persuadir, informar, etc. Por consiguiente, no se puede estudiar o gestionar en un contexto si incluirse en él y participar de manera directa de las interacciones sociales que propician los actores (p. 32).

6.2. DISEÑO METODOLÓGICO (I.A.P PARA LOS QUE APLIQUE. EXPLICACIÓN DE LOS CICLOS DE INTERVENCIÓN)

Partiendo de las metas propuestas en este proyecto, las dimensiones contextuales de objeto de estudio y la investigación cualitativa desde la observación – acción – participación se detallan a continuación los momentos desarrollados.

6.2.1. Primera Etapa: Observación y Diagnostico.

En esta primera etapa se realizó un reconocimiento del contexto y un primer acercamiento a la población objeto de estudio, a las interacciones sociales, a la problemática desde el mismo seno donde la comunidad, utilizando algunas técnicas de recolección de información como: observación directa, entrevistas a docentes y directivos docentes, estudiantes y padres de familia dentro y fuera del aula de clases.

Esta primera etapa nos permitió conocer detenidamente el contexto, participar directamente en él, interactuar con los actores involucrados en el proceso de investigación–acción–participación para luego caracterizarlos.

6.2.2. Segunda Etapa: Planificación

En la segunda etapa se desarrolló acciones centradas en los objetivos planteados y se continuó el proceso con las técnicas de recogida de información: entrevistas, diario de campo, el cuestionario, el análisis de contenido, la escala Likert, y la observación directa dentro y fuera del aula de clases. Además, se desarrolló sesiones de trabajo con los grupos de discusión y revisión de documentos. Así mismo, se utilizaron otros elementos de apoyo como: guías de trabajo, protocolos definidos en los grupos de trabajos y centrados en los objetivos y categorías a lo largo de la investigación.

También se realizó proceso de revisión bibliográfica de algunos autores que abordan el tema objeto de intervención, como: Olga Lucía Zuluaga (1997), Ríos (2018), Alberto Martínez (), Alberto Echeverri (), Barber & Mourshed, (2007), Oscar Armando Ibarra Russi (2009), Rafael Ríos Beltrán (2013). Se disertó y reflexionó alrededor de sus planeamientos con relación al proceso de gestión que se estaba realizando en la Institución Educativa Almirante Padilla.

6.2.3. Tercera Etapa: Acción

Se realizaron actividades de trabajo de campo con los actores involucrados en el proceso de investigación–acción–participación para la gestión y transformación de las prácticas de aula en el contexto de la Institución Educativa Almirante Padilla. Los actores intervenidos fueron parte activa del proceso gestión a partir de sus interacciones y configuraciones sociales en el espacio académico de trabajo. Atendiendo a la dinámica del enfoque de investigación–acción–participación que “se refieren tanto a los procedimientos de recolección y análisis de datos como al enfoque general del objeto de estudio y a la conducta o actitud del investigador” Krause (1995). En este caso, el objeto central del proceso de gestión e intervención fue el trabajo de campo con los actores involucrados en la investigación.

El equipo de gestión e intervención para la transformación de las prácticas de aula en la Institución Educativa Almirante Padilla se involucró de manera directa en el contexto investigado y participo de las interacciones sociales de los actores involucrados, de la dinámica diaria institucional y recolectó la información desde el mismo accionar en el cual se produjo. Además, el proceso contextualizado permitió conocer situaciones relevantes y

entender actuaciones propias entre ellos como grupo social y frente a la configuración pedagógica de los procesos de enseñanza aprendizajes.

6.2.4. Cuarta Etapa: Evaluación.

Para el fortalecimiento de las etapas y procesos del proyecto, se desarrolló seguimientos permanentes a cada una de las actividades realizadas en la investigación. Además, a cada una de las acciones de actores sociales, y a la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de la información. También se realizó seguimiento y análisis a los resultados obtenidos, para propiciar el mejoramiento continuo y la consecución de informaciones necesaria para la elaboración de un trabajo coherente y consistente en sus planeamientos.

En el proceso de investigación se evaluó cada una de las actividades diseñadas y planificadas con la intención de fortalecer el proceso y de detectar las posibles falencias para trazar acciones de retroalimentación y dar cumplimiento a cabalidad a cada una de las metas propuestas. Además, se realizó procesos clasificación, triangulación, categorización y análisis de la información recolectada en los diferentes instrumentos aplicados.

6.3. UNIDAD COMPRESIVA.

Debido a los intereses de la investigación y al objeto de estudio de esta, se trazaron algunas acciones para la selección de la muestra o unidad compresiva determinadas en este trabajo, a partir de las necesidades que surjan en el contacto con los involucrados y en el contexto intervenido. Martínez (2012). Sostiene que “Cada unidad o conjunto de unidades – es cuidadosa e intencionalmente seleccionada por sus posibilidades de ofrecer información profunda y detallada sobre el asunto de interés para la investigación” (p. 2 pdf)

Para la recolección de la información, se seleccionaron de manera analítica los instrumentos pertinentes para facilitar el proceso de recolección, además se realizaron las visitas permanentes e intencionales, que permitan el reconocimiento de las realidades, del contexto situacional que permita tomar como punto de referencia las voces de los actores sociales involucrados. Dada los espacios y las situaciones se propició la recolección de la información desde todos los aspectos necesarios para el proceso. Por esto, no se contó con la muestra establecida desde el inicio de las acciones, ya que la información fue recogida paso a paso y desde el mismo espacio donde surgía, porque realmente lo que decide no es que tan grande o pequeña sea la muestra, si no la riqueza que posee cada participante en sus informaciones.

6.4. ACTORES SOCIALES INTERVINIENTES EN EL PROCESO INVESTIGATIVO.

Para esta investigación los actores centrales son los miembros de la comunidad educativa de la Institución Educativa Almirante Padilla, pero principalmente los docentes de preescolar y básica primaria de la sede Fidelia María Navas. Además, los estudiantes de la sede mencionada en cada una de las jornadas. Todos estos actores conforman una comunidad educativa multicultural y pluricultural proveniente de los diferentes barrios subnormales y de zonas indígenas del distrito de Riohacha.

Los estudiantes en su mayoría pertenecen a diferentes grupos étnicos de La Guajira o provenientes de otros departamentos, lo que propicia un contexto con diversidad multicultural. También los padres de familia presentan una diversidad que les permite ser actores sociales aportantes a esta investigación desde su contacto directo con la escuela y desde la participación de ellos en algunas situaciones de la institución educativa objeto de la investigación.

6.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN E INSTRUMENTOS.

De acuerdo al enfoque observación – acción participación utilizado para este proyecto de profundización e intervención de una situación objeto de estudio y desde el método de investigación cualitativa se aplicarán las siguientes técnicas de recolección de información:

- **Revisión Bibliográfica:** El proceso de revisión permitió que cada uno de los referentes teóricos aportara la información necesaria que contribuyera al análisis aplicado en proceso de contracción del marco referencial.
- **Entrevistas:** Se realizaron entrevistas a los diferentes actores que se consideren necesarios. Este facilitó la interacción con los sujetos para adquirir informaciones pertinentes alrededor de las acciones de investigación. Este proceso permitió recopilar la información necesaria para analizar desde una postura pedagógica las prácticas de aulas de los docentes, las competencias de desempeño y las disciplinar. Este instrumento permitió un contacto directo con los actores generadores de la información.
- **La observación participante:** A través de esta técnica se recolectó información directa desde el contexto en el accionar de los actores sociales. La cual fue sistematizada en el diario de campo o en unas bitácoras de apoyo. Este proceso

permitió participar activamente de los procesos colectivos del contexto investigado y a su vez, facilitó el análisis de las situaciones relacionales entre los individuos sociales; objeto de estudio. Además, esta técnica permitió vivenciar y participar de la dinámica del contexto observado e investigado.

- **Discusión grupal:** La estrategia de los grupos de discusión permitió la participación de los docentes directamente en el proceso, quienes a través de sus voces contribuyeron a la interpretación y profundización del objeto de estudio.
- **El Cuestionario:** fue una técnica de gran importancia en un proceso de investigación e intervención que facilitó indagar en la comunidad educativa la información relevante que no fue posible obtener con las otras técnicas aplicadas. En el desarrollo del proceso de intervención se aplicó el cuestionario para conocer sobre el perfil de los docentes, la experiencia laboral y logros alcanzados durante la carrera.
- **La Escala de Likert:** fue una técnica de recolección de información social, la cual se utilizó al final de algunas actividades realizadas en el proceso de intervención para conocer el grado de acuerdo o desacuerdo, satisfacción o insatisfacción de los actores involucrados sobre las actividades realizadas con ellos, para propiciar la transformación de las prácticas de aula.

6.6. CRITERIOS DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

A los resultados de la información recolectada, se le aplicó varios procesos, en primera instancia fueron transcritos de acuerdo a cada uno de los instrumentos aplicados. Después, se triangularon los datos y se agrupará por categorías de acuerdo a la información y a los objetivos del proceso. Luego se analizó la información siguiendo las características de las categorías establecida desde los cuadros de triangulación y por último, se realizó un informe descriptivo de los resultados obtenidos a partir de la información recolectada y del análisis de la misma.

7. CICLOS DE INTERVENCIÓN

7.1. PRIMER CICLO DE INTERVENCIÓN – CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO Y PERFIL DE LOS ACTORES

7.1.1. Momento del Diagnóstico

En el primer ciclo de intervención se desarrollaron varias visitas a la institución con el objeto de tener una panorámica más amplia del contexto intervenido y para entrar en contacto directo con los actores del proceso, con los ambientes escolares y con la vida misma de la Institución Educativa Almirante Padilla en la sede Fidelia María Navas. También, para socializar con los actores involucrados cada una de las actividades del proceso intervención y cuál sería la participación de ellos como objeto principal de la investigación.

En cada una de las visitas se desarrolló proceso de observación de algunas situaciones que forman parte del ambiente escolar frente a las acciones propuestas en el proceso de intervención, por lo cual se acordó iniciar las acciones revisando cada uno de los perfiles de los docentes y la experiencia de estos. Para estas actividades se elaboró un instrumento de evaluación para llevar seguimiento a cada una de las acciones realizadas durante el proceso. Con este instrumento se pudo llevar un control de las acciones y de la información recolectada, la cual luego se clasificó teniendo en cuenta unas categorías establecidas en el instrumento.

Además, se evaluó cada uno de los instrumentos de recolección de información planificados para el ciclo 1 de intervención y se validó, para que su uso sea adecuado, claro y conciso y la información recolectada sea pertinente. Tanto así, que se puso a prueba el instrumento realizando algunas actividades.

En las visitas y relación directa con los docentes se observó que era necesario clasificar cada uno de los perfiles de los docentes, los títulos obtenidos, la formación disciplinar y el tiempo de servicio como docente de aula, más la experiencia de aula, para luego, analizar sus prácticas de aula y cruzar la información con el perfil y desempeño de este. Para este proceso se viabilizó que sería necesario realizar un encuentro personal con cada uno de los docentes para que diligenciara un cuestionario referente a su perfil laboral.

También, se observó que los docentes en su mayoría tenían avanzada edad, lo que conllevó a realizar indagación a cerca de su experiencia laboral, años en la institución, años en el magisterio y logros alcanzados en su carrera docente con relación a sus prácticas de aula.

Todas esas características del docente, más las mencionadas anterior mente para tener un conocimiento general y amplio de los actores involucrado en el proceso de intervención. En este proceso de evaluación es importante tener en cuenta que cada detalle del proceso y de sus actores es importante para fortalecer las metas propuestas.

7.1.2. Momento de planificación

En este espacio de organización y planeación de cada una de las actividades a desarrollar durante el primer ciclo de intervención, para el cumplimiento de las metas propuestas se analizó cada uno de los detalles pertinentes y de las acciones necesarias para alcanzar una participación armónica de la comunidad educativa, por tanto, se planearon actividades, como:

La aplicación de instrumentos de recolección de información como el cuestionario para recopilar la información necesaria sobre los perfiles de los maestros, nivel de estudio, formación disciplinar, años de experiencias y logros significativos en el proceso educativo al interior de la sede Fidelia María Navas de la Institución Educativa Almirante Padilla.

Para fortalecer el proceso de gestión se planificó la realización de grupos de interacción social como tertulias de pasillo, mini reuniones improvisadas para obtener información de primera mano y de manera espontánea de los actores. Información que será valiosa para constatarla con la información recolectada en los instrumentos. Para esta actividad se definieron unos instrumentos para la recolección de la información y se definió su aplicación, pero, cabe aclarar que se diseñaron instrumentos fáciles de manejar para que no vuelvan tedioso el proceso desde el principio, creando rechazo en los actores.

Se planificaron 5 visitas al contexto de intervención en horarios distintos, para tener un panorama claro de la vida diaria de la Institución Educativa Almirante Padilla en la sede Fidelia María Navas para entrar en contacto directo con las vivencias de ese contexto académico, social, cultural, donde se tejen las múltiples situaciones que representan la comunidad educativa en todo su esplendor.

Para llevar un orden secuencial se diseñó un cronograma de actividades con los respectivos tiempos pertinentes para la implementación de cada proceso planeado con el objeto que todas se cumplieran de acuerdo a lo planeado. Además, se definieron unos tiempos necesarios para compartir con la comunidad objeto de investigación, para interactuar con ellos y vivenciar la vida diaria de la institución escogida, porque de esta manera tendríamos una apropiación del contexto en su estado natural y la información recolectada sería de pertinente.

7.1.3. Momento de ejecución

Durante las visitas realizadas a la Institución Educativa Almirante Padilla y al proceso de ejecución del primer ciclo de intervención, se aplicaron cada uno de los instrumentos de recolección de información y se vivenció con los docentes y la comunidad educativa en general situaciones cotidianas que reflejan el diario vivir del contexto institucional.

Tomando como punto de partida los objetivos y metas propuestas en el proyecto de intervención para la transformación de las prácticas de aula de la Institución Educativa Almirante Padilla, y teniendo en cuenta cada una de las actividades planeadas, en el primer ciclo de intervención también se desarrollaron actividades que se describe a continuación:

Se realizó visita de reconocimiento al contexto y se dialogó con diferentes actores de manera informal invitándolos a conocer el proceso de intervención que se iba a realizar en la institución. Por lo cual, fue importante la reunión con el rector quien facilitó los espacios y a la vez, hizo unas recomendaciones que consideramos pertinentes para el proceso. Conocer el contexto y entrar en él, permitió tener un panorama más amplio de la población objeto de investigación y de las actividades que se podían planear en el proceso de intervención.

Se abrió un espacio de diálogo directo con los docentes, directivos docentes, comunidad educativa en general y se socializó el proyecto de intervención y de gestión para la transformación de las prácticas de aula en la Institución Educativa Almirante Padilla. Se aprovechó este espacio para sustentar la importancia de cada uno en las acciones planeadas para desarrollarla en el contexto escolar.

Se aplicó un cuestionario diseñado como instrumento de recolección de información acerca del perfil y nivel de estudio de cada uno de los docentes y directivos docentes. Este proceso se acompañó con el fin que los actores diligenciaran todo el formato y aportaran la información solicitada. Además, se recolectó información acerca del perfil en cual se viene desempeñando cada uno de los docentes y del grado que está acompañando este año. Atendiendo que el nivel de formación es fundamental en el posicionamiento de las prácticas de aula.

También se recolectó información necesaria para verificar el tiempo de servicio que lleva como docente, los logros alcanzados al interior del aula, las mayores dificultades y si ha tenido con los estudiantes algunas experiencias significativas que hayan impactado en su vida como docente. En este espacio se disertó con los docentes y se tuvo en cuenta el

diligenciamiento completo del formato, con el objeto de alcanzar una información pertinente y veraz.

Con los grupos de interacción se recogió información valiosa alrededor de las experiencias académicas de los docentes adquirida en la institución educativa y también información referente a las experiencias significativas realizadas por algunos de ellos, que han sido de gran impacto para la comunidad educativa y se indagó sobre la permanencia de estas actividades importantes o sobre las causas que incidieron para que desaparecieran aun teniendo impacto en la vida de los estudiantes. Esta actividad se realizó con el objeto de conocer la apropiación del docente en la labor que realiza y los logros alcanzados con los niños frente el proceso de formación.

