

**METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE
ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES, EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.
CASO DE ESTUDIO: ASIGNATURA LENGUA CASTELLANA, GRADOS 6, 7, 9 Y 11
COLEGIO BICENTENARIO DE CÚCUTA, NORTE DE SANTANDER.**

OLGA LUCÍA SÁNCHEZ GONZÁLEZ

COD: 1090436652



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD
PAMPLONA
2019

METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES, EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA. CASO DE ESTUDIO: ASIGNATURA LENGUA CASTELLANA, GRADOS 6, 7, 9 Y 11 COLEGIO BICENTENARIO DE CÚCUTA, NORTE DE SANTANDER.

OLGA LUCÍA SÁNCHEZ GONZÁLEZ

**PROYECTO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR EL TÍTULO DE:
MAGISTER EN EDUCACIÓN.**

**DIRECTOR:
DR. YOVANNI ALEXANDER RUIZ MORALES**



**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD
PAMPLONA
2019**

DEDICATORIA

Al culminar hoy este largo proceso de formación quiero dedicar este logro a mi hermosa hija Allison quien en su infinito amor, paciencia y comprensión supo compartir su tiempo por ver realizados los proyectos de crecimiento académico y profesional de su amada mamá.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPITULO I	2
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.3 OBJETIVOS	7
1.3.1 Objetivo General.....	7
1.3.2 Objetivos Específicos	7
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	8
CAPITULO II	12
2. REFERENTES TEÓRICOS	12
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	12
2.1.2 ÁMBITO NACIONAL.....	15
2.2 MARCO TEÓRICO	20
2.2.1 El saber pedagógico y su desarrollo.....	20
2.2.2 El saber pedagógico en el desarrollo de la práctica docente.....	22
2.2.3 La práctica docente	22
2.2.5 La didáctica como acción y reflexión del saber pedagógico	25
2.2.8 Las estrategias didácticas de enseñanza en el aula de clase como escenario educativo	28
2.2.9 Evaluación de desempeño docente	32
CAPITULO III	34
3. MARCO METODOLÓGICO	34
3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
3.3 GRUPO DE INFORMANTES Y CRITERIOS DE SELECCIÓN	35
3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	39
CAPITULO IV	41
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	41
CAPITULO V	74
5. METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA DEL COLEGIO BICENTENARIO.	74

5.1. Dimensión conceptual	75
5.1.1. Fase 1. Caracterización del Saber profesional del docente.....	76
5.1.2. Fase 2. Observación y análisis del ambiente del aula	78
5.1.3. Fase 3. Descripción de las estrategias de enseñanza.....	80
5.1.4. Fase 4. Análisis del alcance de la estrategia	81
5.2. Dimensión procedimental	83
5.2.1. Fase 1. Convocatoria.	84
Rol del evaluador.	84
Rol del evaluado.	84
5.2.2. Fase 2. Aplicación y organización.	85
5.2.3. Fase 3. Reflexión.	85
5.2.4. Fase 4. Informe.	86
CAPITULO VI	87
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS	89

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro momentos de la secuencia didáctica.....	30
Tabla 2. Codificación de los informantes	36
Tabla 3. Estrategias derivadas de la observación.....	64
Tabla 4. Recursos de las estrategias didácticas de enseñanza	65

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Cuadro de categorías iniciales de análisis	40
Cuadro 2. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 1	56
Cuadro 3. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 2	57
Cuadro 4. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 3	58
Cuadro 5. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 4	59
Cuadro 6. Correspondencia del referente empírico y referente teórico	68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Fases de la metodología de evaluación de las estrategias de enseñanza.	76
Figura 2. Criterios de evaluación del saber profesional.	77
Figura 3. Dimensiones del ambiente de aula.	78
Figura 4. Elementos para el diseño de una estrategia didáctica..	80
Figura 5. Fases de la dimensión procedimental	83

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Guion De Entrevista Objetivo 1:	98
Anexo B. Matriz de datos planeación de estrategias didácticas de enseñanza.....	99
Anexo C. Matriz de correspondencia referente teórico referente empírico	99
Anexo D. Formato de planeación colegio	99
Anexo E. Guion de observación estrategias didácticas	100
Anexo F. Guion de observación No 1 estrategias didácticas	101
Anexo G. Guion de observación No 2 estrategias didácticas.....	103
Anexo H. Guion de observación No 3 estrategias didácticas.....	105
Anexo I. Instrumento de evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza.....	103

**METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES, EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.
CASO DE ESTUDIO: ASIGNATURA LENGUA CASTELLANA, GRADOS 6, 7, 9 Y 11
COLEGIO BICENTENARIO DE CÚCUTA, NORTE DE SANTANDER.**

Pamplona, 12 de diciembre de 2019

Autor:

Olga Lucía Sánchez González

Director:

Dr. Yovanni Alexander Ruiz Morales

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo el diseño de una metodología para la evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza que utilizan los docentes para la asignatura de Lengua Castellana, en los grados 6, 7, 9 y 11 Colegio Bicentenario. Para determinar los elementos pertinentes para el diseño de la metodología se enmarcó la investigación en el enfoque cualitativo, con el método de estudio de casos. El trabajo de campo permitió, primero caracterizar el saber profesional de los cuatro informantes a través de una entrevista estructurada en tres ejes; saber académico, práctica pedagógica y saber reflexivo. En segundo lugar, se logró describir las estrategias didácticas de enseñanza apoyados en tres instrumentos una entrevista semiestructurada, guion de observación y matriz de datos para el análisis e interpretación de la planeación de clase. Además, se contrastó los postulados teóricos y empíricos en referencia al enfoque, la planeación y la práctica. Se tuvo acceso al referente empírico a través de las entrevistas y las observaciones de los encuentros pedagógicos. El análisis y la interpretación de la información se realizó con el método hermenéutico – dialéctico. Finalmente se elaboró la metodología de evaluación descrita

ajo 4 fases de aplicación, propuestas en un instrumento que permita al agente evaluador aplicarlo en un encuentro pedagógico. Se concluyó resaltando la importancia de la integración del referente teórico en la práctica pedagógica en cuanto a la planeación, ejecución y evaluación de las estrategias de enseñanza y el rol del docente como integrador de los procesos. Así mismo, se recalcó las competencias evaluativas del agente evaluador y la importancia de su conocimiento del contexto en el que se desee aplicar la metodología de evaluación.

Palabras claves: evaluación, metodología, estrategias, enseñanza

CAPITULO I

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Siendo la educación sinónimo de desarrollo social y económico, los esfuerzos de una nación deben centrarse en garantizar su calidad, la cual puede ser comprendida como el grado de consistencia y eficiencia con que determinados procesos contribuyen al logro de objetivos. Desde esta perspectiva, resulta imprescindible la evaluación de las instituciones educativas y el diseño de sistemas de mejoramiento permanente orientados a fortalecer los servicios que estas ofrecen, las capacidades de liderazgo de los docentes y su formación, así como también la disponibilidad de recursos y estrategias didácticas para la enseñanza enmarcadas en la innovación educativa, cuyo propósito sea la renovación de las metodologías docentes para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Involucrando de manera inalienable el desarrollo personal (principios de dignidad e igualdad ciudadana) contribuyendo finalmente a la transformación moral de la sociedad y del gobierno, valorando tanto la acción escolar como la acción social, porque lo que importa de la calidad de la educación, junto con el desarrollo personal, es su vínculo con la vida fuera de la escuela. (Muñoz, 2003; Yepes, 2010; Barba, 2018).

En esta concepción de calidad educativa la evaluación de los procesos académicos ocupa un lugar fundamental en las instituciones educativas, ya que permite diagnosticar las fortalezas y debilidades, pero sobre todo las oportunidades de mejoramiento a nivel institucional, local, regional y nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2017). En este sentido, la evaluación se convierte en un instrumento de seguimiento de los procesos y los resultados, en relación con las metas y los objetivos de calidad que se formulan al interior de las instituciones educativas.

Desde esta perspectiva, los sistemas educativos de un país deben disponer de políticas académicas para su evaluación y estas a su vez constituir un referente de calidad educativa. Específicamente, en Colombia la Ley general de Educación (1994), capítulo 3, en el artículo 80 establece que cada institución educativa “está encargada del diseño y aplicación de criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los directivos docentes, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos de enseñanza, recursos entre otros” , con el propósito de contribuir al cumplimiento de los fines de la educación y una mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.

Para alcanzar este propósito, el sistema educativo en Colombia, a través del Ministerio de Educación, se ha propuesto ser uno de los países con alta calidad educativa de América Latina implementando un plan de acción contemplado en el Plan Nacional Decenal de Educación, 2016-2025 en el cual se proyectan líneas estratégicas tales como: Excelencia Docente, Jornada Única, Educación Inicial, Educación Media, Colombia Bilingüe, Colombia Libre de Analfabetismo, Referentes de Mallas Curriculares de Calidad Educación y Paz. Dicho plan constituye un pilar de construcción colectiva y regional, en el cual se fundamentan acuerdos que comprometen al gobierno y a los diferentes sectores de la ciudadanía en la transformación de la educación. Sin embargo, según un estudio presentado por Delgado (2017) a partir del análisis del resultado del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2012) que entrega la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, se encontró que el desempeño académico de los estudiantes de básica secundaria en Colombia, respecto a las competencias en el área de matemática, ciencias y lectura es inferior a países en América Latina de su mismo nivel de su mismo nivel socio económico, concretamente el país se posiciona en el puesto 62 de 65 que

presentaron dicha prueba. Este fenómeno se convierte en una prioridad para la planificación, diseño y ejecución de políticas educativas orientadas a mejorar los resultados hallados.

En palabras de Ordóñez (2005), la baja calidad de la educación en Colombia y la ineficiencia del sistema educativo en referencia a otros países de la región obedecen a la sub financiación de este sector, pues según el autor el ingreso promedio per cápita es 3,5 veces inferior lo cual repercute en cada nivel escolar, “Colombia está sub-educada y su educación sub-financiada”. (p. 38). Existen diversos estudios (Colbert, 1999; Castro, Paternina y Gutiérrez 2014; Delgado 2014; Silvera, 2016; Vallejo García, 2018) que coinciden al señalar otros factores a los cuales se debe la baja calidad del sistema escolar colombiano, principalmente, los siguientes: a) el docente desarrolla metodologías tradicionales para enseñar y evaluar, clases magistrales, estrategias didácticas donde se enfatiza la memorización antes que la comprensión sin considerar el desarrollo de habilidades de pensamiento superior; y b) los planes y programas de estudios están sobrecargados de contenido y descontextualizados. Por lo tanto, es necesario la planificación y diseño de un currículo que integre la pedagogía y la didáctica orientada a la formación integral de un estudiante considerando las dimensiones del ser, saber, hacer y convivir propuestas por Delors (1996).

Con relación a la planificación y diseño del currículo didáctico en el aula de clase como escenario privilegiado para la formación del estudiante, Rivero, Posada, Blandón y Regnault, (2006) refieren que las metodologías didácticas tradicionales basadas en el dictado de clase no trascienden positivamente en el desempeño académico presente y futuro de los educandos, así como tampoco en la educación de un ciudadano para convivir en sociedad.