Con la información recolectada en cada uno de los instrumentos y las observaciones realizadas en las diferentes visitas, se elaboró un perfil de cada docente, para tener un panorama claro de los actores con los cuales se estaba realizando las actividades de gestión. En ese orden, se observó que muchos de los actores de la población objeto de investigación eran profesional en otras áreas y no en educación, la mayoría de los docentes tenían más de 20 años laborando en la sede Fidelia María Navas, solo tres maestros estaban por debajo de ese tiempo de servicio. También, se observó que un gran número de docentes era normalistas o licenciados y los licenciados en su mayoría tenían posgrados bien sea especialización o maestría. Mientras que el coordinador de la sede tiene doctorado en educación.

Tabla 3: Caracterización docente

Perfil	Formación Disciplinar	Tipo de Nombramiento	Cantidad de Docentes	Tiempo de servicio
Normalistas	Normalista superior	Decreto 2277-	3	36 años
		Decreto 1278	2	17 años
		Provisionales	3	6 años
Licenciados	Humanidades Ciencias sociales Biología y química Educación Artística	Decreto 2277-	2	39 años
		Decreto 1278	3	16 años
		Provisionales	3	5 años
Otras profesiones	Ingeniero industrial Ingeniero de sistema Administrador de empresa	Decreto 2277-	1	22 años
		Decreto 1278	1	12 años
		Provisionales	1	3 años
Especialistas	Evaluación Escolar Las Nuevas Tecnologías	Decreto 2277-	1	23 años
		Decreto 1278	1	16 años
		Provisionales	1	4 años

	Desarrollo Autónomo			
Magister	Evaluación Escolar	Decreto 2277-	1	24 años
	Las Nuevas Tecnologías	Decreto 1278	1	14 años
Doctor	Gestión y Gerencia Educativa	Provisional	1	4 años
Fuente: construcción propia				

7.1.4. Momento de evaluación

Con el objeto de fortalecer el proceso de intervención se realizó evaluación y seguimiento a cada una de las acciones implementada. Se llevó control en ejecución y apropiación de las actividades planeadas y del cumplimiento del cronograma previsto. Además, se verificó si alcanzaron el impacto esperado y si se cumplió a cabalidad con los objetivos trazados.

Haciendo seguimiento a las actividades planeadas en el primer ciclo de intervención se verifico, que se realizó cada una de las actividades planeadas, tales como: visitas a la institución educativa, socialización del proyecto de intervención ante los actores, reunión con el rector, caracterización del perfil de los docentes, espacios de diálogos e interacción directa con los actores involucrado en el proceso, aplicación de los instrumentos de recolección de información, categorización de la información, informe del primer ciclo de intervención y análisis del proceso en general.

7.2. SEGUNDO CICLO DE INTERVENCIÓN – PRÁCTICAS DE AULA

7.2.1. Momento del diagnóstico

En el segundo ciclo de intervención a las prácticas de aula se realizaron visitas a la Institución Educativa Almirante Padilla y se definió el proceso de seguimiento y evaluación a cada una de las actividades del diario vivir de la comunidad educativa, la cual está siendo intervenida a través de la gestión educativa. Además, se precisó la importancia de la definición de un instrumento de evaluación que permitiera el guiamiento y control a los procesos más relevantes en el curso de la gestión e intervención. Por consiguiente, se tomó como punto de partida las observaciones hechas, se definió para el seguimiento y control de las actividades planeadas, el diseño de una rúbrica detallada con las acciones a realizar, objetos y alcances de los procesos.

En este espacio se evaluó cada una de los escenarios para la realización de las actividades programadas en un cronograma de trabajo y definidas de acuerdo a sus características, tomando como referente la importancia en la observación de las prácticas de aula. También se observó, que el espacio es bastante amplio para la observación de las prácticas de aula y que se hacía necesario seleccionar unos actores para que sean observados y otro para que ayuden en el proceso de observación, de tal manera, que todos tengan participación directa en el proceso y todos sean miembros activos de las acciones que haya que gestionar. Los docentes serán los mismos actores activos de cada uno de los procesos diseñados para fortalecer las prácticas de aulas.

De acuerdo a las observaciones realizadas se evaluó el proceso a seguir y se precisó que cada una de las etapas de este ciclo de intervención se le definió proceso de seguimiento, tanto así, que al final de cada una de las actividades se planificó cortes evaluativos y de realimentación de los procesos donde fuese necesario. Esta fue una de las partes más relevantes de la intervención para los participantes, para que paso a paso vayan soltando la timidez y mostrando o sintiéndose tal como son normalmente en la Institución Educativa Almirante Padilla, sin restricciones y con la intención de aportar algo al proceso.

En el proceso de evaluación se observó que los grupos de la jornada de la mañana tenían más estudiantes que los grados de la jornada de la tarde, también se precisó que en la jornada de la mañana habían más docentes, por tanto, el proceso de planeación de clase, de observación de clase, y realimentación se realizó de manera conjunta para abordar a todos los docentes de la sede intervenida.

También se precisó que los docentes de la sede tanto de la jornada de la mañana como de la tarde no tenían un derrotero de planeación de clase a la mano, por lo que se hizo necesario organizar actividades de gestión centradas en la planeación de las actividades pedagógicas. Además, se vislumbró que no será un proceso fácil de abordar dada la connotación de las prácticas pedagógicas de aula y la significación hermética de este espacio para los docentes, sobre todo cuando se trata de personas ajenas a su labor y a la institución.

Tabla 4: Observación de prácticas de aula

Tabla No. Matriz 1 – OBSERVACIÓN DE PRÁCTICAS DE AULA						
CATEGORÍAS						
Docente	Metodología del docente	Concepción del aprendizaje	Participación del estudiante	Relaciones interpersonales - en el aula	Uso de Materiales Didácticos	Concepción pedagógica
1	Expositiva	Transmisión	Reproduce	Trabajo individual y	Tablero, marcador,	Modelo tradicional

				grupales	fotocopias	
2	Magistral	Memorístico	Escucha y Escriba	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
3	Magistral	Memorístico	Reproduce – pregunta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
4	Expositiva	Memorístico	Preguntas y respuesta	Trabajo individual	Tablero, marcador, libro de trabajo	Modelo tradicional
5	Magistral	Memorístico	Reproduce – pregunta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
6	Expositiva	Conductista	Reproduce – pregunta	Trabajo individual y grupales	Tablero, marcador, fotocopias	Modelo tradicional
7	Magistral	Transmisión	Preguntas y respuesta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
8	Magistral	Transmisión	Preguntas y respuesta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
9	Expositiva	Memorístico	Reproduce – pregunta	Trabajo individual y grupales	Tablero, marcador, libro de trabajo	Modelo tradicional
10	Magistral	Transmisión	Preguntas y respuesta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
11	Expositiva	Memorístico	Reproduce – pregunta	Trabajo individual y grupales	Tablero, marcador, libro de trabajo	Modelo tradicional
12	Expositiva	Memorístico	Reproduce – pregunta	Trabajo individual y grupales	Tablero, marcador, fotocopias	Modelo tradicional
13	Magistral	Transmisión	Preguntas y respuesta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
14	Magistral	Transmisión	Preguntas y respuesta	Trabajo individual	Tablero, marcador,	Modelo tradicional
15	Expositiva	Memorístico	Reproduce – pregunta	Trabajo individual y grupales	Tablero, marcador, libro de trabajo	Modelo tradicional
Fuente: construcción propia						

7.2.2. Momento de planificación

En la planificación el segundo ciclo de intervención se establecieron cronogramas de actividades para cada una de los procesos a realizar. Además, se definieron un plan de trabajo que recoge cada una de las actividades, fechas, hora, tiempos, materiales previstos, definición de instrumentos a aplicar y detalles de cada una de las tareas programadas.

En el equipo de trabajo del proceso de gestión se diseñó un instrumento para la observación de clase dividido en tres etapas fundamentales: análisis del instrumento de planeación de clase, observación de la ejecución de la clase y retroalimentación de la clase en plenaria con los docentes. Las tres etapas son definidas con el objeto de fortalecer el proceso en todas sus facetas y propiciar que los docentes observen, analicen y reflexionen sobre las fortalezas y debilidades de la práctica de aula que acaban de realizar. Tanto así, que el proceso de análisis y realimentación de la clase está acompañado por un plan de mejoramiento que debe realizar el docente para fortalecer la próxima práctica de aula.

Con el objeto de fortalecer el proceso de gestión, se planificaron espacios de reflexión pedagógica con los docentes, en la cual, ellos son los protagonistas de analizar y reflexionar sobre sus propios procesos de enseñanza aprendizaje. Este espacio es de vital importancia para fortalecer con los docentes los procesos que vienen realizando, las competencias disciplinares y las competencias didácticas y pedagógicas, básicas para desarrollar procesos creativos, innovadores en una buena práctica de aula.

También, se planificó y definió la realización de los grupos de interacción y disertación al interior de la comunidad educativa con el objeto de obtener información de primera mano, tal como se produce en los ambientes escolares, ambientes de aprendizaje y en la vida misma de la institución educativa y sus actores. Esta actividad se planificó para realizarla con los docentes, directivos docentes, padres de familia y estudiantes con el objeto de tener información desde todos los actores involucrados y desde el mismo contexto en el cual se produce la información. También, se diseñó esta actividad, para la disertación pedagógica y didáctica al interior de la institución educativa como elementos generados de un discurso académico en los pasillos del establecimiento educativo.

Con los docentes de la institución educativa se trazaron jornadas de planeaciones de clases en equipo con docentes de un mismo grado, con el objeto de fortalecer los procesos de planeación, definición de los saberes, estructuración de las estrategias didácticas, elaboración y definición de los materiales didácticos de apoyo y unificación de criterios alrededor de cada una de las áreas, las temáticas y los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, se definió y planeó un cronograma específico para las revisiones y análisis de las planeaciones de clase, para las observaciones de clases y las respectivas realimentaciones del proceso con los docentes acompañados en la institución. Este proceso es de mucha sutileza porque no es fácil entrar en el espacio hermético del maestro como es el aula de clase.

Tabla 5: Observación de prácticas de aula primera etapa

MATRIZ No. OBSERVACIÓN PRACTICA DE AULA							
CATEGORÍAS							
Docente	Aspectos Relacionados con la Práctica de Aula	Metodología	Objetivo de la Clase	Uso de Materia l	Actividades de Aprendizaje	Tiempo Real de Clase	Tipo Evaluación
1	Los alumnos se organizaron en grupos de 3	Expositiva	si	Si	Grupo	55 min	Procesos
2	Los alumnos se organizaron de manera tradicional en el aula	Magistral	Si	Si	individual	55 min	Cuantitativa
3	Los alumnos se organizaron en grupos de 5	Expositiva	No	Si	Grupo	55 min	Cuantitativa
4	Los alumnos se organizaron de manera tradicional en el aula	Magistral	Si	No	individual	55 min	Cuantitativa
5	Los alumnos se organizaron en grupos de 5	Expositiva	No	Si	Grupo	110 min	Procesos
6	Los alumnos se organizaron en mesa redonda	Magistral	No	No	individual	55 min	Cuantitativa
7	Los alumnos se organizaron de manera tradicional en el aula	Magistral	Si	Si	Grupo	50 min	Cuantitativa
8	Los alumnos	Magistral	Si	Si	individual	52 min	Cuantitativa

	se organizaron de manera tradicional en el aula						a
9	Los alumnos se organizaron de manera tradicional en el aula	Magistral	Si	No	individual	55 min	Cuantitativa
10	Los alumnos se organizaron de manera tradicional en el aula	Magistral	No	No	individual	53 min	Cuantitativa
11	Los alumnos se organizaron en mesa redonda	Magistral	No	Si	individual	50 min	Cuantitativa
12	Los alumnos se organizaron en grupos de 4	Expositiva	Si	Si	Grupo	60 min	Cuantitativa
Fuente: Construcción Propia							

Tabla 6: Observación de prácticas de aula segunda etapa

Docente	Aspectos de la planeación de clase	Metodología	Objetivo de la Clase	Uso de Material	Actividades de Aprendizaje	Tiempo Real de Clase	Tipo Evaluación
4	No planearon la clase	No define la metodología	No define los objetivos	No diseñó materiales	No define las actividades de la clase	No tiene en cuenta el tiempo	No define el tipo de evaluación
5	Planearon la clase de acuerdo al formato establecido por la institución	Establece una metodología dinámica y participativa.	Define el objetivo de la clase de acuerdo a los saberes	Diseñó material didáctico de apoyo	Definió la clase por momentos y las actividades a realizar	Establece los tiempos para cada actividad de la clase	No son claros los criterios de evaluación.
3	Planearon la clase de acuerdo al formato establecido por la	Utiliza metodología centrada en el trabajo grupal y	Define el objetivo de la clase de acuerdo a los	Diseñó material didáctico de apoyo	Definió la clase por momentos.	Establece los tiempos para cada actividad de la clase	Define la evaluación por procesos y seguimiento

	institución	colaborati vo	saberes				ntos
Fuente: Construcción Propia							

7.2.3. Momento de ejecución

Tomando como referencia el punto de partida, la transformación de las practica de aula de los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla, en el segundo ciclo de intervención se propiciaron espacios importantes y se penetró sin dificultades el mundo mágico de los docentes y sus prácticas pedagógicas, o sea, en el aula de clase, espacio hermético para ellos, y se realizaron procesos de disertación, análisis, reflexión y de recolección de información.

En equipo de docentes se realizaron observaciones de las prácticas de aula en común acuerdo con ellos, a través de un cronograma establecido, para que el maestro tuviera conocimiento de la visita y acompañamiento al aula de clase. En este espacio se analizó los roles que asumían los docentes y los niños durante la clase. Además, se observó el clima de aula, los tiempos establecidos, las estrategias didácticas diseñadas para la clase, las metodologías, la efectividad de los materiales de apoyo, los saberes definidos como prioridad y las conceptualizaciones abordadas. Además, se observaron las estrategias de seguimiento a los saberes o estrategias de evaluación diseñadas para la clase.

En común acuerdo con los actores se revisaron las planeaciones de clases realizadas por los docentes, para cada una de las clases que serían observadas, con el objeto de establecer relaciones de cumplimiento entre los planeado y los ejecutado en el aula. Además, se revisaron los materiales didácticos de apoyo diseñados por los docentes para la clase con el objeto de evaluar su relación, pertinencia y efectividad con frente a los saberes que se pretenden profundizar. También se analizaron cada uno de los momentos en los cuales está dividida la clase y los diferentes procesos de seguimiento a los saberes de descritos en la planeación.

También, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes y directivos docente de la Institución Educativa Almirante Padilla, con el objeto de constatar cómo están estructuradas las planeaciones de clase desde el contexto institucional, y se les indagó acerca de ¿sí hay definido un formato especial para la planeación?, ¿si utilizan un modelo pedagógico específico? Y ¿si tienen definidos unos criterios unificados alrededor de la planeación? Además, si hay relación directa entre las planeaciones de área y las

planeaciones de clase, si hay seguimiento a la ejecución de lo planeado tanto en los planes de áreas como en los planes de clases y demás actividades académicas.

Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas con estudiantes de los diferentes grados de la Institución Educativa Almirante Padilla alrededor de las prácticas de aula de los docentes y el impacto de estas en ellos como actores del proceso, en la cual se tomó como punto relevante, ¿Qué te gustaría mejorar en las clases de tus profesores? ¿Qué es lo que menos les gusta durante las clases? En este espacio se estableció un diálogo ameno con los educandos y se apropió información valiosa para el proceso de intervención en procura del mejoramiento de las prácticas de aulas.

Para fortalecer el proceso de gestión, se realizaron grupos de disertación alrededor de las prácticas de aula, sus inquietudes, alcances, preocupaciones, estrategias relevantes de buenos resultados con los niños, la apatía de los niños a partir del proceso educativo y el contexto del aula de clase. Fue un espacio de comunicación directa, análisis y reflexiones desde diferentes puntos de vistas y a partir de la concepción de cada uno de los maestros.

En espacios cerrados se propiciaron jornadas de formación docente alrededor de estrategias didácticas de aprendizajes, seguimiento a los saberes, aplicación de los enfoques y paradigmas evaluativos en el marco de la evaluación formativa, planeación de clase, apropiación de los referentes de calidad emanados del Ministerio de Educación Nacional, elaboración de materiales didácticos y demás inquietudes planteadas por los docentes. Esta fue una actividad de docentes para docentes, donde se realizó formación con el apoyo y la experiencia de cada uno.

Después de la observación de cada clase, se realizan ejercicios de retroalimentación grupal de algunas actividades realizadas con los docentes como: planeación y observación de clase, definición y elaboración de materiales didácticos de apoyo, definición de los saberes que se deben profundizar de acuerdo a las necesidades de los niños y fortalecimiento al desarrollo de la clase y de cada una de las actividades planeadas en el tiempo real.

Tomando los resultados de las pruebas saber se realizó ejercicio de revisión, observación y análisis de los informes de resultados de las pruebas de los últimos cuatro años en la Institución Educativa Almirante Padilla, como elemento esencial para identificar las principales dificultades que presentan los niños, identificar los saberes en los cuales los estudiantes necesitan profundizar y priorizar actividades didácticas con los docentes para profundizar esos conocimientos desde cada una las competencias.

Clasificación y análisis de la información recolectada en cada una de las actividades y durante el proceso del ciclo de intervención.

Tabla 7: Categorías Observación de Clase

CATEGORÍAS OBSERVACIÓN DE CLASE					
OBSERVACIÓN DE LAS PRACTICAS DE AULA					
CATEGORÍAS					
Docentes	Objetivos de la clase	Uso de material	Actividades de aprendizaje	Gestión de Aula	Evaluación Formativa
	si	Materiales de apoyo acorde a las necesidades de la clase	Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.	Inician las clases de acuerdo a las actividades planeadas con anterioridad, aclaró cada una de las etapas de la clase y los saberes a alcanzar	Se definió la evaluación por proceso en cada uno de los momentos de la clase y durante todo el proceso de la clase.
	si	Materiales de apoyo diseñado por la docente acorde a los momentos de la clase	Los estudiantes participan de clases 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)	Las actividades de inicio arrojaron un buen clima de aula a lo largo de clase desde el inicio hasta el final	Se realizó seguimiento a los saberes focalizados y a los avances de los niños
	si	Materiales de apoyo acorde a algunas actividades de la clase	Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje	Las actividades de la clase mantuvieron motivados a los niños y desarrollaron cada una de las actividades.	Se realizó proceso de evaluación a partir de los saberes identificados en el uso de los resultados
	si	Materiales de apoyo no acorde a las necesidades de la clase	Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en	Las conceptualizaciones abordadas fueron acorde a las necesidades de la	La evaluación se realizó por momentos definidos en la planeación y al

			actividades conectadas con los objetivos de clase.	clase y centradas en los saberes que se pretendía alcanzar con los niños.	final de cada una de las actividades de construcción de conocimiento de los estudiantes
	No	No utilizó Materiales de apoyo para fortalecer las actividades de la clase	Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).	Definieron en la planeación de clase, los objetivos de la clase y los diferentes saberes que se pretendían alcanzar con los estudiantes.	La evaluación no estuvo enmarcada en el enfoque de la evaluación por proceso, mantienen indicios de la evaluación cuantitativa
Fuente: Construcción Propia					

7.2.4. Momento de evaluación

Con el objeto de fortalecer el proceso de intervención se realizó evaluación y seguimiento a cada una de las acciones implementada durante el Ciclo 2. De las visitas y acciones realizadas en el contexto institucional se llevó control a la ejecución de las actividades, se tuvo en cuenta el grado de pertinencia y cumplimiento del cronograma previsto.

En el proceso de seguimiento del ciclo 2 se definieron algunos criterios de evaluación para llevar seguimiento al proceso ya cada y una de las actividades. A partir de estos se pudo precisar; que el proceso de revisión de la planeación, de la observación de clase y el dialogo de saberes alrededor de esta, fue de gran impacto para los maestros con relación a sus prácticas de aula y a la labor que venían realizando.

En el proceso de observación de clase se definieron unos criterios de evaluación y fueron socializados con los docentes antes de la observación de la clase y se establecieron uno elementos mínimos que debería tener las planeaciones y que deberían reflejar las clases. Entre ellos: proceso de indagación de los saberes previos, definición del objetivo de la clase con relación a las temáticas, estructuración de las conceptualizaciones, momentos de la práctica, la transferencia y la evaluación. Además, definir los criterios de evaluación en el marco de la evaluación formativa.

El proceso de observación de clase en sus tres facetas se cumplió a cabalidad de acuerdo a lo planeado y se puede decir que más allá de lo esperado, porque los docentes solicitaron más acompañamiento (observación de clase) del que estaba planeado y por eso se

adicionaron más actividades hasta cumplir con lo deseado por ellos. Establecer un dialogo de saberes de manera constructiva alrededor de una clase observada tuvo mucha relevancia e impactó en las labores diaria del docente y en su concepción pedagógica con relación a la innovación, la creatividad y a la construcción de prácticas de aula diferente.

Además, en este ciclo de intervención se verificó si las acciones realizadas alcanzaron el impacto esperado en la comunidad objeto de investigación y si se cumplió a cabalidad con los objetivos trazados en la ruta de gestión del proyecto de intervención.

Haciendo seguimiento a las actividades planeadas en el segundo ciclo de intervención se verifico, que se realizó cada una de las actividades planeadas, tales como: visitas a la institución educativa, espacios de diálogos e interacción directa con los actores involucrado en el proceso, aplicación de los instrumentos de recolección de información, observaciones de clases, mediación de saberes sobre la planeación, análisis y disertación de las clases observadas, triangulación de la información recolectada, categorización de la información, definición de un informe preliminar y análisis del proceso en general. Además, se analizó y de proyectó la realimentación de algunas actividades, que se consideró se deben fortalecer.

7.3. TERCER CICLO DE INTERVENCIÓN – FORMACIÓN DOCENTE

7.3.1. Momento del diagnóstico

En el tercer ciclo de intervención denominado formación docente se realizaron varias actividades para identificar las necesidades reales de formación que necesitaban y deseaban los docentes, también, tomando como referencia el proceso de intervención en el cual han venido participando y develando las dificultades disciplinares que se hace necesario fortalecer para la trasformación de las prácticas de aulas.

Se realizaron varias visitas al contexto intervenido y se desarrollaron actividades con los docentes como planeación de clases a partir de los referentes de calidad emanados del Ministerio de Educación Nacional y encontramos algunas dificultades en los maestros a la hora de planear desde los enfoques exigidos en los referentes de calidad, porque desconocen estos instrumentos básicos para la definición de actividades pedagógicas. La mayoría de los docentes dicen conocerlos y utilizarlos comúnmente, pero a la hora de realizar los ejercicios de planeación acordados la realidad fue otra.

En el proceso diagnostico al contexto intervenido, se pudo observar que no había uniformidad en los procesos de planeación de clase, algunos docentes planeaban sus

actividades de aula en un formato, en según la opinión de ellos, era el formato ajustado a los requerimientos y perfiles del modelo pedagógico “Educación para la Comprensión” que define en el PEI la Institución Educativa Almirante Padilla. Mientras que, otros planeaban las clases en formatos que ellos manifestaban eran más fáciles y más completos a las necesidades de los niños. Pero, eran formatos utilizados en otras instituciones educativas, pero, ninguno fue construido en el seno de la comunidad educativa tomando como referente las necesidades de niños.

También se observó que algunos docentes presentan dificultades en la definición de sus actividades pedagógicas de área, en sus actividades didácticas de aula y en otras actividades del proceso, como realización de seguimiento a los saberes, definir o crear materiales de apoyo y apropiar el proceso de aula como algo novedoso y atractivo para los niños. A partir de todas estas dificultades, se hace necesaria la formación docente y el fortalecimiento de las actividades de aula.

También, en algunas visitas al contexto se escucharon de voces de los actores la necesidad de ser capacitados en algunos aspectos básicos para el fortalecimiento de las competencias laborales, siempre repetían lo mismo y manifestaban la necesidad de apropiar algunas herramientas básicas entre estas los referentes de calidad.

7.3.2. Momento de planificación

Después de realizar las visitas a la Institución Educativa Almirante Padilla y de evaluar algunas situaciones del contexto intervenido, se planearon actividades centradas en la formación para realizarlas durante el ciclo tercero de intervención.

Entre las actividades se definió un plan de formación docente que recogía las necesidades e inquietudes manifestadas por algunos docentes a lo largo del proceso de intervención y en las diferentes actividades en las cual ellos han participado. Era un plan de formación centrado en las necesidades apremiantes de los docentes para fortalecer sus competencias en la labor que diariamente realizan.

Con el objeto de fortalecer el proceso de intervención y alcanzar un impacto significativo, se planearon varias jornadas de formación con los docentes donde ellos eran sus propios actores y formadores a la vez, era jornadas de maestros para maestros, donde ellos mismos descubrirán las necesidades pedagógicas y disciplinares que tenían, pero también las fortalezas a la vez, para compartir su experiencia y formar a través de la misma. Además, desde las acciones del proyecto, también se realizaron algunas jornadas de formación docente.

También se planearon espacios de disertación y reflexión alrededor de los procesos de aula, la planeación de las mismas, experiencias significativas de aula, procesos de aula con buenos resultados académicos y sobre algunos autores de la literatura pedagógica.

7.3.3. Momento de la ejecución

Con los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla sede Fidelia María Navas se realizaron las actividades planeadas en el tercer ciclo de intervención para la transformación de las prácticas de aula.

Se realizó jornada de formación con los docentes sobre la utilización y aplicación de los referentes de calidad en los diferentes procesos pedagógicos del establecimiento educativo emanados a partir de la ley general de educación 1994, entre estos: estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje, malla curricular del área de lengua castellana, malla curricular del área de matemáticas, matriz de referencia, evaluación formativa, entre otros.

En las sesiones de trabajo con los docentes se analizó detenidamente cada uno de los documentos que conforman los referentes de calidad y se dilucido la relación lineal que tienen estos en la articulación y planeación de los procesos pedagógicos, partiendo desde los lineamientos nacionales hasta llegar a las elementos institucionales o particulares que convergen en las prácticas de aulas. Además se analizó la autonomía institucional y la importancia de la comunidad educativa en la toma de decisiones.

A través de este ejercicio los docentes pudieron analizar el engranaje del proceso educativo desde los planteamientos de la ley general de educación de 1994 hasta las prácticas de aula, donde el proceso debe llevar una secuencia horizontal y lineal para que los objetivos sean pertinentes y de calidad en el aula. Además, se aclaró, que el Ministerio de Educación Nacional a través de los referentes de calidad, da orientaciones generales sobre la organización e implementación de los procesos de aulas. También se puntualizó que las instituciones educativas tienen su identidad a partir del contexto y su autonomía para diseñar su currículo y sus propios proyectos educativos.

En el proceso se analizaron los documentos de manera global, se procedió a desglosarlos cada uno, como estrategia para que los maestros los apropien y mejoren sus competencias laborales. Por esto, se realizó sesión denominada “competencias del verdadero maestro”, en este espacio se desarrollaron una serie de actividades lúdicas y recreativas a través de la cual, se analizó y se reflexionó sobre la verdadera labor del docente y la pertinencia que

debe tener frente a la labor que realiza, para que haya efectividad en los procesos pedagógicos y en las competencias de desempeño de los niños. Esta actividad al final arrojó el decálogo del verdadero maestro.

En sesiones con los docentes se analizó minuciosamente las orientaciones emanadas del Ministerio de Educación nacional a través de los estándares básicos de competencias para algunas áreas básicas del saber. En el área de matemáticas se revisó cada uno de los pensamientos (métrico, geométrico, estadístico, variaciones y aleatorio) y las competencias que deben apropiarse los educandos. Además se analizó la linealidad vertical y horizontal que posee los estándares básicos de competencias desde el grado primero hasta el grado undécimo. En el área de lengua castellana se analizó los cinco factores que conforman los estándares básicos de competencias de esta área. (Producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación).

En este proceso se hizo énfasis a los docentes y se dejó claro, que un estándar básico de competencia es: “un criterio claro y de dominio público que permite valorar si la formación de un estudiante cumple con las expectativas sociales y nacionales de calidad en su educación; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en su paso por la educación básica y media”. (MEN).

Con los docentes se realizó una sesión lúdica recreativa alrededor de los DBA y de cada una de las evidencias de aprendizajes que estos poseen. En este espacio se aclaró que los DBA son cada uno de los saberes que los niños deben alcanzar de acuerdo al grado. Además se analizó el nivel de complejidad que posee cada uno de los saberes descritos en los DBA de primero a undécimo grado.

También, paso a paso se desglosó la estructura curricular de cada una de las mallas de aprendizajes y se analizó con el grupo de docente, las habilidades y micro habilidades definidas en las áreas. Además, se socializó la importancia de las mallas de aprendizaje en la articulación de las prácticas pedagógicas frente a los saberes que los niños deben alcanzar de acuerdo al grado.

Además se abrió espacio de disertación y reflexión alrededor de la evaluación formativa, puesto que, esta es una de las acciones más complejas del proceso educativo, ya que los docentes poseen poco conocimiento sobre la evaluación formativa y casi siempre tienden a evaluar en los parámetros de la evaluación tradicional. Dada esta situación, nos detuvimos un rato en los enfoques de la evaluación formativa y los procesos de seguimiento que deben realizar los docentes a los saberes de los niños para hacer más efectivo el proceso. Más aún,

se profundizó sobre la evaluación formativa en el proceso de enseñanza – aprendizaje como herramienta para llevar seguimiento a los aprendizajes de los niños a través de procesos sistemáticos.

En los espacios pedagógicos se desarrollaron una serie de estrategias de aula y actividades pedagógicas que permitieron a los docentes apropiarse el concepto de competencia en el plano educativo y para la vida. Además, se procedió a analizar las competencias desde cada una de las áreas del saber y se realizaron actividades que le permitieron apropiarse herramientas y conceptos básicos de las competencias básicas o disciplinarias de cada área, competencias ciudadanas y competencias laborales específicas y profesionales para enfrentar la vida.

También se trabajó detenidamente con los docentes, la conformación de los planes de áreas de cada una de las disciplinas del saber, en este ejercicio pedagógico se conformaron grupos de docentes por áreas de acuerdo a su perfil y se realizaron actividades encaminadas a la estructuración o reestructuración de los planes de áreas, tomando como referente los lineamientos de calidad y las diferentes orientaciones del Ministerio de Educación Nacional. Además, con los docentes se analizó los diferentes componentes que debe contener un plan de área y se elaboró en equipo un formato modelo de plan de área que debe ser utilizado para todas las disciplinas del saber, para que haya coherencia, organización y concordancia en la información.

En este espacio se trabajó con todos los docentes y los directivos docentes y se revisó minuciosamente cada uno de los referentes de calidad que inciden sobre la planeación de clase y la práctica pedagógica de aula. Además se analizó las planeaciones de clases a través de secuencias didácticas, o a través de planes de aula o la planeación clase a clase. Este ejercicio se realizó con el objetivo de enfocar a los maestros en la planeación que deben realizar y los saberes que los niños deben alcanzar en cada uno de los grados.

Además, se revisó y analizó los resultados de las pruebas saber para conocer las dificultades que presentaban los niños en cada una de las competencias y con relación a los saberes básicos que deben aprender. Con el objeto, de planear las clases a partir de los saberes que se deben reforzar y afianzar en los niños.

Tabla 8: Mediación de Saberes

TABLA DE MEDIACIÓN DE SABERES	
Categoría	FUNDAMENTOS DE MEJORA
Clima de aula	Se fortalecerá la dinámica en cada uno de los momentos de la clase con el objeto de mejorar el clima de aula y propiciar que todos los niños participen activamente en las actividades pedagógicas.
	Se mejorará el uso del tiempo real de clase y el tiempo estipulado en cada una de las acciones pedagógicas diseñadas en la clase.
	Se acordó socializar las reglas de juego acordadas y compartidas con los estudiantes para la sana convivencia.
Gestión de aula	Se asumió el compromiso de fortalecer el material didáctico de apoyo para las clases y las estrategias pedagógicas de aula a partir de actividades realizadas las sesiones de formación. Las cuales son muy dinámicas y de gran apoyo para el proceso.
	Se acordó apoyar las prácticas de aula en los textos de matemáticas que entregó durante el proceso de intervención y algunas actividades en la colección semilla. Con estos textos se aprovechará la manera de abordar los saberes
	Diseñar material didáctico de apoyo acorde a las necesidades y acciones pedagógicas que se pretenda alcanzar.
Práctica Pedagógica	Fortalecer la evaluación formativa en el proceso de desarrollo de la clase y tener en cuenta los procesos que desarrollan los niños.
	Se acordó ajustar la planeación como estrategias para fortalecer la evaluación formativa. Para definir de manera clara los saberes y las evidencias de aprendizajes.
	Se acordó, seguir revisando todo lo pertinente a la evaluación formativa y a la aplicación de la evaluación por proceso. Esto permitirá que los docentes fortalezcan sus conocimientos, su currículo personal para mejorar sus prácticas laborales
Fuente: Construcción Propia	

7.3.4. Momento de evaluación

En el proceso de intervención se realizó evaluación y seguimiento a cada una de las acciones implementada durante el Ciclo 3, con el objeto de constatar las acciones realizadas y fortalecer el proceso en los aspectos que se requiera.