Por su parte, Olivos (2011) para que un individuo se desempeñe adecuadamente como ser social es indispensable una formación integral, lo cual significa “cultivar todos los aspectos de la

personalidad humana: física, intelectual y moral” (p.42). Es decir, se trata de una formación en competencias que integre los saberes conceptuales con el desarrollo de capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y valores que le permitan al educando desempeñar un rol en la sociedad y desenvolverse en ella de manera eficaz y efectivamente en respuesta a los diversos problemas que se le puedan presentar. (Perrenoud, 2008; Ruiz Morales, García García, Biencinto López y Carpintero, 2017)

Bajo este marco de referencia, de calidad educativa y formación integral de los educandos, se sitúa el Colegio Bicentenario de San José de Cúcuta, el cual en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se plantea como objetivo “aportar educandos formados integralmente gracias al trabajo de docentes y directivos altamente cualificado” (p.4) y como es lógico para lograr este objetivo es imprescindible contar con un docente cuyo perfil cumpla con lo enmarcado por el enfoque pedagógico del Colegio el cual se enfoca en la formación de aprendizajes productivos y aspira a asegurar que los docentes demuestre las siguientes competencias pedagógicas:

Orientar proactiva y productivamente a los educandos en su formación y aprendizaje; orientar el trabajo pedagógico con Ciclos Lógicos de aprendizaje; formular e implementar proyectos pedagógicos; colocarse en el lugar de los educandos; trabajar en equipo; interactuar con otros agentes educadores; aportar al desarrollo integral de la institución; conformar la comunidad de aprendizaje institucional; fortalecer el sistema de trabajo escolar; orientar la evaluación como estrategia de aprendizaje y proyectarse como investigador de su propia experiencia pedagógica. (p. 13)

Sin embargo, por experiencia de la autora de esta investigación durante su desempeño profesional, desde el año 2015 hasta la actualidad, esta institución carece de una metodología de evaluación que permita valorar la calidad educativa en términos de la didáctica que utilizan los docentes en los procesos de enseñanza; lo cual es confirmado mediante una entrevista realizada a la rectora de la Institución Educativa, quien comenta que anualmente no se efectúa una evaluación

tangible o evidenciada de los procesos educativos que los docentes llevan a cabo, el único sistema de medición con el que cuenta la institución son los resultados obtenidos en las pruebas externas Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, en el que se demuestra las competencias de los alumnos en las áreas de lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, inglés, razonamiento cuantitativo y competencias ciudadanas.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Estas consideraciones le permiten a la autora y tutor de la investigación dirigir la atención a la evaluación de las estrategias didácticas, para la enseñanza, que utilizan los docentes del Colegio Bicentenario de San José de Cúcuta, para la construcción de aprendizajes por parte de los estudiantes. Concretamente, se realizará una evaluación a las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de la asignatura de lengua castellana con los estudiantes de los grados 6, 7, 9 y 11. Es preciso orientar la investigación de acuerdo con las siguientes interrogantes: ¿Cómo se desarrolla una metodología para la evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza que utilizan los docentes, en la práctica pedagógica?, considerando como caso de estudio la Asignatura Lengua Castellana, grados 6, 7, 9 y 11 Colegio Bicentenario de Cúcuta, Norte de Santander. ¿Cuál es el saber profesional de los docentes del área de humanidades del Colegio Bicentenario?, ¿Qué postulados teóricos y metodológicos fundamentan el conocimiento de la didáctica como reflexión y acción para la enseñanza, desde una perspectiva actual?, ¿Cuáles estrategias didácticas son aplicadas por los docentes del grado undécimo para la enseñanza del área de humanidades del Colegio Bicentenario?, ¿Qué correspondencia existe entre los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza y la práctica docente?, ¿Cuál metodología es

adecuada para la evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza aplicadas por los docentes del área de humidades del colegio Bicentenario de San José de Cúcuta?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Plantear una metodología para la evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza que utilizan los docentes, en la práctica pedagógica. Caso de estudio: Asignatura Lengua Castellana, grados 6, 7, 9 y 11 Colegio Bicentenario de Cúcuta, Norte de Santander.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar el saber profesional de los docentes de lengua castellana del Colegio Bicentenario.
2. Describir las estrategias didácticas aplicadas por los docentes de lengua castellana del Colegio Bicentenario.
3. Contrastar la correspondencia de los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza (referente teórico) y la práctica docente (referente empírico).
4. Diseñar la metodología para la evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza que utilizan los docentes de lengua castellana del colegio Bicentenario.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Los procesos educativos deben desarrollarse en contextos que propendan la realización de acciones orientadas a contribuir no solo el alcance de indicadores en torno a la atención masiva de la población estudiantil, sino que dichas acciones deben contemplar principalmente la formación profesional del docente, el fortalecimiento de las estrategias didácticas que utilizan para la operacionalización del currículo, así como también una evaluación permanente que retroalimente su desempeño en el aula de clase y asegure la trascendencia de las metas educativas (Ornelas, 2003; Mosquera, 2018).

Desde esta perspectiva, se denota el rol pedagógico que debe cumplir el docente como agente principal en los procesos académicos que tienen lugar en las instituciones educativas, pues en gran medida de ello va a depender que el educando interiorice los procesos de formación a través de la construcción de conocimiento. Por lo tanto, es imprescindible que el docente realice adecuadamente los procesos de planificación, diseño y ejecución de estrategias didácticas que promuevan el correcto desarrollo de los procesos cognitivos y meta cognitivos de los estudiantes.

Los estudios realizados por Matamala (2005), Rodríguez, Vargas y Luna (2010), Montes de oca y Machado (2011), Soriano (2012), Feo (2015), y Loredó, García y Cobo (2017) coinciden en señalar que la única forma de garantizar el cumplimiento cuantitativo y cualitativo de los objetivos de enseñanza planteados desde el currículo es a través de la consolidación de estrategias de enseñanza vinculadas al aprendizaje de los estudiantes.

La única forma de conocer y comprender las estrategias didácticas que utilizan los docentes para enseñar en el aula de clase, es a través de un proceso científico de evaluación que permita valorar formativamente dichas estrategias en el escenario donde ocurre el acto pedagógico, con el

propósito de mejorar y fortalecer el trabajo didáctico que realizan los docentes con los estudiantes y, de esta manera, contribuir a la calidad de la educación que se ofrece en las instituciones. Precisamente, en este aspecto es donde radica la importancia de realizar la presente investigación cuyo objetivo es Valorar las estrategias didácticas de enseñanza que utilizan los docentes del área de humanidades, del grado undécimo del Colegio Bicentenario de Cúcuta, Norte de Santander.

A partir de los resultados obtenidos, de su análisis e interpretación se obtendrán los siguientes aportes: a) Caracterización del saber profesional de los docentes del área de humanidades del Colegio Bicentenario, b) Análisis de los postulados teóricos y metodológicos que fundamentan el conocimiento de la didáctica como reflexión y acción para la enseñanza, desde una perspectiva contemporánea; c) Descripción de las estrategias didácticas aplicadas por los docentes del grado undécimo para la enseñanza del área de humanidades, d) Contrastación entre los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza y la práctica docente, y e) Diseño de un procedimiento para la evaluación de las estrategias didáctica que utilizan los docentes del área de humanidades para la enseñanza, en el grado undécimo del colegio Bicentenario. Dicho procedimiento contará con orientaciones metodológicas para su aplicación, el cual puede servir como referencia para la evaluación de las estrategias que utilizan los docentes en otras áreas del conocimiento de la misma institución y de otras instituciones a nivel local, regional, nacional e incluso internacional cuyas instituciones tengan un perfil similar al del Colegio Bicentenario, en un proceso de comprensión de las debilidades, fortalezas curriculares y metodológicas, en pro de la calidad de la enseñanza.

La importancia de esta investigación se fundamenta en el compromiso que tiene el Colegio Bicentenario de Cúcuta, Norte de Santander, con la excelencia académica de sus educandos.

Dicho compromiso se ha puesto de manifiesto de manera explícita e intencional en el PEI, desde su creación en el año 2012, en el cual expresa:

El Colegio Bicentenario, a través de la interacción de los procesos directivos, académicos y administrativos, comprometerá a los miembros de su comunidad educativa en el mejoramiento continuo de sus resultados y el cumplimiento de los requisitos legales e institucionales para la satisfacción de las necesidades vigentes de la formación integral de nuestros(as) educandos(as) y las expectativas de los padres de familia y la comunidad en general. (p.9)

En el referido documento institucional, se evidencia claras intenciones por potenciar el saber y hacer didáctico de los docentes, puesto en escena a través de metodologías contextualizadas que persiguen la formación integral del estudiante. Las metodologías docentes requieren ser objeto de constante evaluación con el propósito de emprender procesos de reingeniería orientados a la mejora del trabajo didáctico y, que, a su vez, redunden en beneficio del presente y futuro académico de los estudiantes. Como señala Herrera y Martínez (2018) en el entendido que “la relación entre pedagogía y enseñanza va más allá de... la elección de los métodos de enseñanza ... adecuados, ya que la pedagogía busca entender esos métodos en relación con las particularidades de cada campo del saber, y la institucionalización de la enseñanza” (p. 13).

Otro aspecto significativo que justifica la realización de esta investigación, es el aporte para las líneas de investigación adscritas a la Maestría en Educación de la Universidad de Pamplona, cuyo objeto de estudio estén relacionados con la evaluación educativa, saber profesional, didáctica para la enseñanza y práctica docente. A partir de los hallazgos que se obtengan se pueden generar otras investigaciones para favorecer el desempeño didáctico de los docentes y, a su vez, convertirse en referente para otras instituciones de educación preescolar, primaria y secundaria, como señala Santos Guerra (2000) cuando refiere que a través de los procesos de evaluación las instituciones

pueden afrontar opiniones, reflexionar con rigor, mejorar constantemente, y servir de referencia y de compromiso a otras instituciones y la sociedad en general.

Resulta factible la realización de esta investigación, ya que se cuenta con la aceptación, disposición y participación de los directivos, docentes y estudiantes, lo cual favorece el acercamiento y comprensión del escenario donde se obtendrán los datos, así como también la aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos para el logro de los objetivos planteados. Es decir, esta investigación estará respaldada por la recolección de datos e información específica emanada del Colegio Bicentenario, así como los postulados teóricos provenientes de literatura especializada en el campo de la evaluación educativa, saber profesional, didáctica para la enseñanza y práctica docente.

CAPÍTULO II

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La revisión de literatura sobre didáctica para la enseñanza, estrategias didácticas, saber profesional y práctica docente, cuyos temas son el eje central de esta investigación, permite determinar que en el contexto regional, nacional e internacional se han realizado estudios previos, los cuales constituyen una aportación teórica y metodológica para el presente trabajo de investigación.

2.1.1 ÁMBITO INTERNACIONAL

Bedolla, Miranda, Bedolla, Sánchez, Castillo, Gervacio y Bedolla (2016) en la Universidad Autónoma de Guerrero, México, desarrollaron una investigación con el propósito de identificar y evaluar las competencias de un grupo de profesores de nivel superior. Para lograr este propósito, se realizó un contraste de la formación académica de los docentes y su práctica en el aula, así mismo el estudio indagó sobre cómo el profesorado se apropia, aplica y evalúa siguiendo la fundamentación epistemológica del enfoque basado en competencias que instaura la universidad.

La investigación se realizó a través de un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, con un estudio de caso, en el cual participaron 6 profesores pertenecientes al programa educativo de Sociología de la Comunicación y Educación, elegidos aleatoriamente. En cuanto a la recolección de información se realizó en un periodo de 3 meses, usando la encuesta sujeta a una escala de Likert para identificar actitudes favorables o no favorables, la rúbrica cualitativa y cuantitativa

como instrumento de evaluación de competencias. También se utilizó la entrevista y la observación participante, las cuales fueron aplicadas a los docentes, estudiantes y directivos.