Teniendo en cuenta cada una de las actividades planeadas y realizadas a lo largo del ciclo 3, y haciendo seguimiento a los procesos, se pudo verificar; que se realizó jornada de formación con los docentes sobre la utilización y aplicación de los referentes de calidad en los diferentes procesos pedagógicos del establecimiento educativo y se precisó que a partir de este procesos, los docentes están familiarizados con los estándares básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje, entre otros. Los cuales, son importante en la labor docentes y proponen líneas de mejoramiento, pero, los docentes no han tenido las orientaciones aplicarlos en sus prácticas de aula.

También se observó que algunos docentes aun presentan dificultades en la definición de sus actividades pedagógicas o en el diseño de estrategias pedagógicas y didácticas del área, lo que hace necesario, seguir abordando y profundizando en la formación docente.

De acuerdo a lo planeado, se hizo seguimiento a las actividades diseñadas en el tercer ciclo de intervención y se pudo constatar, que se realizó cada una de las actividades planeadas; jornada de formación con los docentes sobre la utilización y aplicación de los referentes de calidad, visitas a la institución educativa, espacios de diálogos e interacción directa con los actores involucrado en el proceso, aplicación de los instrumentos de recolección de información, socialización y análisis de los referentes de calidad, sistematización de la información, definición de un informe preliminar y análisis del proceso en general.

Por último, se precisó las necesidades de formación, las inquietudes y deseos académicos de los docentes de la sede Fidelia María Navas, frente a la formación pedagógica y didáctica de ellos, para realimentar algunas actividades del proceso de intervención , en este ciclo de intervención se verificó si las acciones realizadas alcanzaron el impacto esperado en la comunidad objeto de investigación y si se cumplió a cabalidad con los objetivos trazados en la ruta de gestión del proyecto de intervención.

7.4. CUARTO CICLO DE INTERVENCIÓN – SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE AULA – SEGUIMIENTO A LOS SABERES DE LOS NIÑOS

7.4.1. Momento del diagnóstico

En las visitas de observación y evaluación al contexto institucional intervenido se pudieron precisar algunas situaciones muy relevantes, las cuales, se tomaron como ejes propicios para gestionar y propiciar posibles cambios significativos en las prácticas de aula de los docentes y en la vida institucional, puesto que uno de los ejes centrales de este proyecto es generar una cultura del cambio en la institución en general.

En el transcurso de las actividades y visitas realizadas durante el proceso de gestión en los ciclos anteriores, se pudo precisar desde la observación y seguimiento a las clases, que algunas experiencias de aula implementadas por los docentes eran muy significativas y relevantes en su estructuración didáctica y en los aprendizajes de los niños, por lo cual, se hacía necesario compartir y socializar esas experiencias pedagógicas con todos los docentes como estrategia para fortalecer las competencia laborales de los maestros y por ende sus prácticas pedagógicas de aula. Además, socializar esas experiencias significativas originadas en el mismo seno de la institución educativa fue fundamental para incentivar a

los maestros hacia la construcción de procesos innovadores, creativos y significativos para los niños.

También se realizó una revisión bibliográfica de algunos autores y de algunas experiencias significativas que han sido relevantes en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los niños y se precisó que sería importante socializarlas con los docentes y poner en práctica algunas de ellas.

En el proceso de observación y evaluación se pudo precisar que algunos docentes poseen muchas dificultades para llevar procesos de seguimiento a los aprendizajes de los niños durante las prácticas de aula, o sea, poseen dificultades en la evaluación por proceso y sobre todo en la evaluación formativa como proceso sistémico de seguimiento a los saberes de los niños. Por lo cual, se hacía necesario dedicar un espacio para fortalecer la evaluación formativa en los docentes y por consiguiente las prácticas de aula, que es el espacio donde se reflejan y se ponen en juego todos los elementos básicos del sistema educativo.

En el proceso de observación se pudo analizar el informe de resultados de las pruebas saber de los últimos cuatro años y se vislumbró que los niños poseen dificultades en los mismos saberes de un año a otro y que las dificultades encontradas en ellos en tercero, eran las mismas en quinto, por lo que era necesario, fortalecer en los docentes los procesos de evaluación y los criterios de seguimiento a los aprendizajes de los niños.

7.4.2. Momento de planificación

Para realizar el proceso de intervención en el ciclo cuarto y alcanzar los objetivos propuestos, se planearon varias visitas a la Institución Educativa Almirante Padilla en la sede Fidelia María Navas y un cronograma de actividades acordado con los actores intervenidos, con el fin de dar cumplimiento a cabalidad a cada una de las acciones programadas.

Con los docentes de la sede Fidelia María Navas se diseñó un cronograma de las actividades a desarrollar durante el ciclo cuarto. Las actividades se distribuyeron de tal manera que no interrumpirán sus labores, para que los docentes no tuvieran inconvenientes para participar de las jornadas de socialización de las experiencias significativas y otras actividades. En este proceso de gestión se seleccionó con los mismos docentes las experiencias que querían compartir o en su efecto las que les gustaría conocer y así se tuvo en cuenta para el orden que llevaría el proceso.

Además, en este proceso se planeó la socialización de la experiencia significativa y en su efecto, la planeación de clases centradas en las estrategias pedagógicas de la experiencia socializada, como mecanismo de experimentar con los niños los nuevos procesos didácticos abordados. Se planeó un espacio de reflexión alrededor de las prácticas pedagógicas de aula, que ha venido desarrollando los docentes y se realizó un análisis comparativo con relación a las características pedagógicas y didácticas de las experiencias significativas socializadas en el proceso. O sea, un espacio que le permita al docente reflexionar acerca de su quehacer pedagógico en la institución durante los años que lleva allí.

En el mismo orden de idea se planeó desarrollar con los docentes espacios de formación y apropiación de la evaluación formativa como proceso permanente de seguimiento a los aprendizajes de los niños, esto con el objeto de fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje y definir con los docentes algunas estrategias para llevar de manera minuciosa el seguimiento a los aprendizajes de los niños, que es una de las dificultades más recurrentes encontradas en las prácticas de aula. En este espacio se planearon estrategias para que los maestros apropien los enfoques evaluativos y puedan definir los criterios de evaluación necesarios para los procesos emprendidos.

Por último, se planearon actividades para definir instrumentos de evaluación y de seguimiento a los aprendizajes de los niños centrados en el enfoque de la evaluación formativa o en su efecto, en la evaluación de los aprendizajes, que les permita abordar la evaluación como proceso y no como suceso de hechos aislados. Además, se diseñaron unos instrumentos para la recolección de la información y para apropiación de las diferentes actividades.

7.4.3. Momento de la ejecución

Durante el proceso de gestión e intervención del ciclo cuatro se desarrollaron una serie de actividades con los docentes de la sede Fidelia María Navas, centradas en la socialización y apropiación de experiencias significativas que permitieran fortalecer las competencias laborales de los docentes y más aún, las prácticas de aulas que realizan.

En el desarrollo de los ciclos dos y tres se realizaron observaciones y seguimiento a algunas actividades pedagógicas muy pertinentes, de las cuales, algunas fueron seleccionadas para socializarlas con los docentes de la misma institución como una muestra significativa, para mostrar, que si se pueden realizar prácticas pedagógicas interesantes, impactantes y diferentes para los estudiantes. Más aún, esas prácticas pedagógicas pueden incidir de una manera significativa en los niños. Las prácticas pedagógicas seleccionadas forman parte del proceso de intervención y surgen frente a la necesidad que tenían los docentes de presentar

algo diferente en el salón de clase, cuando saben que van a ser observados por personas ajenas a la clase. Pero, dada su magnitud y alcance para el proceso de gestión son actividades muy significativas para la reflexión de los docentes hacia la transformación de las prácticas de aula.

De acuerdo al calendario de trabajo definido en la planeación, se socializó la experiencia pedagógica de una docente de quinto grado, quien ha venido trabajando con los niños la metodología trabajo colaborativo. Manifestado por ella; que ha sido una metodología que le ha permitido fortalecer su trabajo académico con los niños y apropiar en ellos competencias como: la competencia comunicativa lectora, escritora y discursiva, la competencia ciudadana. Dado que los niños son actores de su propia formación y en equipo han ido aprendiendo, a respetar el uso de la palabra, a trabajar en equipo, a aportar su opinión, a socializar temáticas frente a los demás y a tener responsabilidad entendiendo que el trabajo es de todos y no de uno solo. Además, manifestó la docente, que a los niños les asignan roles en el equipo y funciones, en las cuales cada uno debe cumplir a cabalidad con sus responsabilidades. En este espacio se compartieron muchas evidencias y aportes de los niños, para que los demás docentes conocieran las bondades y magnitudes del proceso.

También se socializó la experiencia pedagógica titula “estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura” tomando como referencia que la lectura es la base de todo proceso educativo e influye sobre todas las asignaturas. La docente de tercer grado describió la manera como ha venido enseñando la lectura y le ha dado resultado, para fortalecer en los niños un comportamiento lector y un amor hacia la lectura. Entre las estrategias que relató, señaló algunas como: lectura animada, textos divididos, lectura colectiva, creación de poemas colectivos, cuentos cruzados entre otros. Esta experiencia enmarca la enseñanza de la lectura desde una postura didáctica muy novedosa y atractiva para los niños. Además, obedece a una planeación anticipada y a la selección de los materiales de apoyo, como cuentos y demás. La caja mágica de la lectura fue una actividad muy acogedora en el grupo de participantes debido a la connotación didáctica impresa en la misma, en la cual se atrapa al lector desde el principio del proceso, lo lleva paso a paso por cada una de actividades diseñadas de manera secuenciales hasta llegar al final.

Además, se lograron socializar cuatro experiencias más, dado el grado de importancia para el aprendizaje de los niños y para los maestros en este momento. Paso a paso se fueron socializando cada una de las muestras pedagógicas y se fue reflexionando sobre el grado de importancia de las cosas que puede lograr el docente en el aula. Aunque algunos actores del proceso al principio se mostraron un poco escépticos, con la participación de sus compañeros fueron entrando en la misma dinámica y participaron activamente del proceso. Cabe destacar, que fue muy importante que los mismos docentes socializaran sus

experiencias, porque esto le dio fortaleza al proceso de gestión para la transformación de las prácticas de aulas, dado que, fue importante y un orgullo para ellos estar al frente comentando sus procesos pedagógicos y de la misma manera muy gratificante para sus compañero, tener a alguien allí al frente de la misma institución compartiéndoles actividades pedagógicas y no una persona de fuera, que común mente llegan y desaparecen.

También se abrió espacio de reflexión y formación sobre la evaluación formativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. En este espacio se pudo constatar que algunos docentes aún están ubicados en el paradigma tradicional de evaluación y hasta se muestran renuentes a cambiar sus prácticas evaluativas y a definir criterios desde una dinámica de la evaluación por proceso. Pero, se abordó la evaluación formativa desde todos sus componentes y al final los docentes manifestaron estar contentos con el proceso y con el nuevo reto por asumir frente a los aprendizajes de los niños. Tanto así, que es importante aclarar, que la evaluación ha sido uno de los procesos más neurálgicos y de mayor dificultad para los docentes frente a la apropiación de una cultura del cambio.

En este espacio de disertación se pudo constatar que los docentes poseían dificultades para definir los criterios de evaluación y planificar con anticipación como van a evaluar. Por esto se desarrollaron diferentes procesos centrados en la definición de los criterios de evaluación en la planeación y en la selección de los aprendizajes que se pretende profundizar con los niños. Además, se construyó con ellos, un instrumento de evaluación para el seguimiento de los avances de los niños y de cada uno de los aspectos que realice de acuerdo a los cortes establecidos. También, se definió una rúbrica que les permita verificar otros aspectos a evaluar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 9: Seguimiento a los saberes

MATRIZ – SEGUIMIENTO A LOS APRENDIZAJES					
CATEGORÍAS					
Docentes	Aprendizaje esperado	Aspecto a observar	Registro de lo observado	Información recolectada	Realimentación del proceso
3	Hace referencia al conocimiento teórico adquirido durante el curso escolar	Los saberes a profundizar para desarrollar las habilidades necesarias en los niños	Actitudes Habilidades Destrezas Creatividad Fortalezas Evidencias de aprendizajes	Algunos niños reconocieron de manera autónoma los principios teóricos planteados	Planes de mejoramiento Seguimiento a los aprendizajes
2	Implica un entendimiento o de los procesos necesarios para alcanzar	Las competencias utilizadas para fortalecer los procesos construcción de conocimiento	Actitudes Habilidades Destrezas Creatividad Fortalezas Evidencias de	Las estrategias utilizadas les permitieron llegar al fin esperado	Desarrollo de actividades de construcción de conocimiento

	un saber esperado en los niños		aprendizajes		
5	Utiliza diferentes procedimientos para resolver una situación	Los saberes a profundizar para desarrollar las habilidades necesarias en los niños	Actitudes Habilidades Destrezas Creatividad Fortalezas Evidencias de aprendizajes	Se le facilita utilizar estrategias para resolver una situación	Planes de mejoramiento Seguimiento a los aprendizajes Desarrollo de actividades de construcción de conocimiento
3	Analiza una situación planteada con sentido crítico	Las competencias utilizadas para fortalecer los procesos construcción de conocimiento	Actitudes Habilidades Destrezas Creatividad Fortalezas Evidencias de aprendizajes	Analiza su contexto y las situaciones descritas planteando posibles hipótesis	Desarrollo de actividades de construcción de conocimiento
4	Se relaciona amablemente con sus compañeros de clases	Los saberes a profundizar para desarrollar las habilidades necesarias en los niños	Actitudes Habilidades Destrezas Creatividad Fortalezas Evidencias de aprendizajes	Se relaciona con facilidad y promueve el buen ambiente de aprendizaje	Desarrollo de actividades de construcción de conocimiento
2	Habla con propiedad y con fluidez frente a un público	Las competencias utilizadas para fortalecer los procesos construcción de conocimiento	Actitudes Habilidades Destrezas Creatividad Fortalezas	Poseer habilidades comunicativas y se expresa con facilidad ante los demás. es claro en sus planteamientos	Planes de mejoramiento Seguimiento a los aprendizajes
Fuente: Construcción Propia					

7.4.4. Momento de la Evaluación

De acuerdo a lo planificado en el ciclo 4 de intervención se realizó evaluación y seguimiento a cada una de las acciones implementada durante el Ciclo 3, con el objeto de constatar las acciones realizadas y fortalecer el proceso en los aspectos que se requiera.

En este proceso se evaluó detenidamente cada uno de los procesos que se implementaron, por lo cual fue necesario desde el inicio definir unos criterios de evaluación para seleccionar las experiencias significativas que después fueron socializadas con los docentes y alrededor de las cuales, se disertó y se reflexionó sobre la importancia de estas en el proceso de enseñanza aprendizajes y sobre la importancia de innovar para alcanzar mejores resultados en los aprendizajes de los niños.

Además, haciendo seguimiento a las actividades planeadas en el tercer ciclo de intervención se verifico, que se realizó cada una de las actividades planeadas: socialización de experiencias significativas seleccionadas, visitas a la institución educativa, espacios de diálogos e interacción directa con los actores involucrado en el proceso, aplicación de los instrumentos de recolección de información, sistematización de la información recolectada, construcción de un informe preliminar y análisis del proceso en general.

Además, se realizó un análisis del balance general de las actividades implementadas durante los cuatro ciclos de intervención y se evaluó las actividades realizadas durante todo el proceso de intervención con base en unos criterios de evaluación definidos por el grupo de investigación.

8. RESULTADOS GLOBALES ALCANZADOS EN EL PROCESO DE GESTIÓN

Después de realizar cada una de las actividades programadas y de gestionar con los docentes involucrados en la transformación de las prácticas de aula a través de una cultura del cambio, se puede precisar que al interior de la Institución Educativa Almirante Padilla en la sede Fidelia María Navas, se observan cambios significativos en la estructuración de las prácticas de aula, puesto que hoy los docentes están planeando sus actividades de aula con anticipación y están definiendo o diseñando los materiales didácticos de apoyo para cada una de las actividades programadas. Los docentes definieron un formato que institucionalizaron para la planeación de las clases. Ese formato surgió en la interacción entre los docentes investigadores y el grupo de maestros en las actividades desarrolladas durante el proceso de intervención. El formato fue elaborado por los docentes de acuerdo a las necesidades encontradas en el contexto y se tuvo en cuenta las orientaciones emanadas del Ministerio de Educación Nacional a través de los referentes de calidad (ver anexo A). Así mismo, puede verse que algunos docentes han apropiado que “planificar se relaciona con definir qué se aprenderá (contenidos), para qué (propósitos) y cómo (metodología). La planeación lleva implícita la forma como se utiliza el tiempo y el espacio, los materiales con los que se contará para apoyar el aprendizaje, y las interacciones dentro del aula” (MEN, 2016, p. 6 pdf).

Los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla de la sede Fidelia María Navas involucrados en el proceso de gestión para la transformación de la practicas de aula, han asimilado la planeación como algo inherente al proceso educativo y están planeado cada una de las actividades asociadas a la labor que realizan (ver anexo C). En algunas oportunidades manifestaron, “que planear las actividades académicas es fundamental para alcanzar los objetivos propuestos”, también, para llevar seguimiento a las fortalezas y debilidades del proceso y tener claridad en, “qué se enseña, para qué se enseña, cómo se enseña y cómo sabemos que los estudiantes aprendieron” (MEN, 2016, p.5). Cabe aclarar, que no ha sido tarea fácil, llegar a esta concepción, pero los constantes ejercidos de planeación, la puesta en práctica de estos y las reflexiones acerca de las mismas, han facilitado que los docentes apropien que la planeación es un paso fundamental para alcanzar prácticas de aula desde una dinámica diferentes, más eficaz y atractivas para los educandos. En concordancia con López (1997) “no se educa para la vida, sino que se debe entender que la educación es la propia vida” (p. 41).

También, se pudo dilucidar que los docentes han implementado algunas estrategias didácticas muy novedosas y diferentes a las que venían utilizando, donde la construcción del conocimiento obedece a una dinámica activa, creativa, innovadora para atrapar a los

estudiantes y propiciar mejores escenarios para los aprendizajes. Como lo señala Bravo, (2008) las estrategias pedagógicas y didácticas “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (p.52). Las cuales, se pueden considerar como nuevos procesos centrados en la construcción del conocimiento y el fortalecimiento de competencias de desempeño en los niños, muy distantes de aquellos procesos en los que se desconocían muchas alternativas de formación, solo por falta de la planeación pedagógica. (Ver anexo K)

Las estrategias didácticas utilizadas ahora por algunos docentes enmarcan las prácticas pedagógicas de aula, en una esfera mucho más novedosa y significativa para las necesidades de los niños. Puesto que “las estrategias didácticas son el resultado de la concepción de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad y de la concepción que se tiene sobre el conocimiento” (Gamboa Mora 2013, p. 3). La dinámica de la sociedad actual y los intereses de los niños del siglo XXI exige prácticas de aulas novedosas e innovadoras acorde a la realidad, a las exigencias del mundo globalizante y a dinámica tecnológica de la vida misma. (Ver anexo K)

Del 100% de los docentes acompañados en el proceso de gestión el 90% (18 docentes) asumieron el reto de transformar sus prácticas pedagógicas de aula y mediar procesos centrados en las necesidades de aprendizaje de los niños, tomando como referencia las experiencias vivenciadas en el proceso de gestión y los aportes de los lineamientos de los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional y en los enfoques didácticos, pedagógicos debatidos y analizados en las sesiones de trabajo. Debido a lo anterior, los docentes reflexionaron abiertamente sobre los procesos pedagógicos de la institución educativa con el fin de perfilarlos a “una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y a desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad” (Educación para Todos, 2000, p. 22). Dado que sería una fortaleza que toda la institución transformara sus prácticas de aula y mirara los procesos pedagógicos desde una cultura del cambio.

La definición del formato de planeación de clase fue un gran avance que le permitió a los docentes de la sede Fidelia María Nava, planear sus actividades pedagógicas con uniformidad y tener en cuenta cada uno de los elementos que exige el Ministerio de Educación Nacional a través de los referentes de calidad, como los derechos básicos de aprendizajes y los estándares básicos de competencia, entre otros, para la planeación de clase. (Ver anexo A – formato de planeación de clase y anexo B – clase planeada)

La planeación de clase es un elemento fundamental e indispensable para el docente en el cumplimiento cabal de sus funciones como mediador y facilitador del proceso educativo. En la práctica docente la planeación de clase se convierte en una actividad de primer orden para los profesionales de la educación con un sentido práctico y utilitario. (Reyes 2016, p 64)

En las observaciones de clases realizadas a final del proceso de intervención, los docentes mostraron una actitud diferente, frente a sus prácticas de aula y se prevén cambios significativos y mayor fortaleza didáctica en las estrategias pedagógicas implementadas al interior del aula. Se pudo observar, clases más dinámicas, divididas en momentos metodológicos, con tiempos establecidos, con materiales didácticos de apoyo, con diferentes estrategias planeadas en cada uno de los momentos, centradas en saberes específicos y con criterios de evaluación definidos con anticipación. Puede decirse, que son avances muy significativos hacia la transformación de las prácticas de aula de los docentes, porque, son clases muy innovadoras y distantes de las clases magistrales que se realizaban al principio, donde solo el docente hacía de su discurso un monologo elocuente y los niños con actitud pasiva copiaban todo. Según López Yáñez, (1997) “los cambios son una realidad permanente en todo sistema, sea éste biológico o social. Lo que caracteriza, entonces, a los sistemas complejos son la manera particular de encontrar el equilibrio entre la estabilidad y el cambio” (p. 48).

Por otra parte, cabe señalar que son muchas las dificultades que enfrentan los docentes sobre la evaluación como proceso para la enseñanza aprendizaje de los niños de hoy. Puesto que, se observó que muchos docentes “al momento de evaluar se remitían a una calificación, o a una acción de medir, corregir, clasificar algo alrededor de una tena” (Hamodi Y López, 2014, p. 263). Puede decirse que los maestros, comúnmente hacían muchas cosas en el aula que las consideraban evaluación, pero, en sentido estricto, pocas podían ser recodidas como evaluación. Más aún, se notaba una gran riqueza en el discurso del maestro sobre la evaluación y su campo de acción en la educación y una pobreza en la aplicación de la evaluación en las prácticas pedagógicas de aula. Pero a partir de las diferentes actividades y espacios de reflexiones realizados en el proceso de gestión, la evaluación formativa se ha convertido en un reto para los docentes de la sede Fidelia María Navas que se propusieron transformar sus prácticas pedagógicas de aula, y que buscan perfilar sus procesos evaluativos desde una acción formativa, sistemática, integral, continua, flexible, recurrente, decisoria, que contribuya a fomentar la investigación, la innovación y la competitividad desde una cultura de la calidad y la excelencia.

Sin embargo, Evalfor (2013) afirma que no ha sido fácil llegar a una evaluación pertinente porque existen diversas conceptualizaciones que están determinadas por un marco social,

cultural e ideológico de los maestros, las cuales confluyen en su accionar pedagógico. No obstante, influyen en las resistencias de algunos docentes hacia el cambio, hacia la adopción de los nuevos paradigmas evaluativos y pedagógicos (p. 63). Pero, en este caso los docentes de la sede Fidelia María Navas han avanzado progresivamente en la búsqueda y apropiación de la evaluación por procesos en el marco de la evaluación formativa, para fortalecer los aprendizajes de los niños, dado que, esta les ha permitido conocer a sus alumnos de manera integral e individual. Por consiguiente, algunos están realizando procesos evaluativos personalizados y centrados en la verdadera realidad de los niños y no evaluación de manera colectiva como suele suceder.

También, se precisó que el cuerpo docente de la sede Fidelia María Navas ha tenido cambios pertinentes frente a la evaluación formativa, aun señalando que la evaluación ha sido uno de los procesos más difíciles para ellos. Los maestros intervenidos están planeando los seguimientos a los aprendizajes de los niños y están definiendo los criterios de evaluación con anticipación, lo que hace prever que los docentes han apropiado los paradigmas de la evaluación formativa y están evaluando a lo largo de la clase. La evaluación formativa se refiere a los procedimientos utilizados por el profesor con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y problemas de aprendizaje observados en sus alumnos. Tiende esencialmente a identificar cuáles son las dificultades del aprendizaje, más que a considerar cuales son los resultados alcanzados. (Jorba y Sanmarti 1994, p. 12)

En el proceso de intervención y gestión para transformar de las prácticas de aula, una de las fortalezas fue la estrategia metodológica de trabajo en equipo, el cual consiste en “trabajar en coordinación con otros según acuerdos y metas establecidas para lograr un objetivo compartido” (SED, 2004, p. 37). Esto permitió la participación activa de todos los docentes en cada una de las actividades programadas, aportando desde su área de formación disciplinar con relación al perfil o desde el punto de vista que el actor consideraba su fuerte. La aplicación de este tipo de estrategias dio como resultado, que los docentes trabajaron en equipo para el diseño de las actividades pedagógicas y alcanzar mayor fortaleza en los diferentes procesos pedagógicos en la institución educativa. Se puede considerar una fortaleza institucional, el trabajo en equipo hacia un mismo propósito, para alcanzar logros institucionales.

A partir de las disertaciones durante el proceso de intervención se puede considerar que los docentes de la Institución Educativa Almirante Padilla sede Fidelia María Navas, paso a paso han ido fortaleciendo sus competencias disciplinares y de desempeño hacia la transformación de las prácticas de aula, en la cual, hoy se está construyendo conocimiento desde una dinámica diferente y más atractiva o significativa para los educandos. Lo anterior

se sustenta en los materiales didácticos de apoyo diseñados por ellos mismos y centrados en estrategias didácticas innovadoras y acorde a las necesidades de aprendizajes de los estudiantes. (Ver anexo K)

La intervención realizada a los docentes de la institución Almirante Padilla con el fin de mejorar las prácticas de aula ha beneficiado de manera directa a los estudiantes de la sede Fidelia María Navas, los cuales, como se dijo en la caracterización del contexto, son estudiantes de bajos recursos, de sectores marginados de la ciudad y desplazados que se ausentaban con frecuencia, pero, en la actualidad, han asumido interés en las clases, su participación es activa, han mejorado su rendimiento académico como lo demuestran las pruebas internas realizadas durante esta intervención, por parte del docente.

Uno de los logros que hemos considerado significativo y que motivo a los docentes en este proceso de intervención son los resultados arrojados en un simulacro de prueba saber aplicado a los niños de tercero, cuarto y quinto. Ha sido de mucha relevancia la manera como los estudiantes han asumido sus labores académicas, el interés que han puesto a cada una de las actividades y la manera como se han apropiado de saberes significativos y asociados a su contexto. Esto demuestra que, en el proceso de formación, existe la necesidad de propiciar estrategias didácticas transformadoras que permitan relacionar los diferentes eventos que convergen en el aula. Puesto que, el aula es un espacio de gran envergadura para el proceso de enseñanza - aprendizaje y para las acciones que realice el docente desde su óptica de la realidad, la pertinencia y creatividad.

En el proceso de intervención se fueron identificando algunas necesidades propias del proceso de enseñanza aprendizaje y de los intereses pertinentes de los niños y del contexto social donde habitan, por lo que fue necesario ajustar el currículo en los planes de área a las verdaderas realidades de formación que requerían los niños. Atendiendo que el “currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local” (artículo 2. Decreto 230, 2002).

Durante las actividades realizadas se puede considerar de vital importancia la participación activa de los docentes en la resignificación de los planes de área de básica primaria con el fin de estructurar los contenidos acordes a las necesidades de aprendizajes de los niños de acuerdo a lo identificado en el informe de resultados de las Pruebas Saber y de las pruebas internas. En esta etapa del proceso fue de gran importancia escuchar a los docentes hablando, disertando, reflexionando y aportando ideas sobre la construcción del currículo pertinente a las necesidades identificadas en los niños.

9. IMPACTO ESPERADO Y PROYECCIÓN DE RESULTADOS DEL PROCESO DE GESTIÓN

En el proceso de intervención y gestión para la transformación de las prácticas de aula en la sede Fidelia María Navas, se realizó seguimiento y evaluación a cada una de las actividades desarrolladas con los actores del proceso. Lo cual, permitió visibilizar el impacto alcanzado en el contexto intervenido.

A partir de las acciones implementadas en la sede Fidelia María Navas a través del proceso de intervención, han cobrado importancia las configuraciones pedagógicas y didácticas en el contexto institucional y los docentes han visto en este proceso, los elementos didácticos para alcanzar prácticas de aulas significativas y eficaces en la construcción del conocimiento en los estudiantes. A tal punto, que al interior de la institución educativa se han propiciado la socialización de las propuestas pedagógicas, realizadas por los docentes. Las cuales, han generado reacciones e intereses pedagógicos en el contexto institucional, desde donde han surgido propuestas de replicar esas acciones pedagógicas en las otras sedes de la institución y propiciar una ruta de formación proyectada a que en tres (3) años, las sedes estén hablando el mismo discurso pedagógico.

Con la gestión de prácticas de aula transformadoras, dinámicas, innovadoras y atractivas para los niños y con las mejorías académicas que han presentado los estudiantes de la sede Fidelia María Navas en algunos simulacros de pruebas saber, se ha diseñado prospectivamente una ruta para mejorar los resultados de las Pruebas Saber en un 5% para el año 2022 y en un 10% para el año 2025, tomando como base el último resultado.

A partir de las reflexiones pedagógicas y las disertaciones alrededor del quehacer del docente y de las diferentes problemáticas académicas identificadas durante el proceso de intervención se diseñó un plan de mejoramiento institucional, en el cual, se trazaron estrategias pedagógicas y didácticas proyectado a 5 años. En este proceso se espera que los docentes apropien un discurso desde la didáctica y promuevan las reflexiones de las acciones pedagógicas como base esencial para el diseño de estrategias didácticas y de materiales didácticos de apoyo que generen unas transformaciones en la práctica docente. No se puede desaprovechar que se evidencia un cambio de actitud frente a los procesos de enseñanza aprendizaje y una disposición para trabajar en equipo, para planear, estructurar y organizar sus actividades didácticas.

En esta sede se evidencia a un grupo de docentes, constituidos en comunidad de aprendizaje y reflexionando alrededor de algunos apartes de la literatura pedagógica, como

construcción del currículo, seguimiento a los saberes, definición de actividades pedagógicas y revisión de los referentes de calidad. Situación que anteriormente parecía desapercibida para muchos de ellos, pero que ha cobrado importancia a través de la participación en las diferentes actividades realizadas durante el proceso de gestión e intervención de sus prácticas de aula. Puede decirse, que se ha generado una cultura del cambio al interior de la institución educativa y se prevé que el liderazgo de esos docentes genere prospectivamente cambios significativos en la estructura social de la institución y en los resultados académicos, que se posicione en el distrito, en la región y la nación

También fue de gran impacto para la comunidad intervenida, las estrategias pedagógicas diseñadas por los docentes desde un contexto innovador y apoyado en las TIC, puesto que, las nuevas tecnologías son muy atractivas para los niños y ellos, por lo general circulan alrededor de estas. Pero, cabe aclarar, que estas estrategias didácticas fueron significativas para los estudiantes, porque se utilizaron las nuevas tecnologías y otros elementos que enriquecieron las estrategias didácticas de aula, para hacer de las acciones académicas un ejercicio diferente y atractivo para los niños. Más no se tomaron las TIC, como un instrumento para reproducir información en la clase, como frecuentemente hacen las utilizan algunos maestros. Dado que, esto genera un rechazo de los estudiantes, que ven en los aparatos electrónicos - tecnológicos una herramienta con la cual, ellos pueden hacer muchas cosas.