A partir del análisis de los datos obtenidos se encontró que la evaluación docente de la institución estaba desactualizada, de hecho, no se había realizado de manera sistemática en los últimos 5 años y los aspectos que evaluaban no correspondían al enfoque basado en competencias. Del mismo modo destacaron que los profesores, aunque conocen el enfoque evaluado, desconocen las competencias que este sugiere y por consiguiente no lo aplican en el aula, los autores demuestran que los docentes basan su enseñanza en la improvisación de las clases pues no elaboran sus programas y secuencias didácticas. El estudio concluyó resaltando la importancia de un docente competente no solo en su campo disciplinar o formación académica, sino también pedagógicamente, consciente y reflexivo sobre su práctica.

Por su parte, Bravo, Falck, González, Manzi y Peirano (2008) realizaron un estudio en el Centro de Microdatos, Departamento de Economía, en la Universidad de Chile. Con el propósito de analizar la relación que existe entre los resultados del conjunto de programas de evaluación docente que el gobierno establece y los resultados de la prueba estandarizada que es aplicada a los alumnos de educación básica en Chile (SIMCE). La investigación se realizó desde el paradigma cuantitativo, participaron docentes del grado 4 y sus estudiantes, la muestra fue seleccionada teniendo en cuenta que estos docentes eran integrales, es decir, orientan la mayoría de las asignaturas por ende tienen una relación directa con sus estudiantes. A los resultados de SIMCE de 4° básico y a los programas de evaluación docente se le aplicó un modelo de análisis estadístico, el cual asociaba un conjunto base de datos de los resultados con tres variables relacionando a los alumnos, a los establecimientos, a los docentes. Después del análisis cuantitativo que arrojó el modelo aplicado, los autores encontraron que gracias a los programas de evaluación docente del

gobierno la educación chilena basado en criterios pedagógicos y disciplinarios, permiten identificar a los docentes más idóneos, de hecho, estos docentes certificados y competentes presentan evidencias de efectividad en el aprendizaje de sus estudiantes que se ven reflejadas en las pruebas estandarizadas. Por el contrario, los alumnos de los docentes con niveles insatisfactorios en la evaluación docente presentan dificultades notorias frente a los anteriormente mencionados.

El conjunto de antecedentes expuestos, aun cuando fueron desarrollados en contextos diferentes, constituyen un eje de apoyo en la presente investigación. Permiten orientar algunos aspectos de la misma, tal es el caso de Alvarado y Nuñez (2018) quienes utilizaron técnicas de recolección de datos cualitativos que pueden servir como referencia para el desarrollo del primer y tercer objetivo específicos de la presente investigación, pues los autores para indagar en el saber práctico y profesional de los docentes en cuanto a la descripción de las estrategias didácticas desde su planeación hasta su aplicación utilizaron la revisión documental de planes de estudio de las materias, la planeación pedagógica del docente, y cuadernos de los estudiantes, contrastados con la observación, así mismo este estudio resalta la importancia de la participación de estudiantes docentes y administrativos en una investigación de tipo evaluativa. Conjuntamente sus hallazgos servirán al presente estudio en la discusión de resultados pues los autores destacan algunos aspectos relacionados con las prácticas pedagógicas y la calidad educativa.

Uno de los trabajos que aportan significativamente a esta investigación es el ejecutado por Isaza, Galeano y Joven (2014) pues a pesar que fue desarrollado en un contexto de Educación Superior plantea objetivos similares como caracterizar, describir, contrastar y diseñar un instrumento de valoración de los estilos de enseñanza de los docentes, igualmente recalcan la importancia de estudiar las estrategias de enseñanza y su articulación con el acto pedagógico el

cual es parte del estudio de la presente investigación por ende su aporte teórico es también relevante; metodológicamente su instrumento de valoración, caracterización y clasificación de los estilos de enseñanza sirve de referencia para el diseño y construcción de los instrumentos de la presente investigación, del mismo modo en su artículo los autores hacen referencia a la importancia del diseño de estrategias de enseñanza adecuadas a los contextos y la pertinencia de que estén sean planeadas, ejecutadas y evaluadas conscientemente lo cual será descrito en el reciente estudio.

El trabajo realizado por Gravini, Cabrera, Avila y Vargas (2009) a pesar que su investigación se llevó a cabo en un nivel de educación superior, se enfocó en la descripción de las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes. Este trabajo aporta fundamentos teóricos sobre los constructos pedagogía, didáctica y evaluación de estrategias didácticas. Igualmente, permite vislumbrar algunos instrumentos que pueden ser utilizados para recolectar información sobre las estrategias de enseñanza que implementan los docentes para la enseñanza de los contenidos programáticos.

Respecto al estudio de Bedolla, Miranda, Bedolla, Sánchez, Castillo, Gervacio y Bedolla (2016), aporta bases teóricas en el campo de la evaluación y concretamente la valoración de estrategias didácticas desarrolladas por los docentes. En plano metodológico, este trabajo ofrece un procedimiento fiable para la construcción de una rúbrica cualitativa y cuantitativa dirigida a la evaluación de competencias docentes para la planificación, diseño y ejecución de estrategias didácticas, cuya triada conceptual y metodológica constituye el eje vertebrador del presente trabajo de investigación.

2.1.2 ÁMBITO NACIONAL.

Alvarado y Nuñez (2018), en la Universidad de Medellín, llevaron a cabo un estudio con la intención de establecer la relación existente entre las prácticas de aula y el rendimiento en las

pruebas internas y SABER. Realizaron una investigación transversal con diseño metodológico de tipo mixto, cualitativo y cuantitativo. El trabajo de campo se efectuó en dos instituciones rurales del municipio de Sopetrán, las cuales contaban con una población de 320 y 208 estudiantes respectivamente desde el grado preescolar a undécimo. La muestra tomada fue de tipo no probabilística. Para la recolección de datos se realizó una revisión documental de las pruebas externas en este caso las pruebas SABER que aplica el ICFES y del mismo modo las internas, recopilando 140 resultados de estas a las cuales se le realizaron análisis de tipo exploratorio.

Para medir el grado de asociación entre las variables de desempeño académico en pruebas internas y pruebas SABER, se utilizaron gráficos de dispersión entre ambas variables con el fin de estudiar visualmente la relación entre ellas. Para el caso cualitativo la recolección de información se realizó una revisión documental de los planes de estudio de las materias, la planeación pedagógica del docente (guías didácticas), y 15 cuadernos de los estudiantes. Igualmente se tomaron entrevistas a estudiantes y docentes, distribuidos en tres grupos focales como contraste combinando las instituciones participantes. Para el tratamiento de la información se realizó un análisis de construcción inductiva de categorías.

Los resultados obtenidos, permitieron concluir que existe una baja correlación entre las diferentes pruebas externas y las interacciones en el aula de clase entre profesores y alumnos, por ende, los autores recomiendan buscar nuevas orientaciones pedagógicas dentro del aula de clase que generen capacidades y destrezas en los estudiantes acordes a lo planteado y evaluado por el MEN. Además, resaltan que un aspecto importante que afecta el desempeño de las evaluaciones externas, sobre otros factores como problemas de comprensión lectora y nervios, es la falta de preparación de los docentes en la elaboración y diseño de las pruebas.

Los autores aseguran que el nivel de desmotivación del estudiante frente a las prácticas pedagógicas, pueden estar relacionadas con el bajo rendimiento académico, deserciones,

ausentismo escolar, relaciones conflictivas con docentes y ambientes de aprendizaje inadecuados. Así pues, resaltan la necesidad de cambio de paradigma ajustando la práctica con nuevas herramientas para innovar los procesos de enseñanza aprendizaje. Finalmente mencionan otra problemática psicosocial que pueden afectar el rendimiento académico por parte de los estudiantes como es la falta de comprensión y compromiso de los padres de familia en el desempeño académico.

Un estudio sustancial es el de Isaza, Galeano y Joven (2014) en la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bello, Antioquia, quienes realizaron una investigación con el propósito de caracterizar los estilos de enseñanza en docentes de educación superior y así generar propuestas para la cualificación docente que propicien prácticas pedagógicas que den respuesta a las demandas de aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación cualitativa contó con la participación de 29 docentes universitarios 15 hombres y 14 mujeres, escogidos al azar, quienes orientaban cursos del primer semestre de diferentes programas. La aplicación de instrumentos y la recolección de datos se realizó durante un periodo de tres meses. En cuanto al instrumento utilizado para evaluar estilos de enseñanza de los docentes fue el Cuestionario DEVEMI de Delgado (1991) el cual fue adaptado y sometido a rigurosa evaluación, este valora los estilos de enseñanza a través de una serie afirmaciones relacionadas con la forma de intervenir el docente en la clase. El cuestionario constaba de 60 expresiones relacionadas con los estilos de enseñanza, diez afirmaciones por cada grupo de Estilos de enseñanza los cuales fueron clasificados en: tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognoscitivos y creativos.

Para el análisis de datos se compararon los estilos de enseñanza por género, observando que los docentes de ambos géneros no presentan una variación significativa en ningunos de los estilos. Por otra parte, los resultados mostraron que los estilos de enseñanza que tienen más presencia son los

estilos innovadores y cognitivos, lo cual permite profundizar en el acto pedagógico del docente universitario, y en la relación con el desempeño académico de los estudiantes. Igualmente, los autores sugieren que para investigaciones en las que se estudien los estilos de enseñanza se debe considerar la particularidad e individualidad del acto pedagógico de cada docente, sobre todo, las características de cada contexto, situación educativa y estudiante, ya que, dependiendo de este, se articulan las estrategias de enseñanza. Pues no es posible hablar de estilos de aprendizaje únicos, homogéneos o de formas de aprendizajes universales y generalizables. Ya que la acción de enseñar no es un acto mecánico o simplemente técnico.

Finalmente, los autores resaltan la importancia de la planeación didáctica, organización, ejecución y evaluación de las prácticas educativas por parte de los docentes, con el fin de mejorar sus procesos de enseñanza, impactar positivamente en los estudiantes y hacer reflexivo el acto pedagógico.

Otro trabajo significativo es el realizado por Gravini, Cabrera, Avila y Vargas (2009), quienes llevaron a cabo un estudio en la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla. El objetivo fue identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias de enseñanza principalmente utilizadas por los docentes en las diferentes asignaturas, con el fin de establecer resultados comparativos de estas variables. Esta investigación fue de naturaleza descriptiva comparativa, se llevó a cabo con 112 alumnos de la jornada nocturna del programa de Psicología y por 23 profesores del mismo programa. Para la recolección de datos se utilizaron el test Cuestionario Honey y Alonso De Estilos de Aprendizaje (CHAEA), de Honey y Mumford y un cuestionario de estrategias de enseñanza elaborado por los investigadores. Respecto a las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes, pudo observarse que las estrategias más

utilizadas son el resumen, la lluvia de ideas, las preguntas intercaladas y el taller educativo. Otras estrategias de uso esporádico o poco frecuente son el socio-drama, el ensayo, las ilustraciones, los mapas conceptuales, el foro, los seminarios y el estudio de casos. Finalmente, las estrategias que según el cuestionario son poco implementadas para enseñar son la relatoría y el proyecto. Respecto a los estilos de aprendizaje los autores identificaron a partir del test aplicado los siguientes estilos: teórico, con el 26%, integral 17%, activo 12%, pragmático y activo-pragmático 10%, teórico-reflexivo de aprendizaje entre el 7% y 5% respectivamente. pragmático-teóricos 3% reflexivo pragmático 2% y activo- Reflexivo 1%, los investigadores señalan la poca concordancia que tienen los estilos de aprendizaje de los estudiantes con las estrategias de enseñanza de los docentes.

2.2 MARCO TEÓRICO

Postulados teóricos y metodológicos que fundamentan el conocimiento del saber pedagógico, la didáctica como reflexión y acción para la enseñanza y la evaluación desde una perspectiva contemporánea.

2.2.1 El saber pedagógico y su desarrollo

La pedagogía como saber involucra la selección de métodos de enseñanza adecuados y sus conceptualizaciones en torno a la formación del ser, al conocimiento, a la adopción de discursos, prácticas relacionados con el saber mismo, la concepción del maestro, a la escuela y su función social (Herrera y Martínez, 2018). En ese orden de ideas, se puede inferir que la construcción del saber pedagógico está estrictamente relacionada con la práctica pedagógica en un proceso reflexivo del desarrollo personal y profesional.

Díaz Quero (2006) precisa que el saber pedagógico corresponde al rol del docente como constructor de teorías propias que son fundamentadas de manera consciente o inconsciente sobre su práctica pedagógica, contribuyendo al ensamblaje de una base de conocimientos sobre los procesos que explican su actuación profesional. Desde esta concepción, el saber pedagógico es análogo al saber experiencial interpretado por Porlán, Rivero y Martín (1997) como “las ideas conscientes que los profesores desarrollan durante el ejercicio de la profesión acerca de diferentes aspectos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el aprendizaje de los alumnos, la metodología, la naturaleza de los contenidos, el papel de la programación y la evaluación, los fines y objetivos deseables” (p. 158) es decir, el saber pedagógico y el saber epistemológico se encuentran dentro del saber académico.

Ahora bien, el saber académico es adquirido por un docente durante su proceso de escolarización o formación inicial en la educación superior. El saber académico hace referencia al conjunto de concepciones específicas de las disciplinas y metadisciplinas en las que se está formando, las cuales generalmente son relativas a los contenidos curriculares explícitamente organizados dependiendo del programa educativo (Porlán, Rivero y Martín, 1997).

Sin embargo, Ríos (2018) propone no hacer la separación entre la práctica y la conceptualización, en este sentido el saber pedagógico se relaciona directamente con la práctica pedagógica, entendiendo que la teoría orienta y formaliza las prácticas individuales del docente. Asimismo, Restrepo (2004) y Ríos (2018) plantean el sujeto, el saber y la institución como instancias intrínsecas de la *práctica pedagógica*, que la relacionan directamente con el saber pedagógico. Es decir, la dimensión práctica, abarca los discursos y las prácticas de enseñanza desde su conceptualización, en tanto que son vividos en las instituciones. Cabe resaltar la importancia de investigar sobre el saber pedagógico y en consecuencia sobre las prácticas pedagógicas para la comprensión de las relaciones existentes entre estas instancias.

2.2.2 El saber pedagógico en el desarrollo de la práctica docente

Para entender el saber es necesario diferenciar entre información, saber y conocimiento como sugiere Tirado (2015); de acuerdo con Altet (2005) la información es “*exterior al sujeto y de orden social*”; el conocimiento es “*integrado por el sujeto, y es de orden personal*”. Sin embargo, el saber es una noción polisémica, se construye en la interacción entre conocimiento e información, entre sujeto y entorno, dentro y a través de la mediación. En otras palabras, es el sujeto construyendo saber basado en lo adquirido gracias a la academia y sus experiencias.

Según Tardif (2004) específicamente en la práctica, los docentes articulan diversos saberes procedentes de una formación disciplinaria, curricular, experiencial o práctica construidos a lo largo de la trayectoria profesional. De hecho, lo que los profesores aplican de los procesos de intervención, proviene de su experiencia como alumnos y a partir de ésta construyen y reconstruyen sus prácticas en el ámbito profesional, a través de un permanente movimiento de continuidad y rupturas con las teorías y perspectivas teóricas. Lo que implica el reconocimiento de que los saberes que fundamentan sus prácticas son existenciales, sociales y pragmáticos. Son existenciales porque involucran lo intrínseco de los seres humanos en su totalidad; sociales porque proceden de distintos núcleos y tiempos de formación escolar y de la vida cotidiana; por último, son concepciones epistemológicas y práctica docente. Esto nos permite comprender que el docente desarrolla su actuar pedagógico en función de determinadas exigencias adquiridas durante su proceso de formación y guiado por una razón práctica.

2.2.3 La práctica docente

Las prácticas de la enseñanza reconocen una perspectiva ideológica y una visión exclusiva de la disciplina, así como de las creencias y saberes construidos a lo largo de la trayectoria académica

de los docentes. Así lo afirma Tirado (2015); según el autor los factores que intervienen en las prácticas de los docentes están determinados por la institución, en el proyecto educativo, por el conocimiento profesional y asociado a sus concepciones conformadas a partir de las creencias, significados, conceptos, los conocimientos disciplinarios, pedagógicos y didácticos; todos ellos influyen en la manera de percibir la realidad, y las prácticas que desarrollan.

Con lo cual concuerda Herrera y Martínez (2018) ya que, para los autores, la práctica docente requiere de la comprensión del entorno o de la particularidad de la situación en la que el agente educador se encuentra. Esta comprensión implica, los motivos y las finalidades de la práctica, y las posibles maneras de intervenir en una circunstancia particular de cada acción, o como el autor lo señala “el saber práctico es una forma de saber orientada hacia la situación concreta”. En este sentido, la práctica docente o el saber práctico surge cuando la vida educativa cotidiana se ocupa de sí misma y de lo que se requiere para resolver algo.

2.2.4 Aspectos vertebradores del saber pedagógico

Tirado (2015), a partir de los estudios de Shulman (1987) propone siete categorías de conocimiento que posibilitan la enseñanza las cuales se pueden tomar como elementos del saber pedagógico en la medida en que interactúen con el contexto de enseñanza. Entre ellas se resaltan: el conocimiento del contenido, conocimiento pedagógico general, conocimiento del currículo, conocimiento pedagógico del contenido, conocimiento de los estudiantes y sus características, conocimiento de los contextos educativos y, conocimiento de los fines, propósitos y valores de la educación.

Por su parte, Shulman (1987) señala como fuentes de este conocimiento base para la enseñanza: la formación académica en la disciplina a enseñar, los materiales y el contexto del proceso educativo institucionalizado, la investigación sobre la escolarización, las organizaciones sociales, el aprendizaje humano, la enseñanza y el desarrollo, y los demás fenómenos socioculturales que influyen en el quehacer de los profesores y la sabiduría que otorga la práctica misma, las máximas que guían la práctica de los profesores competentes

Los planteamientos de Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1996) coinciden con Shulman (1987) respecto a la dimensión curricular como elemento del saber en la cual identifican diferencias características entre los educadores o posibles convenciones respecto al currículo. Entre las que señalan: la utilidad de los contenidos curriculares para entender problemas vitales y sociales, el currículum como una cultura común para todos los alumnos, la inclusión de conflictos y problemas políticos en los contenidos y la concepción de áreas o disciplinas como lugar de expresión de opciones diversas por parte de los profesores.

En síntesis, existen clasificaciones respecto a los elementos vertebradores del saber pedagógico que dan cuenta de la pluralidad de los conocimientos profesionales y sus elementos los cuales varían según los paradigmas de investigación y las disciplinas que las han generado. Los conocimientos conscientes que preparan y guían la acción, pueden ser teóricos y prácticos, pero también implícitos, experimentales, rutinas automatizadas, interiorizadas, que intervienen en las improvisaciones o a la hora de tomar una decisión interactiva durante la práctica pedagógica. Tardif (2004).

2.2.5 La didáctica como acción y reflexión del saber pedagógico

La didáctica es una ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como tarea intencional y sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del hombre. Como lo explica Díaz Herrera (1999), sin lugar a dudas el campo específico de estudio de la didáctica es la enseñanza, ejercida a partir de métodos de investigación muy particulares, técnicas, procedimientos, estrategias y recursos de aplicación en el aula de clase y fuera de ella de acuerdo con la naturaleza del conocimiento a enseñar. También, el autor recalca la necesidad de tener en cuenta las particularidades socio-cognitivas del alumno y las intencionalidades socio-políticas de cada plan de estudios.

Díaz (2001), Tirado (2015) y Caminoli (2018) coinciden en postular la didáctica como un saber teórico, práctico y reflexivo de la enseñanza; la didáctica constituye un saber complejo y especializado que se desarrolla en el hacer cotidiano de las prácticas docentes ejercidas a través de las conexiones intangibles que se establecen con los estudiantes, en contextos culturales, sociales e institucionales normativos. Someramente la didáctica se puede entender como una ciencia imprescindible para orientar la praxis del educador y además cualificar su actuación siempre que este sea consiente de los procesos que realiza.

2.2.6 La didáctica como acción.

Según Díaz Herrera (2001) la didáctica como acción radica o se desarrolla en el concepto del ser y del hacer del docente. En efecto, a cada docente en función didáctica le atañe investigar, analizar, practicar y ayudar a su permanente transformación. La didáctica como acción revela la planeación y aplicación de las estrategias en el saber y el hacer didáctico del docente en la promoción de la significatividad y calidad de los aprendizajes.

Sin embargo, estas estrategias no son escogidas al azar, según Zabalza (2009) lo que el profesor hace en clase está orientado, ajustado o reformado por sus apreciaciones emocionales, racionales y disciplinares. Lo que el autor explica como una estrecha conexión semiológica entre la teoría y la práctica, esto hace que la acción didáctica del docente en su quehacer tenga mayor protagonismo holístico. El docente en su práctica no actúa bajo instrucciones, que consume métodos o recetas, sino que sus actos pertenecen a una unidad de sentido otorgada por él mismo.

Para asegurar que la didáctica como acción del saber cumple su función como la ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso docente-educativo conducente a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: la preparación del hombre para la vida en función de formación, pero de un modo sistémico y eficiente. Castillo, Ortiz, González, Salgado y Matos (2012); el docente debe ser consciente de que formar es una labor compleja y complementaria, por ende, debe reflexionar sobre las estrategias que aplica.

2.2.7 La didáctica como reflexión

De acuerdo con Litwin (1997), la didáctica es una reconstrucción compleja teórico práctica que se realiza con el propósito de que los alumnos aprendan. Lo que representa por parte de los docentes, una reconstrucción de las relaciones entre los contenidos, la problemática del aprender y la utilización de los medios incluidos en las estrategias metodológicas; constituye, en el caso de las prácticas docentes, resoluciones personales que dan cuenta del pensamiento del docente en relación con la construcción del conocimiento.

Así mismo, continuando con el papel del docente, Díaz Herrera (2001) asegura que, como tarea profesional, la enseñanza debe estar precedida por un conjunto de conceptualizaciones e

interpretaciones de las teorías que la fundamentan, por cuanto además de estar inserta en una trama de aspectos ideológicos, conceptuales, metodológicos y operativos, abarcando un conjunto de procesos que inciden tanto en el desarrollo integral como en las reconstrucciones sociales.