En conclusión, el impacto ha sido muy significativo para la comunidad intervenida, puesto que ha generado cambios en el actuar de los docentes frente a las prácticas de aula, cambios en la realización de las prácticas de aula, en la estructuración y diseño de las estrategias didácticas y una cultura hacia la planeación de cada una de las actividades pedagógicas. Se han generado en los docentes, cambios emocionales, conductuales y metodológicos, que se evidencian a través de competencias profesionales y laborales de cada uno de los actores.

9.1. PERMANENCIA DEL PROCESO EN LA COMUNIDAD

El desarrollo de cada una de las acciones implementadas en los diferentes ciclos y la participación activa de los actores intervenidos, permitió consolidar un equipo de trabajo entre los docentes, que está liderando y acompañando las diferentes actividades que se realizan al interior de la sede Fidelia María Navas de la Institución Educativa Almirante Padilla. Puede decirse, que no están sujetos a la presencia del equipo interventor, porque los docentes han empoderado la pertinencia del proceso y en equipo están aportando a la transformación de sus prácticas de aula, a la construcción de procesos innovadores y al diseño de estrategias didácticas de aula. El grupo de docentes que se ha denominado “comunidad

de aprendizaje” es una de las acciones más significativas del proceso de intervención, porque permite la permanencia de las acciones pedagógicas a mediano y largo plazo.

En el análisis realizado al proceso de intervención, se denota, que hay capacidad instalada del proceso pedagógicos realizado con la comunidad educativa, además, se puede visualizar que se ha construido entre los docentes un discurso pedagógico, que les permite interactuar desde una perspectiva académica, innovadora y centrada en la conceptualización teórica pertinente.

Se puede señalar que el proceso de formación realizada con los docentes alrededor de cada una de las herramientas pertinentes para la construcción de prácticas de aula desde una dinámica diferente, ha sido muy significativo para los actores intervenidos, los cuales reflejan su interés por alcanzar prácticas de aulas atractivas para los niños y proyectan en sus acciones, que los procesos de formación que propicien mejores resultados en las diferentes pruebas, tanto internas como externas. Por lo cual han proyectado a mediano y largo plazo una mejora significativa en los resultados de las pruebas saber, para posicionarse entre las mejores instituciones del país.

También se denota, en la comunidad intervenida, la importancia que ha tomado las experiencias significativas de aula como proceso para incentivar a los estudiantes y alcanzar mejores resultados académicos, los cuales, se pueden mostrar en otros escenarios. Esta práctica es una de las más significativas, porque ha permitido a los docentes socializar entre ellos los alcances de cada uno de los procesos vividos con los niños, mediar saberes entre docentes y propiciar espacios de disertación pedagógica al interior de la institución educativa. Puede decirse, que es una de las acciones importantes para mantener a largo plazo el proceso de transformación de las prácticas de aula.

10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DERIVADAS DEL PROCESO DE GESTIÓN

10.1. CONCLUSIONES

Después de realizadas cada una de las actividades programas en el proceso de gestión e intervención para transformar de las prácticas de aula en la Institución Educativa Almirante Padilla sede Fidelia María Navas, se llegó las siguientes conclusiones:

La transformación de las prácticas de aula es una necesidad para la educación actual, para la construcción de espacios de formación acorde a las exigencias del niño del siglo XXI, para generar procesos significativos en los contextos sociales donde habitan los niños y para propiciar espacios de formación diferentes, dinámicos, innovadores acorde a la pertinencia de los estudiantes. Donde transformar significa para el docente, entender que la educación tiene unas dimensiones pedagógicas necesaria de apropiar para generar cambios en los procesos de aula, en la formación de los niños y en la sociedad.

A partir de las actividades del proceso de intervención, los docentes de la sede Fidelia María Navas en su mayoría, han apropiado una actitud diferente frente a las prácticas pedagógicas de aula y están desarrollando procesos académicos desde una dinámica diferente, los cuales, están soportados en unas concepciones pedagógicas – didácticas que propone como eje central el aprendizaje de estudiante y promueven a partir de estrategia pedagógicas, ambientes de aprendizaje donde el niño adquiere un rol activo. Se puede decir, que los docentes están construyendo las prácticas de aula desde una concepción pedagógica diferente, transformadora de los ambientes de aprendizaje, dinámicas en la construcción de los aprendizajes y pertinente a las necesidades de la sociedad. En concordancia, se ha iniciado la ruta para que los docentes en su quehacer pedagógico reflejen “la apropiación de una serie de elementos pertinentes y significativos connotados en la diversidad del contexto escolar y conformado de manera directa en las situaciones didáctica de aula” (Siso Martínez, 2010)

En los análisis y reflexiones pedagógicas realizadas con los docentes, se dilucidó que es de gran importancia construir con los docentes intervenidos, un discurso pedagógico al interior de la institución educativa, que genere disertaciones, análisis y reflexiones alrededor de las situaciones recurrentes en aula y en la escuela en general. Que dese la misma labor del docente se propicie hipótesis de posibles soluciones a situaciones problemáticas identificadas al interior del aula. A tal punto, que el docente configura su proceso de enseñanza – aprendizaje, desde la efectividad de la estrategia didáctica que diseña y desde los materiales

didácticos de apoyo, que define para hacer más dinámico y lúdico el proceso transformador en el aula.

La institución educativa requiere el apoyo de un líder que gestione procesos pedagógicos y promueva acciones que motive la participación de cada uno de los miembros involucrados para generar transformaciones pedagógicas y propiciar construcciones colectivas que promuevan ambientes de aprendizajes dinámicos, innovadores, participativos y atractivos para los niños. Es importante las orientaciones, decisiones y planeaciones prospectivas que visionen una cultura del cambio al interior de la institución educativa. Puesto que, los procesos y acciones pedagógicas de una institución educativa “necesitan ser dirigidas por gerentes estratégicas, proactivos, dinámicos, creativos y participativos; capaces de afrontar los retos y riesgos del entorno competitivo actual” (Rojas Figueroa, 2013, p. 1), y capaces de generar cambios en el contexto institucional, para alcanzar mejores resultados y metas propuestas.

La implementación de una pedagogía tradicional, centrada en las clases magistrales, hace que el proceso de enseñanza- aprendizaje se vuelva monótono y poco motivador para los niños de hoy, que muchas veces, ven más atractivos los aparatos tecnológicos, que la educación que reciben. Algunas veces, reflejan apatía hacia las actividades didácticas de aula, poco motivadoras y centradas en la metodología tradicional. Lo que hace necesario conceptualizar que en el proceso de enseñanza – aprendizaje de hoy en día, existe la necesidad de propiciar estrategias didácticas transformadoras que permitan relacionar los diferentes eventos que convergen en el aula. Atendiendo que, el aula es un espacio de gran envergadura para el proceso de enseñanza - aprendizaje y para las acciones que realice el docente desde su óptica de la realidad, la pertinencia y creatividad.

La evaluación formativa se ha convertido en un reto para los docentes que deseen transformar sus prácticas pedagógicas de aula, que deseen perfilar sus procesos evaluativos desde una acción formativa, sistemática, integral, continua, flexible, recurrente, decisoria, que contribuya a fomentar la investigación, la innovación y la competitividad desde una cultura de la calidad y la excelencia. Sin embargo, EVALfor (2013) afirma que no ha sido fácil llegar a una evaluación pertinente porque existen diversas conceptualizaciones que están determinadas por un marco social, cultural e ideológico de los maestros, las cuales confluyen en su accionar pedagógico (p. 23).

10.2. RECOMENDACIONES

Después de realizar el proceso de intervención y gestión con los docentes y directivos docentes de la sede Fidelia María Navas de la Institución Educativa Almirante Padilla, se pudo precisar las siguientes recomendaciones:

En la Institución Educativa Almirante Padilla se hace necesario, que los directivos docentes y demás estamentos encargados, lleven seguimiento a cada uno de los procesos que se desarrollan en la institución educativa, para garantizar la efectividad en los procesos, pertinencia de las acciones, la aplicabilidad en la enseñanza aprendizaje y cumplimiento de cada una de las acciones trazada, para alcanzar los objetivos propuestos y el impacto pertinente en la comunidad educativa. Tanto así, que en la medida que los directivos lleven seguimiento y control de las acciones realizadas por los maestros, los procesos cobrarán mayor importancia frente a los fines y resultados que persiguen, claro está, los directivos deben gestionar las acciones y estrategias necesarias para que haya mayor compromiso y empoderamiento de las mismas.

Con el objeto de fortalecer la estructura institucional, es fundamental mantener y realizar una planeación pertinente en cada uno de los procesos pedagógicos que realiza la institución educativa, como herramienta fundamental para planear y proyectar con anticipación las acciones a realizar, y a la vez, propiciar mejores resultados. Planear con anticipación, prevé la disposición de los materiales, recursos y elementos necesarios para la realización de las actividades programadas, con el objeto de alcanzar mejores resultados.

Además, es fundamental que los docentes planeen con anticipación sus actividades pedagógicas y sobre todo sus prácticas pedagógicas de aula, para que propicien desde una dinámica diferente, innovadora y atractiva, espacios de reflexión y construcción de conocimiento al interior de la institución educativa.

También, es importante que los actores de la institución educativa adopten la planeación como una actividad fundamental para definir las prospectivas institucionales y para trazar las rutas de mejoramiento en los diferentes procesos misionales. Más aún, planear sus procesos les permitirá a la institución proyectarse en el futuro y definir las metas que pretende alcanzar a corto, mediano y largo plazo.

Con la realización de diferentes actividades del proceso de intervención y gestión para la transformación de las prácticas de aula, quedó demostrado que el trabajo en equipo es fundamental y más eficaz para alcanzar las metas propuestas, por tanto, es fundamental que el establecimiento educativo siga fortaleciendo esta actividad y apoyando sus procesos en

equipos de docentes y garantizando la participación de todos los actores en la construcción de las rutas de mejoramiento institucional.

Otra de las actividades realizadas con los actores durante el proceso de intervención y gestión fue la socialización de experiencias pedagógicas exitosas, bien sea, experiencias realizadas en la misma institución educativa, o de otras instituciones de la región que hayan alcanzado buenos resultados. Porque permitió a los actores espacios importantes de reflexión y disertación pedagógica para el enriquecimiento de sus prácticas de aula. Por tanto, es fundamental que la Institución Educativa Almirante Padilla, fortalezca esta actividad pedagógica de formación docente y cree los espacios de disertación y construcción de un discurso pedagógico e investigativo al interior de la institución, a partir de la dinámica didáctica pedagógica de los mismos actores involucrados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2005). La Función Directiva Hoy. Ponencia presentada en el Congreso de Directores de Centros La Salle: “El Estilo de Dirección Lasaliana” El Escorial, España.
- Álvarez, A. (2005). Altablero. Una rectora de un colegio, una decana de Educación y un subsecretario académico reflexionan sobre las exigencias y los cambios en la formación de los profesionales de la enseñanza en el mundo de hoy. Archivo PDF: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-89943.html>
- Àngels, D. (2017). Entrevista: La práctica reflexiva, un nuevo modelo de formación docente. Universidad Internacional de Cataluña. Eduprensa.com/voces expertas. https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2019/03/Entrevista-Angels-Domingo_Edu-Prensa_-Octubre_2017.pdf
- Asprella, G y Vicente, M. E. (2016). La Vida Cotidiana en las Instituciones Educativas - Una Mirada Pedagógica a la Gestión de la Escuela Secundaria. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de la Plata. Editorial Universidad Nacional de la Plata
- Barrios, M. (2014). Nuevo perfil docente basado en competencias. Revista Iberoamericana de Educación.
- Bazdresch, M. (2000). Vivir la educación, transformar la práctica. Guadalajara, Jalisco-México: Textos Educar - Educación Jalisco.
- Blythe, Tina. (1999). La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente. Buenos Aires: Paidòs
- Buitrago, M. T. (2007). Práctica pedagógica reflexiva: Comprensión Del Problema De Investigación. Capítulo tercero. Segunda edición
- Brunner, J. J. (2010). Lenguaje en el hogar, capital cultural y escuela». V Congreso Internacional de la Lengua Española, sección IV, Lengua y Educación Valparaíso, Chile (paper). Disponible en: www.brunner.cl.

- Caro, J. E. E. (2008). Cultura y Sociedad - Orientaciones para el ser humano en las organizaciones. Facultad de ciencias empresariales y económicas. Facultad de educación. Universidad del Magdalena. Edición: septiembre 2008
- Chevallard, Y. (1985). La transposition didactique; du savoir savant au savoir enseigné, Paris, La Pensée Sauvage.
- Chevallard, Yves. (1998). La transposición didáctica es el mecanismo mediante el cual el docente “toma” el conocimiento y lo transforma para presentárselo a sus alumnos. Segunda Edición
- Chevallard, Yves. Et Johsua. (1982). Un ejemplo de análisis de la transposición didáctica. La noción de distancia, investigación en didáctica de las matemáticas
- Díaz-Corrалеjo, J. (2001). A la búsqueda del sentido: acceso al sentido y transposición pedagógica”. Madrid: UCM (Mimeo).
- Díaz, M. de M. (s/f). Innovación educativa y desarrollo profesional docente. El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa.
- Díaz, Q. V. (2001). Construcción del saber pedagógico. Sinopsis Educativa, Revista Venezolana de Investigación.
- Díaz, Q. V. (2004). Currículum, investigación y enseñanza. San Cristóbal: Litoformas
- Domínguez, G. (2003). En busca de una escuela posible. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Dzib, M, Doris L. B. y otros. (2017). El rol del profesor ante las dificultades de aprendizaje de los niños de la primaria Álvaro Obregón de la ranchería Medellín y Madero 2da. Sección del Municipio de Centro, Tabasco.
- Echeverry Sánchez, A. (2015). Paradigmas y Concepto En Educación y Pedagogía. Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica. Universidad de Antioquia – facultad de Educación. Editorial: Siglo de Hombre Editores.
- Gallardo Echenique, E. E. (2017). Metodología de la Investigación: manual autoformativo interactivo / Eliana Esther Gallardo Echenique. -- Huancayo: Universidad Continental.

- Flores, O.S. (2004). La práctica reflexiva. En Antología de seminarios de investigación: práctica educativa. México: Secretaría de Educación Jalisco. Recuperado de <http://educación.jalisco.gob.mx>
- Gaete, M. (2008). Sentido de la enseñanza de la Filosofía en la escuela secundaria. Una mirada desde los profesores guías de las prácticas profesionales. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Kotter, J. (2005). El Factor Liderazgo. Citado por Álvarez, Manuel. La Función Directiva Hoy. Ponencia presentada en el Congreso de Directores de Centros La Salle: “El Estilo de Dirección Lasaliana”. El Escorial, España.
- Kotter, J. P. (1997). El líder del cambio, Paulina Diaz Cortez (Trad), México D.F., McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hurtado Baca, E. M. (2016). La práctica reflexiva: condición indispensable para el ejercicio docente. Unidad Ciudad Juárez. Apoyo individualizado a niños con necesidades educativas especiales del grupo de 2o. B de la Escuela.
- Machado, A. L. (2001). El rol de los gestores educativos en el contexto de la descentralización de la escuela Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- Marcelo, C. (1992), El estudio de casos en la formación del profesorado y la investigación didáctica, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Marcelo, C. (1994). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: PPU.
- Mejía Delgadillo, A. (2012). Práctica pedagógica y perspectivas teóricas. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Informe de pruebas saber. Análisis del cuatrienio. Institución educativa Almirante Padilla
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de Educación – ley 115 de 1994 Bogotá DC. Colombia.

- Martínez, A, Echeverry, A, Zuluaga, O, Quiceno, H, y otros. (1997). Pedagogía y Epistemología. - La Enseñanza Como Posibilidad Del Pensamiento. Cooperativa editorial magisterio. Grupo investigadores historia de la práctica pedagógica.
- Ñaupas Paitán, H, Mejía Mejía, E, y otros. (2014). Metodología de la Investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de Tesis. Editorial la U. cuarta edición Bogotá DC.
- Ochoa, M. L. (2013). Lineamientos para la Selección y Evaluación de Docentes y Estudiantes y el Desarrollo Docente. Bogotá: MEN-SECAB
- Ramírez Bravo, R. (2005). Aproximación al concepto de transposición didáctica Revista Folios, núm. 21, enero-junio, 2005. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia
- Reyes Salvador, J. (2016). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. Revista electrónica - Maestros y Sociedad. México.
- Ríos Beltrán, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. Pedagogía y Saberes No. 49 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación.
- Tenti, E. (2005). La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay, OSDE – Siglo XXI.
- Shulman, L.S. (1993). El impacto de las concepciones de enseñanza específicas de cada asignatura, en Montero. Renovar la pedagogía de la formación docente: Las didácticas específicas en la formación del profesorado. Santiago de Chile
- Strauss, A, y Corbin, J. (1998). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.
- Vázquez, A. Á. y Manassero, M. A. (2019). Artículos De Investigación (PDF). La educación de ciencias en contexto: Aportaciones a la formación del profesorado. Revista. Facultad de Ciencia Tecnológica.
- Vásquez, A. (2016). La formación de profesores: una cuestión de contexto y de contenido. Editada revista de educación.

Zuluaga, O. L. (2013). Pasado presente de la pedagogía y la didáctica. En Objeto y método de la pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia.

Zuluaga, O. L. (1997). Los conceptos y las prácticas: una estrategia para hacer historia de la pedagogía. En Encuentro de Investigadores Distritales en Educación. Bogotá: IDEP.

Zuluaga, O. L. Echeverri, A. y Quiceno, H. (1999). Conceptualizaciones del proyecto historia de la práctica pedagógica en Colombia. Documento en pdf.

Zuluaga, O. L. (2006). Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.

LISTADO DE ANEXOS

ANEXO A - RUBRICA DE EVALUACIÓN

Ítems	NOMBRE DE LOS ESTUDIANTES	Reconoce medios, tercios, cuartos al dividir grupos o figuras.	Al dividir una figura reconoce el medio, los tercios y los cuartos, y los escribe correctamente.	Resuelve situaciones aplicando el significado de la fracción como parte de un todo.	Efectuar adiciones y sustracciones de las fracciones.	Presentan actividades de fracciones en PowerPoint en 100% animadas	Identifica las fracciones propias e impropias	Escribe las fracciones que representan una unidad o un todo
01	AMAYA GONZALEZ GUSTAVO	Muy bien	Muy bien	Bien	Regular	bien	Muy bien	Bien
02	ANGULO DIAZ JANNEA FAISURY	Bien	Bien	Excelente	Regular	Regular	Bien	Excelente
03	ARRIETA LOPEZ VIVIANA SOFIA	Regular	Bien	Muy bien	Regular	Regular	Bien	Muy bien
04	BERMUDEZ PEREZ ALANNYS B	Muy bien	Muy bien	Bien	Regular	Regular	Muy bien	Bien
05	BRUGES GUARNIZO ELIS JOHANA	Muy bien	Bien	Bien	Bien	Bien	Bien	Bien
06	CASTRO MENGUAL JUAN E	Muy bien	Muy bien	Excelente	Bien	Bien	Muy bien	Excelente
07	CHOLES ESCORCIA JORDAN DAVID	Muy bien	Regular	Bien	Regular	Regular	Regular	Bien
08	CONTRERAS ROJAS ESTEFANIA	Regular	Regular	Bien	Regular	Regular	Regular	Bien
09	CORDERO PEREZ YOSER LUIS	Regular	Muy bien	Excelente	Regular	Regular	Muy bien	Excelente
10	CUADRADO MEDINA NERIS	Regular	Bien	Regular	Bien	Bien	Bien	Regular
11	ECHEVERRY NAVARRO ESTEFANIA	Bien	Regular	Bien	Bien	Bien	Regular	Bien
12	GAMEZ CERVANTES STEFANY	Muy bien	Muy bien	Excelente	Bien	Bien	Muy bien	Excelente
13	GOMEZ BOLAÑOS YANIRIS	Muy bien	Bien	Muy bien	Regular	Regular	Bien	Muy bien
14	HERRERA OSORIO ALEXANDRA	Bien	Muy bien	Muy bien	Regular	Regular	Muy bien	Muy bien
15	LARA JULIO RICARDO	Bien	Muy bien	Regular	Regular	Regular	Muy bien	Regular
16	MEZA ALVAREZ ANDY	Muy bien	Regular	Bien	Bien	Bien	Regular	Bien
17	ORTEGA GOURIYU BREINER	Muy bien	Regular	Excelente	Regular	Regular	Regular	Excelente
18	OÑATE OROZCO YULIETH	Muy bien	Regular	Muy bien	Regular	Bien	Regular	Muy bien
19	PACHECO GOURIYU YULIVETH	Muy bien	Bien	Muy bien	Bien	Regular	Regular	Muy bien


ANEXO B - PLANEACIÓN DE CLASE D MATEMÁTICAS

PLANEACIÓN DE MATEMÁTICAS
GRADO CUARTO (4)
TEMA: SUMA Y RESTA D FRACCIONARIOS

OBJETIVOS – APRENDIZAJES – DESCRIPTORES DE DESEMPEÑOS - ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE - COMPROMISOS O TAREAS -				
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJES (Qué aprendizajes espero que alcancen mis estudiantes)	DESCRIPTORES DE DESEMPEÑOS	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	FUENTE DE INFORMACIÓN
Fortalecer en los niños sus saberes alrededor de las operaciones centradas en escritura y representación de fraccionarios.	<p>Interpreta las fracciones como razón, relación parte todo, cociente y operador en diferentes contextos.</p> <p>Describe y justifica diferentes estrategias para representar, operar y hacer estimaciones con números naturales y números racionales (fraccionarios), expresados como fracción.</p>	<p>Escriba en un trozo de papel una representación de números naturales y números racionales (fraccionarios), expresados como fracción</p>	<p>Desarrollo de una situación problema y análisis de la misma, para que lo niños se familiaricen con la situación y propongan posibles estrategias para abordarla. Además, propongan el esquema de para la resolución de la situación problema.</p> <p>Taller en clase: Trabajo con el texto PREST para leer e identificar diferentes estrategias para operaciones sumas y restas de fraccionarios.</p> <p>Después de identificar las propiedades propuestos en la actividad inicial para sumas y restas de fraccionarios, se realizan una actividad, desarrollando en grupo los centros dispuestos en el texto.</p>	<p>Estándares Básicos de Competencias.</p> <p>Textos derechos básicos de aprendizajes</p> <p>Texto PREST se Matemáticas PTA</p> <p>Pensamientos Integrados grado 5. Matemáticas.</p> <p>Glifos Procesos Matemáticos 5.</p> <p>- Enlace Matemático 5 (Educar Editores)</p>

			<p>Trabajo Individual: los niños elaboraran figuras en las cuales representaran fracciones.</p> <p>Explicar ante sus compañeros el proceso realizado y el procedimiento como lo logró.</p>
REFERENTES – MARCO DISCIPLINAR Y DIDÁCTICO– MATERIALES (tres ideas clave, conceptos clave o temáticas)			
REVISIÓN DE REFERENTES (INTERRELACION CON LAS DEMAS AREAS)	REVISIÓN DISCIPLINAR Y DIDÁCTICA	REVISIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS	
<p>Tecnología e informática</p> <p>-Artística</p> <p>- Ética y Valores</p>	<p>Fracciones equivalentes</p> <p>Operaciones con fracciones</p> <p>Importancia Suma y resta de fracciones</p> <p>Suma y resta de fracciones con igual denominador</p> <p>Suma y resta con distinto denominador</p>	<p>Antes de iniciar es necesario revisar los materiales educativos que se necesitan durante el desarrollo de la clase que son: texto Preste del PTA., Recursos didácticos apropiados para el aprendizaje. Objetos: El tan Grand, juegos geométricos, fichas geométricas papel cartulina, hycopor, silicona, tijeras, fomi, carteleras. Dados, lápiz de colores, plastilina, block de colores, y materiales del entorno.</p>	
SABERES PREVIOS – DIAGNÓSTICO – RELACIÓN APRENDIZAJES ESPERADOS – DESEMPEÑOS – CONTEXTUALIZACIÓN			
SABERES PREVIOS (qué conocimientos requieren los estudiantes)	DIAGNÓSTICO (qué conocimientos requeridos tienen los estudiantes: fortalezas y debilidades)	RELACIÓN APRENDIZAJES – DESEMPEÑOS Y CONTEXTO (aspectos clave del contexto)	
<p>Se realizará una actividad de indagación de los saberes previos a través de preguntas como:</p> <p>¿Qué son las fracciones?</p> <p>¿Cuáles son los términos de una fracción?</p> <p>¿Qué son fracciones homogéneas?</p> <p>¿Qué son fracciones heterogéneas?</p>	<p>FORTALEZAS: Disposición del estudiante, ambiente pedagógico adecuado, participación en clase y los recursos pedagógicos de la clase.</p> <p>DEBILIDADES: las debilidades están en algunos niños que en este momento no saben escribir muy bien, ni dibujar las operaciones de suma y resta de fraccionarios.</p>	<p>Los niños describen situaciones en las cuales puede usar fracciones y decimales.</p> <p>Los niños reconocen situaciones en las que dos cantidades covarian y cuantifica el efecto que los cambios en una de ellas tienen en los cambios de la</p>	

¿Cómo crees que se resuelve una suma o resta de fracciones?	Además, algunos niños presentan dificultades para hablar en público, por esto, presentaran sus resultados a través de un video de dos minutos grabado con un celular.	otra y a partir de este comportamiento determina la razón entre ellas Los niños realizaran ejemplos de fracciones con situaciones de la vida diaria y con materiales reciclables con los cuales pueden mostrar cómo se puede fraccionar un objeto.
ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES		ESTRATEGIAS DE ATENCION
MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS		
Caracterización de materiales y recursos		DESCRIPCIÓN
	Taller	
	Guía	X
	Libro de texto PREST - MEN	X
	Colección Semilla	
	Maleta de transición	
	Recurso virtual o digital	X
Recurso no convencional Cuál: <u>Material del entorno</u>	X	
DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE CLASE , UNIDAD O SECUENCIA PARA EL LOGRO DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (El orden en que se desarrollen estas etapas está sujeto a las decisiones didácticas del docente)		

EXPLORACION	ESTRUCTURACION	PRACTICA - EJECUCION	TRASFERENCIA
<p>Se presenta la situación problema</p> <p>En primera instancia al inicio de la clase se les darán pautas a los estudiantes tales como: pedir la palabra para participar en la clase, tomar apuntes, manejar un buen comportamiento y mantener el aula organizado. Además, se les explica el propósito de la clase ya que al finalizar esta usaran diversas estrategias para calcular sumas y restas de fraccionarios. Seguidamente se motivará a los estudiantes a través de un juego virtual teniendo en cuenta los saberes previos que tienen sobre fracciones.</p> <p>Después que los estudiantes realicen el Juego se les harán preguntas como:</p> <p>¿Qué son las fracciones? ¿Cuáles son los términos de una fracción? ¿Qué son fracciones</p>	<p>A partir de los saberes previos de los estudiantes, el docente da un concepto formal de los términos claves para el desarrollo de la clase.</p> <p>Suma y resta de fracciones con igual denominador</p> <p>Cuando nos encontramos con fracciones con igual denominador, la operación solo se hace en los numeradores. Es decir, para sumar o restar fracciones se mantiene constante el denominador. Y se suman o restan sus numeradores.</p> <p>Ejemplo:</p> $\frac{7}{5} + \frac{3}{5} + \frac{4}{5}$ $\frac{7 + 3 + 4}{5} = \frac{14}{5}$ <p>Veamos otro ejemplo:</p>	<p>En esta etapa, se les presenta a los estudiantes un taller que deben realizar en parejas con la ayuda de la App “Rey de las Matemáticas”</p>  <p>Primero que todo se les explica a los estudiantes cómo funciona la aplicación permitiéndoles que la manipulen y a través de esta tendrán que realizar varios ejercicios de sumas y restas de fracciones, para ello deben ingresar en el libro de Fracciones:</p>	<p>Luego que los estudiantes hayan realizado el juego en la APP “Rey de las Matemáticas”, se les abrirá un espacio de preguntas para constatar que tanto aprendieron de acuerdo a lo realizado:</p> <p>¿Se te facilito resolver sumas o restas de fracciones homogéneas? ¿Se te facilito resolver sumas o restas de fracciones heterogéneas? ¿Qué proceso o estrategia utilizaste para resolver rápidamente sumas o restas de fracciones heterogéneas? ¿Pudiste resolver todas las operaciones? ¿Cuál fue tu puntaje?</p> <p>Así de esta manera se verifica que tanto aprendieron los estudiantes y se les pregunta si tienen dudas para reforzar la temática. Además se estimara los conocimientos adquiridos durante la clase a través de un Test que deberá realizar cada estudiante en línea en la siguiente aplicación</p>

homogéneas?
¿Qué son fracciones heterogéneas?
¿Cómo crees que se resuelve una suma o resta de fracciones?

Así de esta manera los estudiantes darán sus opiniones acerca de cada pregunta e ir familiarizándolos con el tema a tratar.

$$\frac{9}{6} - \frac{2}{6} - \frac{4}{6}$$

Ahora, al tratarse de una resta, tenemos que restar sus numeradores y mantener el denominador:

$$\frac{9 - 2 - 4}{6} = \frac{3}{6}$$

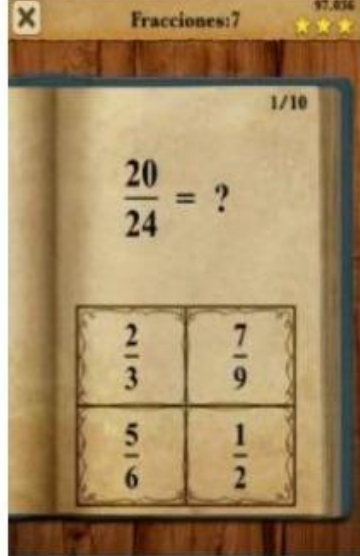
Suma y resta con distinto denominador

En primer lugar, se reducen los denominadores a común denominador, y se suman o se restan los numeradores de las fracciones equivalentes obtenidas. Ejemplo:



Y así de esta manera inician el juego en el que deberán resolver las operaciones en el menor tiempo posible y el que lo haga se convertirá en el nuevo Rey de las matemáticas, propósito de esta aplicación al resolver cálculos más rápidos.



	$\frac{5}{4} + \frac{1}{6} = \frac{15+2}{12} = \frac{17}{12}$ $\frac{5}{4} - \frac{1}{6} = \frac{15-2}{12} = \frac{13}{12}$		
--	---	---	--

METODOLOGÍA

CARACTERIZACIÓN		DESCRIPCIÓN
<p>Los estudiantes de 4° oscilan en edades de 8 a 9 años, con estrato socioeconómico nivel 1 y pertenecen al casco urbano de Riohacha, en su mayoría con padres que viven del comercio informal, se caracterizan por ser amables, alegres y poseen buenas relaciones entre compañeros. Además, se caracterizan por trabajar en equipo, aunque algunos se les debe llamar constantemente la atención por estar distraído o dialogando en clases. Algunos presentan dificultades para escribir y representar fracciones.</p>	<p>Trabajo cooperativo</p>	<p>X</p>
	<p>Trabajo colaborativo</p>	
	<p>Trabajo individual</p>	<p>X</p>
	<p>Otro: ¿Cuál?</p>	
<p>La estrategia propuesta en esta clase es el constructivismo ya que la asimilación de contenidos está sujeta a los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre los conceptos de fracciones, fracciones homogéneas y heterogéneas, entre otros. Se Conceptualizan los términos referentes al tema para conocer el vocabulario que se debe emplear durante la enseñanza de dichos contenidos.</p> <p>Y para obtener aprendizaje significativo en los estudiantes se les motivara a partir de la manipulación de una APP que se utilizara durante el proceso de la clase y así verificar que</p>		

			tanto aprendieron ya que según Lev Vygotsky para que el aprendizaje ocurra, el niño debe tener contacto con el ambiente social a un nivel interpersonal y, entonces, internaliza la experiencia.
EVALUACIÓN FORMATIVA			
PROCESO (Evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en el desarrollo y cierre de las clases, unidad o secuencia)	TIPOS (Seleccione los tipos de evaluación que planea)		DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN (Idea general del proceso de evaluación)
Se llevará seguimiento a cada una de las actividades que realicen los niños, tomando como punto de partida la situación de aprendizaje en la cual se encontraban y la situación de saberes en la cual se encuentran al final del proceso, siguiendo sus habilidades y destrezas frente a los fraccionarios	Autoevaluación	X	Cada uno evaluará su desempeño y así irán siendo responsables de sus actos,
	Coevaluación	X	Se aplicará a partir de los trabajos grupales, los niños opinaran sobre el grupo y las relaciones del mismo. (vía web)
	Heteroevaluación	X	Se partirá de los desempeños de cada niño y de la apropiación que ellos hagan de sus conocimientos.
	Otro: ¿Cuál?		
Estrategias Adicionales para atender las necesidades de los estudiantes			
La evaluación se le adapta de acuerdo a su estilo de aprendizaje o necesidad, por ejemplo: a estudiantes con discapacidad visual se le asignara un juego de Bingo de operaciones con fracciones y este se cantará en alto para que logren resolver dichas operaciones y además utilizar materiales manipulativos y los estudiantes con altas capacidades ayudaran a sus compañeros con dificultades.			