Por lo tanto, la comprensión de lo anterior involucra reflexiones didácticas metateóricas sobre sus propias corrientes, orientaciones teórico – disciplinares, modelos, conceptualizaciones, ejercicios de fundamentación y problemáticas; así como los aportes sobre la enseñanza como tal y la puesta en práctica de la enseñanza orientada por el saber didáctico (López y Pérez, 2017).

En la misma línea de pensamiento de López y Pérez (2017) se encuentra Perrenoud (2007) quien destaca la importancia de desarrollar la práctica reflexiva, como sistema de representaciones de pensamiento, de percepción, de evaluación y de acción de las prácticas. Igualmente, indica que la reflexión invita al docente a ser parte del problema, asumir responsabilidades, diseñar estrategias alternativas, y comprometerse en los cambios. Por tal razón, Díaz (2005) recomienda que cada profesor debe ocuparse en describir los procesos, resultados, interacciones y elementos del aula, para que, al reflexionar sobre sus actuaciones, modifique su práctica y crezca profesionalmente.

En síntesis, la educación debe partir de una constante actividad didáctico reflexiva y espontánea del profesor sobre la problemática generada en la práctica misma de la docencia. No obstante, es necesario puntualizar que dicho proceso solo será fructífero en la medida que sea colectivo. La reflexión sobre la problemática docente debe estar orientada a la generación de un conocimiento didáctico integrador y de una propuesta para la acción que trascienda el análisis crítico teórico (Díaz-Barriga y Hernández Rojas, 2002). Por lo tanto, el docente debe ser consciente de que formar es una labor compleja, complementaria y colectiva por ende debe reflexionar sobre las estrategias que aplica.

2.2.8 Las estrategias didácticas de enseñanza en el aula de clase como escenario educativo

Por estrategias didácticas de enseñanza se entiende el conjunto de intencionalidades, procesos, medios, recursos, secuencias flexibles, reflexivas y contextualizadas que se organizan para promover distintos tipos de conocimientos y distintos tipos de aprendizajes (Díaz Herrera 2001; Diaz-Barriga y Hernández Rojas, 2002; Feo, 2010). Por otro parte, Díaz Herrera (2001) asevera que las estrategias didácticas son un término que supera a las llamadas metodologías de enseñanza, ya que no están limitadas al dominio de unas técnicas. Por lo tanto, las estrategias de enseñanza, hacen referencia a la planificación de la enseñanza que realiza el docente guiado por su saber pedagógico, disciplinar y contextual.

Ahora bien, Feo (2010) identifica algunos componentes básicos que se deben tener en cuenta al momento de diseñar una estrategia didáctica de la enseñanza. El autor especifica que toda estrategia debe tener un ***nombre*** pues permite la personalización de la estrategia, ***contexto*** ya que a través del reconocimiento del ambiente de aprendizaje se puede diseñar y seleccionar los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) además de identificar los ***recursos y medios disponibles*** (*visuales, auditivos, audiovisuales, impresos, multisensoriales, tecnológicos*), una ***duración total*** la cual se refiere a la sumatoria del tiempo de cada procedimiento empleado en cada momento. Y a partir del diagnóstico previo que ha realizado el docente el contexto y los recursos de la institución educativa es necesario plantear ***objetivos y/o competencias*** definidos como enunciados que orientan los procedimientos de aprendizaje promoviendo y potenciando las habilidades ante los contenidos que el estudiante debe realizar antes, durante y después del proceso de enseñanza además de ser claros y precisos deben ser observables, cuantificables y evaluables. Por otro lado, las ***metas de***

aprendizaje se definen como enunciados que orientan los procedimientos de aprendizaje que el estudiante debe realizar antes, durante y después del proceso de enseñanza.

Por otra parte, toda estrategia no debe ser carente de una *sustentación teórica*, es decir, debe estar orientada a un enfoque dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje; toda teoría, enfoque o modelo poseen fortalezas para el diseño de estrategias didácticas, lo cual permite organizar la clase de una manera lógica y significativa. Lógicamente toda estrategia debe estar orientada al logro y comprensión de los *contenidos* bien sean declarativos, procedimentales y actitudinales. Por esta razón, los objetivos / competencias orientan los procedimientos que le dan significado a la secuencia didáctica, de esta manera el discurso y las acciones del profesor poseerán una lógica que le permitirá al estudiante aprender de manera pertinente.

Así mismo, según Feo (2010) durante la aplicación de las estrategias didácticas de enseñanza se debe llevar una *secuencia didáctica* la cual explicaremos teniendo en cuenta su explicación esquematizada de la siguiente manera:

Tabla 1. Cuadro momentos de la secuencia didáctica.

MOMENTO DE INICIO <ul style="list-style-type: none"> • Activar la atención • Establecer el propósito • Incrementar el interés y la motivación • Visión preliminar de la lección 	MOMENTO DE EVALUACIÓN
MOMENTO DE DESARROLLO <ul style="list-style-type: none"> • Procesar la nueva información y sus ejemplos • Focalizar la atención • Utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje • Practicar 	
MOMENTO DE CIERRE <ul style="list-style-type: none"> • Revisar y resumir la lección • Transferir el aprendizaje • Remotivar y cerrar • Proponer enlaces 	

Nota: recuperado de Feo, R. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Tendencias pedagógicas, 16, 221-236.

En cuanto al proceso de *evaluación* tanto de los procesos de enseñanza como de aprendizaje, lo cual es importante dentro de la estrategia didáctica, ya que permite el alcance de las metas concertadas por los agentes de enseñanza y aprendizaje, y permite obtener la información necesaria para valorar dichos procesos de manera formativa y sumativa. En ese sentido, dentro de la estrategia didáctica de enseñanza es importante el diseño de la estrategia de evaluación para lo cual el docente emplea de manera básica los instrumentos de evaluación como las guías que permiten obtener información. Esta información se puede alcanzar a través de técnicas evaluativas que permiten observar o analizar los procesos o productos finales elaborados en las actividades. Finalmente, es necesario resaltar que la estrategia de evaluación gira en torno a criterios evaluativos congruentes a la actividad evaluativa diseñada.

Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2002) expone algunos elementos a considerar en el momento de seleccionar y aplicar las estrategias didácticas de enseñanza. Entre ellas: la promoción de actividades que tengan un sentido en el contexto y el nivel de los estudiantes, objetivos y criterios claros, que los ayuden a alcanzar el aprendizaje significativo. Es importante también, fomentar la participación activa a través de actividades constructivas físicas y mentales que involucren la observación crítica, el actuar y dialogar de forma espontánea y así superar dificultades e impulsar la autonomía.

Una recomendación prudente que vale la pena resaltar es la de realizar evaluación continua y seguimiento riguroso y objetivo de los contenidos a través de la observación de las actividades y el desempeño de los estudiantes mediante criterios o instrumentos de evaluación, con el fin de hacer modificaciones y ajustes a la programación o planeación, lo que los autores definen como “ajustes en la ayuda pedagógica”.

Igualmente, en el uso de estrategias didácticas de enseñanza es transcendental usar lenguaje claro que evite apatías, desacuerdos e incomprensiones en el proceso de intercambio de conocimientos y contenidos del aprendizaje durante la secuencia didáctica. Además, los autores resaltan la importancia de estructurar las explicaciones o exposiciones, así como propiciar momentos de recontextualización y reconceptualización donde se establezcan relaciones con los conocimientos previos para medir el grado de aprendizaje de los contenidos y garantizar su calidad. Siendo esto, lo que Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2002) reconoce como participación guiada, en un proceso que conlleve a que los estudiantes logren un uso autónomo y autorregulado de los contenidos. Finalmente, los autores proponen el aprendizaje colaborativo y cooperativo que permita la regulación mutua y la construcción de saberes.

2.2.9 Evaluación de desempeño docente

La evaluación debe ser vista como un instrumento, así lo asegura Escudero (2000) bajo el argumento que la evaluación no es un fin en sí misma, que es un escalón, una plataforma intermedia, que facilita y perfecciona las decisiones y acciones de planificación, gestión, desarrollo y mejora. (p.406)

En este sentido, el objeto de la evaluación puede ser la enseñanza, el aprendizaje, las instituciones, al currículum, etc.; según Capovilla y Gauna (s.f.) la evaluación de los aprendizajes, en su función pedagógica o *evaluación formativa* cumple un papel diagnóstico que permite al docente conocer el punto de partida, el progreso y los resultados alcanzados por los alumnos, no para diagnosticar éxitos y fracasos sino para intervenir en su mejora. En otras palabras, permite al docente reflexionar sobre su enseñanza y a los alumnos sobre su propio proceso de aprendizaje a través de diferentes instrumentos

Sin embargo, para efectos de esta investigación nos centraremos en la evaluación de la enseñanza siendo la evaluación referente de la calidad de la enseñanza. Escudero (2000) señala cuatro ámbitos que deben dirigir la evaluación de la enseñanza

a) La ubicación de los alumnos en los distintos estudios. Aunque este ámbito trata sobre los estudiantes de educación superior y sobre la importancia de ubicarlos según su vocación a través de la orientación hacia la profesionalización, es preciso afirmar que gran parte de esta se recibe en la educación secundaria, además puede ser adaptada a la capacidad motivacional y manejo de la inteligencia emocional en el aula de clase

b) La formación y la calidad del profesorado. En este ámbito el autor hace referencia a la evaluación de la formación de los docentes en su área de conocimiento, donde además de evaluar

la solvencia académica, se plantee la evaluación como vehículo para detectar y resolver carencias pedagógicas, para revisar críticamente las actividades de formación que se están llevando a cabo y promover y desarrollar nuevas fórmulas que mejoren y complementen las actuales.

c) Los diseños curriculares. Este ámbito señala la importancia de indagar con mucha atención si los planes de asignaturas, los contenidos y si estos están planteados a niveles de dificultad razonables. Además, deben analizarse posibles problemas de coordinación entre asignaturas, de jerarquización de conceptos y de contenidos para asegurar así su utilidad tanto académica como práctica.

d) La docencia sus recursos y sus métodos. Desde la perspectiva evaluadora podemos hablar, al menos, de dos planos distintos, aunque conectados de una forma reflexiva, la actuación didáctica de los profesores y los medios y condiciones que facilitan o dificultan ciertas conductas pedagógicas. En este ámbito el autor recomienda el diseño de un instrumento de evaluación que se centre en la preparación didáctica del profesorado, en sus capacidades, de su concepción, de su actitud y de su conducta pedagógica.

En cuanto a los recursos, sin duda, tienen un tratamiento evaluativo mucho menos complejo que el del profesorado y bastante sencillo. Escudero (2000) recomienda apoyarse en los clásicos esquemas de la evaluación de necesidades, pero marcando siempre prioridades según niveles tipos y eficiencia.

Cabe destacar que la presente investigación pretende tomar la evaluación como un medio que permita observar, indagar y describir con mayor precisión los aspectos cualitativos de un proceso educativo y contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza.

CAPITULO III

3. MARCO METODÓLOGICO

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se sitúa en el paradigma cualitativo, ya que los estudios de este tipo según Galeano (2018) ponen especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial, y en la interacción entre sujetos de la investigación; su perspectiva holística le plantea al investigador valorar escenarios, las personas, los contextos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducible a variables, lo cual permite comprender la lógica y el significado que tiene los procesos educativos para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad.

Este estudio presenta un tipo de investigación descriptiva, el cual se realiza para caracterizar, describir o sistematizar cómo ocurre una situación o hecho educativo. Para tal efecto se utilizó la observación participante, la entrevista semi-estructurada y análisis de contenido, las cuales arrojaron datos descriptivos donde se trabajó con las propias palabras de las personas, y con las observaciones de su quehacer en el aula de clase.