ANEXO C - INSTRUMENTO ESCALA DE LIKERT

LA ESCALA DE LIKERT						
Objetivo: recolectar información necesaria la investigación gestión para la transformación de las prácticas de aula en los docentes de básica primaria - Institución Educativa Almirante Padilla						
Instrucciones: marque con una X en cada una de las preguntas de acuerdo a la escala de valores. Solo puede marcar una sola respuesta de las cinco opciones que aparecen. Esta escala es ascendente de 1 a 5 y está compuestas los siguientes valores. (1) Totalmente en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, (4) De acuerdo, (5) Totalmente de acuerdo.						
Ítems	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	¿Es necesario que los docentes participen en la integración curricular de la institución?					X
2	¿Reflexionar alrededor de sus prácticas de aula fortalece los procesos que viene realizando?			X		
3	¿Las estrategias didácticas que usted utiliza inciden el bajo rendimiento de los niños?		X			
4	¿Los maestros deben construir sus actividades pedagógicas en equipos?					X
5	¿La no planeación de actividades pedagógicas influye en la formación integral de los niños?					X
6	¿La indisciplina influye en los procesos de formación de los niños?					X
7	¿Deben los maestros construir programa para mejora la indisciplina?			X		
8	¿Desarrollar clases magistrales – tradicionales influye en la indisciplina de los niños?		X			

ANEXO D - INSTRUMENTO OBSERVACIÓN DE CLASE

INSTRUMENTO PARA LA OBSERVACIÓN DE CLASE					
Grado	Nombre del docente	Hora inicio	Hora finaliza	Asignatura	Jornada
3 ^{ro}	Telesila Sarmiento M	7:30	8:30	Mate - M	
Tema		Objetivo			
Fracciones		Fortalecer en la misma los operaciones entera			
DURANTE LA PLANEACIÓN					
AFIRMACIÓN				Si	No
Objetivos de la clase	La planeación define el objetivo de la clase y la relación de este con los saberes a profundizar en los niños.			X	
	En la planeación se definen cada uno de los materiales a utilizar durante la clase.			X	
Uso de material	Los materiales son diseñados el docente o utiliza materiales diseñados por otros				X
	Los materiales son acordes a los saberes que se pretende profundizar o a los objetivos de la clase			X	
	En la planeación se utilizan otros materiales o recursos adicionales para profundizar los aprendizajes de los niños.			X	
Actividades de aprendizaje	El docente planeó actividades de aprendizajes novedosas y atractivas para los niños				
	En las actividades de aprendizajes se definen de manera secuencial las los aprendizajes a profundizar con los niños			X	
	En la planeación de clase las actividades de aprendizajes están diseñadas por momentos y cada una define los materiales a utilizar			X	
Gestión de Aula	En la planeación de las actividades se definen los materiales y los tipos para desarrollar cada una.			X	
	En la planeación se proponen actividades que evidencian el Conocimiento Didáctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.			X	
	En la planeación se evidencia que el docente apoya sus actividades pedagógicas en los referentes de calidad y en otros materiales pedagógicos.			X	
Evaluación formativa	En la planeación de la clase se evidencia la planeación de la evaluación por momentos y durante el proceso de formación.			X	
	En la planeación se evidencian las actividades de profundización y realimentación de los aprendizajes definidos en el objetivo.			X	
DURANTE LA OBSERVACIÓN				Si	No
Gestión de aula	Desde el inicio de la clase las instrucciones de las docentes son clara y precisas			X	
	Socializó detalladamente con los niños los objetivos de la clase y los saberes que pretende alcanzar			X	
	Realizó procesos de indagación alrededor de los conocimientos previos de los niños.			X	
	Inició la clase teniendo en cuenta los tiempos previstos en la planeación.				X
	Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.			X	
	Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.			X	
	Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.			X	
Clima de aula	El docente desde el inicio de la clase hace énfasis en la sana convivencia y el buen trato				X
	La interacción entre el docente y sus estudiantes, está sustentada en el buen trato.			X	
	La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.			X	
	La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos.			X	
	El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento			X	
	El docente distribuyó de manera diferente a los estudiantes durante la clase			X	
	El docente realizó trabajo colaborativo o trabajo en grupo				X

Practica pedagógica	El docente desarrolló cada una de las actividades de la clase en el aula.	X	
	Durante la clase utilizó buen timbre de voz	X	
	El docente realizó proceso de indagación y verificación de los aprendizajes de los estudiantes.	X	
Enseñanza aprendizaje	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.	X	
	Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través del uso del material de acuerdo con los lineamientos de formación planteados por el Programa.	X	
	El docente refleja una profunda comprensión de los contenidos didácticos pertinente para la enseñanza de dichas disciplinas.	X	
	Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.	X	X
Evaluación	El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase.	X	
	Se realizó proceso de indagación y realimentación de los planeamientos realizados por los estudiantes.	X	
	Los alumnos hablan con propiedad sobre las temáticas abordadas.	X	
	Los estudiantes desarrollaron a cabalidad los materiales dispuestos	X	
	Se asignaron actividades para seguir profundizando las temáticas	X	
	La docente tuvo en cuenta las evidencias de aprendizajes definidas en la planeación	X	
ELEMENTOS	ANÁLISIS Y REALIMENTACIÓN	OBSERVACIONES	
Objetivos de la clase	<i>bien planteado el objetivo</i>	<i>Portales</i>	
Uso de material	<i>Falta mas tiempo para el M.</i>	<i>con la una</i>	
Actividades de aprendizaje	<i>las actividades estuvieron bien</i>	<i>de los aspectos</i>	
Gestión de Aula	<i>Se realizaron buenos estrategias</i>	<i>tr. cumplidos</i>	
Clima de aula	<i>Buen clima de aula</i>		
Practica pedagógica			
Enseñanza aprendizaje			
Evaluación formativa			
Acuerdos o compromiso:	<i>Se realizó proceso de socialización del proceso y se establecieron acuerdos.</i>		

ANEXO E - INSTRUMENTO EL CUESTIONARIO

CUESTIONARIO PARA RECOGER INFORMACIÓN A CERDA DE LA FORMACIÓN DISCIPLINAR DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE PADILLA			
Objetivo: identificar de qué manera inciden las prácticas pedagógicas de aula de los docentes, en la formación integral de los educandos de la Institución Educativa Almirante Padilla			
IDENTIFICACIÓN			
Nombre del docente	Emelis Solano		
Grado que atiende	5º	Jornada	Matinal
Edad	59 años	Años como docente	38
Años en la institución	38	Años en ese mismo grado	12
FORMACIÓN DISCIPLINAR DE LOS DOCENTE			
¿Es usted normalista superior?	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
En caso que conteste si ¿Cuántos años lleva como normalista?	Entre 1 y 5 años <input type="checkbox"/> 5 y 10 <input type="checkbox"/> 10 y 20 <input type="checkbox"/> 20 y 30 <input type="checkbox"/> 30 y mas <input checked="" type="checkbox"/>		
¿Dónde estudió?	Normal de Uribia		
¿Cuál es su perfil?	Normalista Superior		
¿En qué año termino el normalista?	1984		
¿Se ha desempeñado siempre en este perfil?	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/> ¿por qué? _____
¿Estudió alguna licenciatura?	Sí <input type="checkbox"/>	No	<input checked="" type="checkbox"/> (en caso que sí) ¿Cuál? _____
En caso que conteste si ¿Cuántos años lleva como licenciado (a)?	Entre 1 y 5 años <input type="checkbox"/> 5 y 10 <input type="checkbox"/> 10 y 20 <input type="checkbox"/> 20 y 30 <input type="checkbox"/> 30 y mas <input type="checkbox"/>		
¿Cuál es su perfil como licenciado?			
¿En qué universidad cursó la licenciatura?			
¿En qué año se graduó?			
¿Se desempeña en su perfil en la institución?	Sí <input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/> ¿por qué? _____
¿Qué asignaturas está enseñando actualmente?			
¿Tiene estudios de post grado?	Sí <input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/> (en caso que sí) ¿Cuál? _____
En caso que conteste si ¿Cuántos años lleva como	Entre 1 y 5 años <input type="checkbox"/> 5 y 10 <input type="checkbox"/> 10 y 20 <input type="checkbox"/> 20 y 30 <input type="checkbox"/> 30 y mas <input type="checkbox"/>		

especialista o magíster?		
¿Cuál es su perfil como especialista o magíster?		
¿En qué universidad cursó la post grado?		
¿En qué año se graduó del post grado?		
¿Se desempeña en ese perfil en la institución?	Sí _____ No _____ ¿por qué? _____	
¿Cuál ha sido su aporte a la institución como especialista o magíster?		
¿Tiene algún título profesional diferente al de docente?	Sí _____ No _____ (en caso que sí) ¿Cuál? _____	
¿En qué universidad se graduó?		
¿Lo ejerce actualmente?		
¿Cuál es su perfil de desempeño?		
OTROS ESTUDIOS QUE HAYA REALIZADO		
NOMBRE	AÑO	INSTITUCIÓN
Diplomado en Curriculo	2004	Fundación Crea
Curso Avanzado Informa	2009	SENA.

ANEXO F - OBSERVACIÓN Y RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

GESTION PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AULA EN LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE PADILLA – RIOHACHA		
Objetivo	Recolectar información desde la voz de los actores en sus contextos socio cultural para propiciar la transformación de las prácticas de aula en los docentes de básica primaria - Institución Educativa Almirante Padilla.	
General	Reflexiones: Prácticas de Aula	¿Qué papel desempeña usted en las jornadas de formación e integración del currículo de la institución?
		¿De qué manera influye la integración curricular en sus prácticas de aula?
		¿Se ha detenido a reflexionar sobre sus prácticas de aula? ¿Por qué? ¿Para qué?
		¿Ha tenido algunos logros en sus prácticas de aula? ¿Cuál? ¿Por qué lo considera como un logro?
		¿Qué cree usted que podría cambiar o mejorar en sus prácticas de aula?
		¿Qué le gustaría cambiar en su institución para que sus prácticas de aula sean más efectivas?
		¿Qué le gustaría cambiar en sus prácticas de aula para que estas sean más efectivas?
Antes de la clase	LA PLANEACIÓN DE CLASE	¿Están planeando las actividades desde algún enfoque pedagógico específico?
		¿La Institución Educativa Almirante Padilla tiene algún formato institucional definido para las planeaciones?
		¿Cuáles elementos básicos tienes en cuenta a la hora de planear?
		¿Diseña materiales de apoyo para el desarrollo de sus prácticas de aula? ¿Por qué?
		Clima de aula
		Usos de materiales didácticos de apoyo
		Compenetración de los niños con las actividades de aula

Durante la clase	Observación Directa Practicas De Aulas	Desarrollo de las actividades planeadas				
		REGISTRO DE EVIDENCIAS	VISITA EN EL AULA			
			Clima de aula	Gestión de aula	Enseñanza y aprendizaje	Evaluación formativa
Después de la clase	Reflexiones Sobre La Clase	Reflexionando alrededor del proceso de la clase ¿Qué piensa usted que se podría mejorar?				
		¿Cree usted que se cumplieron los objetivos propuestos en la planeación? ¿Por qué?				
		¿Qué podría mejorar de este proceso?				
		¿Qué se puede retomar de este proceso, para fortalecer la próxima clase? ¿Por qué?				
Observaciones Generales						
Situaciones Relevantes						

ANEXO G - ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

<p>INVESTIGACIÓN - GESTION PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AULA EN LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE PADILLA</p>	
<p>Objetivo: identificar de qué manera inciden las prácticas pedagógicas de aula de los docentes, en la formación integral de los educandos de la Institución Educativa Almirante Padilla</p>	
Tiempo	La entrevista durará entre 10 y 15 minutos
Recursos	Grabadora, celular para posible video, fotos, audios, guía de la entrevista
Fecha	Está por definir
Lugar	Instalaciones de Institución Educativa Almirante Padilla Sede Primaria
Entrevistados	Docentes de básica primaria Institución Educativa Almirante Padilla grado 5
Investigadores	Blas Medina, Karen Barros y Karoly Olivella
<p>PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué papel desempeña usted en las jornadas de formación e integración del currículo de la institución? 2. ¿De qué manera influye la integración curricular en sus prácticas de aula? 3. ¿Se ha detenido a reflexionar sobre sus prácticas de aula? ¿Por qué? ¿Para qué? 4. ¿Ha tenido algunos logros en sus prácticas de aula? ¿Cuál? ¿Por qué lo considera como un logro? 5. ¿Qué cree usted que podría cambiar o mejorar en sus prácticas de aula? 6. ¿Qué le gustaría cambiar en su institución para que sus prácticas de aula sean más efectivas? 7. ¿Qué le gustaría cambiar en sus prácticas de aula para que estas sean más efectivas? 	

ANEXO H - INSTRUMENTO: GUÍA DE GRUPO FOCAL

GUÍA DE GRUPO FOCAL		
Objetivo: recolectar información necesaria la investigación gestión para la transformación de las prácticas de aula en los docentes de básica primaria - Institución Educativa Almirante Padilla		
GRUPO FOCAL MAESTROS PADILLISTAS		
INTEGRANTES DEL GRUPO	JORNADA	GRADO
DOCENTES BASICA PRIMARIA	MATINAL	TERCERO
TEMÁTICA	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA DE REUNIONES
PROFUNDIZACIÓN PEDAGÓGICA DIDÁCTICA	Planeación de estrategias o actividades pedagógicas – didácticas	15 - 05 - 2020 Hora: 3.00 pm
	Articulación y diseño curricular	11 - 05 - 2020 Hora: 4.00 pm
	Uso y diseños de materiales de apoyo	28 - 05 – 2020 Hora: 4.00 pm
	Clima de aula	09 - 06 – 2020 Hora: 3.00 pm
	Evaluación formativa	13 - 06 – 2020 Hora: 3.00 pm
	Uso del tiempo pedagógico - tiempo real de clase	16 - 06 – 2020 Hora: 3.00 pm
INQUIETUDES	El cronograma puede ser modificado en caso de requerirlo y ajustado a las sugerencias de los docentes. En junio se aprovechara la semana institucional por petición de los docentes.	
OBSERVACIONES		

ANEXO I - INSTRUMENTO: ANALISIS DE CONTENIDO

ANALISIS DE CONTENIDO					
TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE AULA	CATEGORIAS		PASOS	ACTIVIDADES	
	PRÁCTICAS DE AULA		P 1	Definición conceptual de las visitas	
	PRÁCTICAS DE AULA		P 2	Operacionalización de las variables relevantes	
	FORMACIÓN PEDAGÓGICA		P 3	Elaboración del libro de códigos y de las fichas de análisis	
	FORMACIÓN PEDAGÓGICA		P4	Selección de los contenidos a analizar	
	FORMACIÓN PEDAGÓGICA		P5	Pilotaje del proceso de codificación	
	TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA		P6	Codificación de la muestra	
	TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA		P7	Chequeo de la fiabilidad del proceso de codificación	
	TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA		P8	Análisis de los datos y elaboración del informe de la investigación	
CRITERIOS DE SELECCIÓN					
Textos criterios	Investigaciones	Tesis	Documento informativo	Videos	Entrevistas
Nombre del documento					
¿Quién los escribió?					
¿En qué fecha se escribió?					
¿Qué escribió?					
¿En qué fecha lo escribió?					
¿A quién va dirigido?					
¿Aportes encontrados?					

ANEXO J - REGISTRO FOTOGRÁFICO