3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño que se utilizó para esta investigación es el estudio de caso, Simons (2011) afirma que este tipo de estudio permite realizar un análisis exhaustivo de una situación enmarcado en un contexto. Para este trabajo el caso está representado por las estrategias didácticas aplicadas por los docentes de lengua castellana en los grados sexto, séptimo, noveno y undécimo.

Desde la perspectiva de Díaz De Salas, Alfaro, Mendoza y Porras (2011), se trata de un tipo de estudio de caso interpretativo ya que se pretende en el marco de la enseñanza de la asignatura lengua castellana en algunos cursos de la secundaria: a) caracterizar el saber profesional de los docentes de lengua castellana del Colegio Bicentenario. b) describir las estrategias didácticas aplicadas para la enseñanza de la asignatura en los grados sexto, séptimo, noveno y undécimo; y c) contrastar la correspondencia de los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza (referente teórico) y la práctica docente (referente empírico).

3.3 GRUPO DE INFORMANTES Y CRITERIOS DE SELECCIÓN

Martínez (2000) señala que la investigación cualitativa se desarrollará básicamente en un contexto de interacción personal. Los roles que desempeña el investigador y los elementos de la unidad sociales objetos de estudio serán fruto de una definición y negociación progresiva. Para esta investigación los informantes fueron seleccionados de manera intencional bajo el criterio de ser docentes de la asignatura de lengua castellana en el Colegio Bicentenario de Cúcuta, en la básica secundaria y media técnica. Otro criterio importante fue la disposición manifestada por los docentes en participar como informantes durante el proceso de investigación.

A continuación, se presenta la codificación de los informantes. En la columna uno se especifica en código asignado a cada informante, en la columna dos la identificación del informante, en la columna tres el grado escolar en el que se desempeña.

Tabla 2. Codificación de los informantes

Código del informante	Tipos de informantes	Grado
I1	Docente de lengua castellana 1	Séptimo
I2	Docente de lengua castellana 2	Undécimo
I3	Docente de lengua castellana 3	Sexto
I4	Docente de lengua castellana 4	Noveno

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para la recolección de datos se utilizaron dos entrevistas semi – estructuradas, las cuales permitieron indagar sobre el saber profesional de los docentes la asignatura de lengua castellana y acerca de las estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura aplicadas por los docentes en el Colegio Bicentenario. Este tipo de entrevista es definida por Díaz Bravo, Torruco, Martínez Hernández y Varela Ruiz (2013) como “una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Canales la define como la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (p, 163). Se utilizó la grabadora para registrar fielmente los discursos verbales que produce cada uno de los entrevistados.

También, se realizó un análisis a la planificación de los docentes del curso de lengua castellana. En consideración de López Noguero (2002), el análisis de contenido encuadra en un conjunto de instrumentos metodológicos que permiten describir e interpretar la estructura interna de la información contenida en un documento, atendiendo a su composición, organización y estructura, así como también para detectar la ausencia o presencia de algunos elementos imprescindibles, su originalidad, novedad y rigurosidad de acuerdo con el objeto de estudio. Como instrumento se

empleó una matriz de datos, la cual permitió registrar la estructura y elementos que contiene la planificación del docente, es decir objetivos de aprendizaje, contenidos, estrategia para la enseñanza y el aprendizaje, técnicas e instrumentos de evaluación, momentos de la evaluación, agentes que participan en el proceso y formas de participación de los agentes.

Se aplicó también la técnica de la observación para describir las prácticas realizadas por los docentes informantes de este estudio. Anguera (1986), señala que esta técnica “tiene la entidad suficiente para la obtención de un conocimiento científico que no pretende otro objetivo que plasmar una conducta presente con suficiente potencia de descubrimiento para no solo describir aquella conducta, sino llegar a explicarla convenientemente y establecer relaciones diversas” (p. 232). Para operacionalizar la observación se utilizó un guion de observación tomado y ajustado de Feo (2015). Este instrumento permite describir los elementos de un encuentro pedagógico, dentro de los que se tiene en cuenta la estrategia usada, el contexto, los objetivos, los contenidos, la temática a abordar, la secuencia didáctica del encuentro (inicio, desarrollo y cierre y la evaluación), los recursos, estrategias de evaluación.

LA HERMENÉUTICA EN EL PROCESO DE COMPRESIÓN DE TESTIMONIOS

Para la comprensión de las informaciones encontradas en los documentos normativos relacionados con el objeto de estudio y en los discursos de los informantes, se utilizó la perspectiva del método hermenéutico - dialéctico descrito por Martínez (2006) como un método general de comprensión desde un proceso interpretativo que tiene como misión “descubrir los significados de las cosas interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y, en general, el comportamiento humano, ... , pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte” (p. 102). El autor sostiene que ese proceso de interpretación debe tratar de comprender al

autor del texto o del testimonio, mejor de lo que él mismo se habría comprendido, por lo que el intérprete tiene la responsabilidad de hacer conscientes algunas cosas que al autor pudieron quedarle inconscientes.

Es así como se empleó la hermenéutica tratando de descubrir los significados y de buscar el sentido y la esencia de las informaciones que se iban encontrando desde el referente teórico (los documentos normativos y los postulados teóricos que sustentan el conocimiento en el área de evaluación) y el referente empírico (las percepciones de los actores implicados en el proceso) considerados en la presente investigación, para interpretar lo mejor posible los escritos, las palabras y los gestos.

Para el trabajo interpretativo se trató de conservar la singularidad del contexto donde se dieron los hechos, así como la fidelidad a los documentos, a los textos y al sentir del grupo de informantes. La carga de subjetividad por parte del investigador fue abordada a la luz de los planteamientos de Gadamer (1996) al referir una interacción dialéctica entre las expectativas del intérprete y el significado del texto o acto humano, porque hay una influencia de las percepciones, actitudes, concepciones, supuestos, lenguajes, valores, estilos de pensamiento y de vida entre el intérprete y el texto o el informante. El autor referido sugiere la fusión de horizontes como un medio para entender al otro sin olvidar que no es posible abandonar lo que hemos llegado a ser desde las vivencias y experiencias que constituyen la historia de la cada persona.

Radnitzk (1970, citado en Martínez 2006) establece cinco reglas a seguir en la implementación de este método. En un primer momento se debe entablar empatía con el autor del texto, ponerse imaginariamente en su situación para comprender desde su marco interno de referencia; lo que implica familiaridad con la temática específica en cuestión. Seguidamente oír (y ver) repetidas

veces las grabaciones o los textos, dependiendo del caso, y retomar y hacer las anotaciones correspondientes. A continuación, ir desde el significado global al de las partes y viceversa. Posteriormente preguntar, al hacer una interpretación, qué es lo que la hace razonable. Finalmente comprender desde adentro, tratar de entender lo que el texto dice acerca de las cosas que habla.

3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Cuadro 1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Objetivo específico	Técnica	Instrumento	Fuente de datos
5. Caracterizar el saber profesional de los docentes de lengua castellana del Colegio Bicentenario.	-Entrevista: semiestructurada	-Guion de entrevista	Docentes
6. Describir las estrategias didácticas aplicadas por los docentes del grado undécimo para la enseñanza de la asignatura...	-Análisis de contenido -Observación: no participante -Entrevista	-Matriz de datos -Guion de observación -Guion de entrevista	Docentes
7. Contrastar la correspondencia de los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza (referente teórico) y la práctica docente (referente empírico).	-Análisis de contenido	-Matriz de datos	Referente empírico y referente teórico
8. Diseñar la metodología para la evaluación de las estrategias didáctica que utilizan los docentes de lengua castellana del colegio Bicentenario.	-Análisis de contenido	-Matriz de datos	-Base teórica -Saber profesional -Práctica

En síntesis, para este trabajo se empleó el método hermenéutico- dialéctico, basado en las anteriores reglas, haciendo de la hermenéutica un método de sistematización interpretativa que permite el análisis profundo del significado de los datos recogidos a través de los diferentes instrumentos aplicados.

Cuadro 2. Cuadro de categorías iniciales de análisis

Objetivo específico	Categoría inicial de análisis	Subcategoría de análisis	Técnica	Instrumento	N° de ítem
1. Caracterizar el saber profesional de los docentes del área de humanidades del Colegio Bicentenario.	-Saber profesional	1.saber académico 2. practica pedagógica 3.saber reflexivo	-Entrevista	Guion de entrevista	1,2,3 4,5,6,7,8,9,10 11, 12,13
2. Describir las estrategias didácticas aplicadas por los docentes de lengua castellana del colegio Bicentenario.	Estrategias didácticas	1. Planeación 2.Encuentro pedagógico 3. Material Instruccional 4.Evaluación	-Análisis de contenido	-Matriz de datos	
			-Observación: no participante	-Guion de observación	1, 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 2, 2.1, 2.2, 3 4, 4.1
			-Entrevista	-Guion de entrevista	
3.Contrastar la correspondencia de los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza (referente teórico) y la práctica docente (referente empírico).	Correspondencia....	-Enfoque -Planificación -Práctica	Análisis de contenido	Matriz de datos	1 2,3,4 5,6,7,8
4.Diseñar la metodología para la evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza de los docentes de lengua castellana.	Utilidad de la metodología	-Importancia -Reflexiones - Aplicación			

CAPITULO IV

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados se presentan y analizan en atención a los objetivos de investigación planteados, así como se indica a continuación.

Objetivo 1: Caracterizar el saber profesional de los docentes de lengua castellana del Colegio Bicentenario

Aplicada la entrevista a los informantes claves se obtuvo los siguientes testimonios de los informantes:

Saber académico

II

1. ¿Cuál es su título profesional y en caso de tenerlo de postgrado?

Licenciada en lengua castellana

2. ¿A través de cuáles medios actualiza su formación docente?, capacitaciones, diplomados, talleres...

Diplomado en enseñanza

3. ¿Cuáles teorías pedagógicas apoyan su ejercicio docente en el aula de clase?

No me centro en una sola metodología. Me gusta mucho el pensamiento de Montessori y los estadios de Piaget trato de enseñar bajo estas dos corrientes, pero tengo mi metodología propia y no me encasillo en una sola. Porque también depende de mis estudiantes, siempre tengo que cambiar las actividades porque a veces se les dificultan algunas cosas.

Práctica pedagógica

4. ¿Cuántos años de experiencia tiene laborando como docente, como docente de la asignatura lengua castellana y cuantos en el colegio bicentenario?

La respuesta para las tres es igual. Llevo dos años y medio, porque antes trabajaba en la docencia trabajaba con madres comunitarias entonces por la edad de los participantes es diferente, también trabajaba alfabetizando adultos y pues también es diferente

5. ¿Describa el contexto educativo en el que se desempeña y de qué manera cree usted que el contexto interviene en su quehacer docente? ¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?

Influye muchísimo, el contexto educativo pues por ejemplo hay chicos que uno solo verlo a los ojos sabe que tiene muchas necesidades de cariño de alimentación y de ahí en adelante una gran cantidad de situaciones. También lo demográfico, la parte externa el entorno porque algunos traen de la casa, de la calle, palabras, formas de expresarse, actitudes violentas, algunos son muy tímidos.

Y en su práctica como docente ¿cómo afecta el contexto?

Pues si un estudiante no está bien alimentado, sino viene tranquilo y dispuesto va a ser muy difícil que presten atención necesaria.

¿Pero en su práctica como le afecta a usted?

Afecta porque si uno va dispuesto a realizar una actividad y si un estudiante fomenta indisciplina por lo menos yo me indispongo. No sé si les pasara a todos los profesores. Entonces les digo, “bueno entonces no lo vamos a hacer de esta manera”, por ejemplo, yo a veces llevo planeado una actividad o una dinámica muy sencilla, la papa está caliente por ejemplo y luego las preguntas, pero si los estudiantes están fomentando indisciplina o no quieren participar, se ven apáticos pues uno como que trata de cambiar “bueno entonces no lo vamos a hacer de esta manera lo vamos a hacer de la otra”

6. ¿comente los aspectos que usted tiene en cuenta para orientar una clase de lengua castellana?

Bueno a la hora de planear, pues que este dentro de la temática que sea acorde a los DBA, que sean los estándares requeridos que vayan con la temática. Tengo en cuenta que ellos deben tener un pre saber, luego que yo introduzco un tema a través de unas preguntas básicas, luego podemos plasmar conceptos, me gusta llevar imágenes porque eso les abre a ellos la mente, el pre saber de ellos, el tema como tal y la evaluación.

Me gusta ver en el salón buena actitud, que ellos quieran recibir la clase.

Pues cuando uno les hace una pregunta y ellos contestan, solo con observarlos los gestos uno se da cuenta la empatía que tienen

7. ¿Cuáles metodologías aplica en cuando enseña y cómo estas aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Bueno metodologías, constantemente uno tiene que ir innovando o cambiando estas metodologías, ¿puedo decir grados? por lo menos con sexto es muy importante hacer una lluvia de ideas, recordar los temas que se han visto durante los periodos anteriores para poder introducir el tema, se hace a través de lluvia de ideas, pre saberes, imágenes me gusta llevarles a sextos. Pero me he dado cuenta, ahorita con el cambio que ha habido acá en el colegio que en octavo también ha tocado hacer ese retroceso volver a tratarlos como a los niños más pequeños por su problemática que están atravesando, entonces llevo una imagen, les pregunto para ellos que expresa esa imagen luego de ahí vamos entrelazando esos conocimientos que ellos tienen para que haya un conocimiento más concreto. Comprensión de lectura estamos trabajando mucho en los séptimos, a veces hacemos dinámicas de participación y que más... y trabajamos, por lo menos acá se trabaja muy constantemente con el libro del ministerio de educación ya que él tiene la introducción al tema tiene una actividad y una evaluación; sin embargo, pues a veces toca traer algo para reforzar porque tiene los conceptos muy sencillos muy leves yo lo hago así.

¿CÓMO APORTA?

Cuando al muchacho se le coloca una actividad yo trato de dejarlos primero solitos, que ellos traten de resolver, porque algunos tienen la costumbre de solo copiar y no resolver las preguntas, entonces que ellos traten de resolver y luego cuando ya ellos han tratado de resolver empezamos a socializar.

¿Cómo esto se enlaza con nuestro enfoque proyectos productivos? Que ellos tienen que aprender que ellos mismos pueden hacer muchas cosas que ellos mismos pueden entender algunos conceptos sin que ellos tengan siempre una guía, sino que para que más adelante cuando estén preparándose para las pruebas saber les sea más fácil. Y cuando una persona se da cuenta que puede aprender todas esas cosas por sí mismo seguramente cuando salga ya al entorno a trabajar va a ser una persona segura.

Saber reflexivo

8. ¿Qué opinión tiene sobre el proceso de evaluación docente que se realiza en la institución?

No solo se hizo, el año pasado se hizo en inglés y también pero no fue directamente, ósea yo no me entere por algún administrativo que nos hicieron una evaluación, como una encuesta que los estudiantes respondieron en sala de informática, pero yo lo supe como dos días después de que ellos lo presentaron. Pero directamente evaluaciones así no han hecho.

9. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación que realizan sus colegas o superiores sobre el desempeño docente?

No se ha realizado y lo he expresado, en algún momento se lo exprese a la rectora y también lo he expresado a la coordinadora, que porque ósea a mí personalmente nunca me han dicho mire está fallando en esto o esta es su fortaleza sí que me gustaría que, si sucediera, pues ni bien ni mal uno sigue haciendo lo mismo.

10. ¿Quiénes, qué personas, considera que deberían evaluar su desempeño docente?

Bueno yo pienso que ahí sería una visión tanto del estudiante, que es el que interactúa todo el tiempo con nosotros. Un superior, un coordinador, no mas ellos porque de afuera que.

11. ¿Cuáles propósitos considera que deben conducir un proceso de evaluación docente?

A mí me parece que se deberían evaluar la metodología, la parte humana porque una persona puede tener el conocimiento, pero si no sabe llegarle a quien tiene que hacerlo, al estudiante en este caso sería complicado. La parte humana y la parte social, si porque una persona puede tener mucho conocimiento, pero si no tiene empatía, también es complicado.

12. ¿Cuáles argumentos considera que justifican la evaluación docente en una institución? ¿la considera importante...por qué y para qué?

Porque así se beneficia principalmente la población estudiantil, que es lo que más nos interesa creo yo en este caso; para mejorar el desempeño, nosotros necesitamos que nos digan esto está bien que hay que mejorar y que estamos haciendo bien. Y también por el bien de la institución, para que se fortalezca esta parte y haya más trabajo en equipo.

13. ¿Cómo considera que debería realizarse el proceso de evaluación?

Pues como dije anteriormente deben intervenir tanto estudiantes como un superior. Puede ser a través de encuestas, a través de una evaluación, debe ser continua. Porque si no es continua, si a mí me dicen va a haber una evaluación en marzo y otra en septiembre entonces de repente yo me pongo las pilas en marzo y en septiembre otra vez comienzo a planear de esta forma, me quieren ver de esta forma. En cambio, si es continua uno se siente todo el tiempo observado.

12

Saber académico

1. ¿Cuál es su título profesional y en caso de tenerlo de postgrado?

Bueno tengo Licenciatura en lengua castellana y comunicación de la universidad de pamplona, posgrado no tengo solo tengo un diplomado en lectura de biblioteca y ordenamiento de biblioteca hasta ahí

2. ¿A través de cuáles medios actualiza su formación docente?, capacitaciones, diplomados, talleres...

Más que todo me documento, pero capacitaciones que me las avalúen no. Por internet archivos o revistas de saberes educativos, más que todo artículos que uno indaga o las mismas colegas que nos enviamos artículos, básicamente por ese medio.

3. ¿De qué manera transfiere lo aprendido en sus formación y actualización docente en el desempeño de aula ¿qué tipo de estrategias didácticas le ha proporcionado su formación profesional para su labor como docente?

Normalmente nosotros, bueno el ritmo de los estudiantes y la evolución de los estudiantes cambia a medida que el tiempo pues transcurre entonces la misma metodología que yo de pronto utilizaba hace 5 o 6 años ya se empieza caer a un lado, entonces ya por ejemplo ahorita como ya le dije las tecnologías o lo que hemos empezado a ver sobre todo ahorita que está en el auge de las TICs y esos aspectos pues se trata de usar eso a favor de los estudiantes se sabe que los estudiantes por ejemplo están ahorita de pronto muy adictos a los teléfonos a la tecnología, el internet a los computadores como tal no en todas las clases pero se trata de incluir eso dentro de los saberes y los procesos cognitivos que se les enseñan a ellos, no en todos los casos porque también hay que mirar el ambiente y el contexto de la institución el que se está ejerciendo como tal.

4. ¿Cuáles teorías pedagógicas apoyan su ejercicio docente en el aula de clase?

No, yo no me encasillo en una sola yo creo que podemos retroalimentarnos de todo; y todas no están erradas de alguna u otra forma, siempre de pronto como se puede hacer, no estoy diciendo que la tradicional sirva como tal, pero algunos aspectos de la tradicional y de otros procesos de aprendizaje se mezclan para formar la que usted considere adecuada.

Práctica pedagógica

5. ¿Cuántos años de experiencia tiene laborando como docente, como docente de la asignatura lengua castellana y cuántos en el colegio bicentenario?

De experiencia, este año cumpla 6 años, siempre he trabajado de docente de lengua castellana, en el anterior colegio trabajaba con cuarto primaria hasta once y allí duré tres años, actualmente estoy en el colegio bicentenario y he trabajado con este son tres años manejando decimos y onces.

6. ¿Describa el contexto educativo en el que se desempeña y de qué manera cree usted que el contexto interviene en su quehacer docente? ¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?

Pues son niños de pronto que no tienen la facilidad económica. Un ambiente de pronto un poco tosco por decirlo así, donde se involucra el aspecto sociopolítico, sobre todo económico porque eso afecta a la hora de la enseñanza aprendizaje en los estudiantes.

Como influye en su práctica

Limitantes a la hora de que no hay los recursos para hacer actividades más dinámicas, de pronto esa es como la mayor barrera que se pueda presentar en este tipo de ambiente laboral.

7. ¿comente los aspectos que usted tiene en cuenta para orientar una clase de lengua castellana?

Cuando se planea la clase, sobre todo voy a hablar particularmente de los que estoy manejando que es bachillerato que no se utiliza tanto de pronto actividades, ¿cómo explicarlo? actividades muy de niños o de juegos, porque, no estoy diciendo que no se pueda practicar en once lo que pasa es que las temáticas son más complejas.

Se necesita en la planeación tener aspectos de conocimientos, dirigir y explicar una clase y también lo podemos llevar a la práctica cuando se hacen actividades lúdicas con folletos, con de pronto video beam cuando queremos reforzar alguna temática, reforzarla también con autores o diapositivas que pueda reforzar obviamente el contenido que se está elaborando, pero básicamente es diligenciar.

Pues la docente diligencia el conocimiento que se le quiera adquirir a los muchachos y se le hace una actividad práctica y se le evalúa después al estudiante como tal se trata de llevar esos tres aspectos.

8. ¿Cuáles metodologías aplica en cuando enseña y cómo estas aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Cuando hablo de metodologías como ya le estaba diciendo, básicamente me gusta comenzar la clase, bueno es que lengua castellana se evidencia en cinco aspectos o cinco estándares cuando estoy trabajando el estándar de literatura, me gusta más y sobre todo en decimo y once que es la línea de tiempo me gusta más explicar ósea que yo sea la que me levante en el tablero y a través de una línea o con mis propias palabras decirles paso a paso las temáticas o los conceptos que para mí son importantes que ellos tengan que tener en cuenta, al siguiente o a la siguiente clase porque trato de en esa hora ser más como dialogado con los estudiantes, el siguiente paso hago que ellos de pronto describan lo que ellos a través de un mapa conceptual, esos conocimientos que les estoy dando por que por ejemplo prefiero que primero me escuchen que resuelvan dudas o que lo que yo les estoy diciendo a que se pongan a mecanizar y a escribir todo lo que se puede plasmar en un cuaderno, después lo hacen a través de un mapa conceptual, después nos dirigimos a hacer actividades referentes al tema y por último se evalúa ya sea a través de un taller evaluativo o unas evaluaciones guiadas a través de pruebas tipo ICFES que es lo que ahorita se encasilla porque decimo y once obviamente se tiene una finalidad y es que les vaya bien en la producción textual y el análisis de textos como tal.

- ¿Cómo cree usted que aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Bueno, el colegio ha venido evolucionando bastante en cuanto a cómo se direcciona precisamente en estos grados que es un poquito más complejo sabiendo que obviamente se necesita tener resultados en las pruebas. Ha hecho bastantes cambios a mi parecer productivos por ejemplo ahorita se está trabajando lo que es comprensión de lectura a través de online o TICS en internet precisamente para enseñar a los estudiantes o mecanizar los a que lean todo tipo de texto y que puedan presentar esos textos y que les vaya muy bien en las pruebas, entonces como mis clases son más que todo de literatura y comprensión de lectura también eso les va a ayudar precisamente a ese enfoque para que les vaya bien en las pruebas.

SABER REFLEXIVO

9. ¿Qué opinión tiene sobre el proceso de evaluación docente que se realiza en la institución?

Pues hasta el día de hoy para ser sincera yo no sé cómo se hace ese proceso de evaluación, no sé qué aspectos tengan en cuenta a la hora de evaluar sé que hay una evaluación, pero nunca he llegado a saber digamos cuales serían mis dificultades porque yo por lo menos y todos los profesores como seres humanos fallamos en una u otra cosa, pero hasta el momento no me han dicho de pronto cuales son mis falencias o de pronto ¿cómo evalúan?

¿Que evalúan? Ese aspecto interno, lo que hacen los coordinadores, realmente hasta el momento no lo sé. Sé que revisan las planeaciones, sé que hacen un seguimiento en clases, pero al final los resultados en ese proceso no sé cómo termina.

10. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación que realizan sus colegas o superiores sobre el desempeño docente?

Bueno, pasa algo en particular y es que este año se han cambiado las planeaciones muchas veces, por qué tampoco se sabe supongo yo de las capacitaciones que hacen de coordinación de psicología para estar a la vanguardia o incluir de pronto aspectos que son desconocidos porque no estamos de pronto empapados en la situación obviamente sé que es para mejorar, pero hasta ahí o sea no nos dicen porque se incluyen estas nuevas modificaciones sé que es para mejorar, pero hasta ahí.

11. ¿Quiénes, qué personas, considera que deberían evaluar su desempeño docente?

No me parece que los coordinadores que estén un poquito más centrados en la realidad de cada docente porque yo sé que ellos son conscientes de que uno tiene que desarrollar la clase, pero también se tiene que hacer consciencia del hecho que hay muchas variables desde que yo hago una planeación y la creo en el momento que estoy creando la planeación como tal a la hora de ya ejecutarlo porque se puede presentar muchas variables y ahí ya se nos salen de las manos como tal.

12. ¿Cuáles propósitos considera que deben conducir un proceso de evaluación docente?

Para mejorar las falencias que un docente pueda presentar, las falencias del docente y de pronto la metodología básicamente para eso.

13. ¿Cuáles argumentos considera que justifican la evaluación docente en una institución? ¿la considera importante...por qué y para qué?

Para medir sus conocimientos y su metodología, si está acorde con el alumnado, si está acorde con lo que se plasma dentro de la planeación y pues realmente si se ejecuta.

14. ¿Cómo considera que debería realizarse el proceso de evaluación?

Seguir todo el proceso, obviamente cuando califican o miran u observan hasta mirar si la ejecución de esas planeaciones realmente se realizan y después de mirar si realmente se realizaron o no se realizaron hacer una retroalimentación, coordinador, docente para mirar los aspectos positivos pero también los negativos y que posibles estrategias le puede dar dependiendo de la especialidad pues se supone que son coordinadores saben que hacen y para qué sirve pues se supone que están especializados.

Saber académico

1. ¿Cuál es su título profesional y en caso de tenerlo de postgrado?

Yo soy normalista superior y licenciada en lengua castellana y humanidades

2. ¿A través de cuáles medios actualiza su formación docente?, capacitaciones, diplomados, talleres...

La verdad es algo más por ahora de mí, yo leo mucho a mí me gusta mucho leer, eso es lo básico que hago, pero por ahora no más.

Me gusta mucho leer todo lo que tiene que ver con el manejo del aprendizaje pero como tecnologías o modelos nuevas cosas que de pronto uno no manejaba 4 o 8 años atrás.

3. ¿De qué manera transfiere lo aprendido en sus formación y actualización docente en el desempeño de aula ¿qué tipo de estrategias didácticas le ha proporcionado su formación profesional para su labor como docente?

Yo siempre le he atribuido a mi formación básicamente a lo que recibí en la Normal, yo soy muy exigente, soy muy metódica, muy perfeccionista por decirlo así y yo siempre lo he visto a que eso es el resultado de lo que vi en la normal. Yo estude en esa época de las hermanas donde eran muy estrictas y yo básicamente pido o exijo eso en mis estudiantes.

¿Qué tipo de estrategias didácticas le ha proporcionado su formación profesional para su labor como docente?

Yo lo que siempre hago es hacer un diagnóstico de mirar cuales son las necesidades o el grupo al que me voy a enfrentar, no siempre el grupo A es igual al grupo B, entonces a pesar de que se trata una misma temática trato de llevar un ritmo diferente con todos de acuerdo a eso. Me gusta mucho las cosas visuales, yo trabajo mucho con la parte visual.

4. ¿Cuáles teorías pedagógicas apoyan su ejercicio docente en el aula de clase?

No la verdad no tengo ninguna, así como muy definida, me gusta la parte del constructivismo que es lo que de pronto, puedo decir que sigo aplicando que eso es de pronto una metodología mandada a recoger, pero me gusta mucho precisamente eso.

Práctica pedagógica

5. ¿Cuántos años de experiencia tiene laborando como docente, como docente de la asignatura lengua castellana y cuántos en el colegio bicentenario?

Como docente llevo 18 años ejerciendo, de lengua castellana 3 y en el bicentenario

2.

6. ¿Describa el contexto educativo en el que se desempeña y de qué manera cree usted que el contexto interviene en su quehacer docente? ¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?

Son de pronto una comunidad o grupos en los cuales a uno le exigen ser muy recursivo, para no dejar que los niños recaigan en el aprendizaje como rutinario o se cansan muy fácilmente, son de poca atención, creo que a grandes rasgos son más o menos así.

¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?

Me exige, me hacer ser un poquito más exigente en lo que tengo que traer para enseñarles a ellos.

7. ¿comente los aspectos que usted tiene en cuenta para orientar una clase de lengua castellana?

Como le decía hace rato el grupo al que me vaya a enfrentar, otro aspecto, la parte didáctica, me gusta trabajar mucho con la parte de guías y que tengan imágenes a colores, yo manejo mucho la parte de color, por eso siempre procuro traerles las guías color por eso, que todo como que entra más fácil por los ojos.

¿En el momento de planear en adelante que tiene en cuenta?

La ficha que voy a crear, yo trabajo mucho con fichas, como la vaya a diseñar, que les vaya a traer, les roto mucho por ejemplo lo que son los crucigramas, sopas de letras, cosas así

8. ¿Cuáles metodologías aplica en cuando enseña y cómo estas aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Mi metodología es casi siempre, por ejemplo, empiezo por la parte teórica, trato de darla a conocer después paso a hacer de pronto la explicación, en la explicación manejo mucho lo que es el cuadro sinóptico, por lo menos este año lo he aplicado mucho y me ha funcionado, o sea siento que el niño desglosándole la temática a pesar de que la transcribió la entiende mejor así, después trabajar la parte de lo que es ejemplos y después la parte de aplicación con una ficha, yo casi todos los temas los cierro con una ficha de trabajo

¿Cómo cree usted que aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Pues de pronto en esa parte de que ellos sean los que construyen el mismo concepto o el mismo conocimiento, en ocasiones cuando yo les doy la parte teórica a ellos y vamos a un cuadro sinóptico ellos son los que a veces me ayudan a formarlo a hacerlo, que los ha ayudado a ir estudiando más fácilmente, aun ellos dicen que a veces ellos estudian así, haciendo el diseño de un cuadro sinóptico para eso

Saber reflexivo

9. ¿Qué opinión tiene sobre el proceso de evaluación docente que se realiza en la institución?

Pues yo piense que es lo más correcto que se haga, a uno lo tienen que estar evaluándolo constantemente porque a veces se comenten errores o son cosas para ir mejorando cada día.

10. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación que realizan sus colegas o superiores sobre el desempeño docente?

Han entrado de pronto a observarnos la clase o por medio del parcelador que le miran a uno y ahí mismo le hacen correcciones.

11. ¿Quiénes, qué personas, considera que deberían evaluar su desempeño docente?

Yo siempre he dicho que debería ser una persona que tenga algún tipo de experiencia que uno, no que tenga más títulos o cuestiones así porque a veces el título no es que haga a la persona, pero sí que tenga mayor experiencia de lo que uno ha hecho. Yo pienso que si los superiores, coordinadores y de ahí para arriba

12. ¿Cuáles propósitos considera que deben conducir un proceso de evaluación docente?

El mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes porque si uno mejora se supone que el quehacer va a mejorar

13. ¿Cuáles argumentos considera que justifican la evaluación docente en una institución? ¿la considera importante...por qué y para qué?

Pues para de pronto mirar si las estrategias que se están usando son las adecuadas hacia los estudiantes

14. ¿Cómo considera que debería realizarse el proceso de evaluación?

Aquí constantemente han entrado a las clases, de pronto seguir haciéndolo de esa manera, pero sí que de pronto le informaran o le dijera a uno más seguido cuales fueron los parámetros que utilizan para evaluar y como le fue a uno en esa evaluación, porque por lo menos a mí me han entrado, pero no me han dicho, este año si no me han dicho nada.

I4

Saber académico

1. ¿Cuál es su título profesional y en caso de tenerlo de postgrado?

Yo soy licenciada en español y comunicación, posgrado no. Estaba era estudiando, estude 6 módulos en inglés, pero me toco suspenderlos.

2. ¿A través de cuáles medios actualiza su formación docente?, capacitaciones, diplomados, talleres...

Todo lo que sale en forma de cursos ... y capacitaciones me encanta, lo otro es que tengo unas páginas agregadas a mi perfil del face y ahí me llega mucha información de la neurociencia de estrategias para trabajar, de formas didácticas, me gusta estar leyendo, observando y a mí todo lo que salgan de cursos capacitaciones, me encanta ir, asistir.

3. ¿De qué manera transfiere lo aprendido en sus formación y actualización docente en el desempeño de aula ¿qué tipo de estrategias didácticas le ha proporcionado su formación profesional para su labor como docente?

La trato de transmitir en cada una de mis clases, no es solo llenar al estudiante de conocimiento, sino formarlos como personas, como ciudadanos, hay que también escucharlos, porque uno de ellos también aprende.

4. ¿Cuáles teorías pedagógicas apoyan su ejercicio docente en el aula de clase?

En si la teoría no. Me gusta mucho las actividades ahorita que se está aplicando con octavo. Lo práctico, lo artístico, cómo una clase de lenguaje se puede transformar en una artística y me gusta que el estudiante interactúe, que a ellos también les guste. No es solo en el transcurso de la clase, sino que ellos también aporten, y lo otro ellos, les llama mucho la atención que les gustan los mapas conceptuales

Práctica pedagógica

5. ¿Cuántos años de experiencia tiene laborando como docente, como docente de la asignatura lengua castellana y cuantos en el colegio bicentenario?

Como docente estoy entre aproximadamente entre 18 y 20 años y en el colegio bicentenario con este ya dos años. Siempre he trabajado lenguaje y comprensión lectora

6. ¿Describa el contexto educativo en el que se desempeña y de qué manera cree usted que el contexto interviene en su quehacer docente? ¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?

Yo todos los días, los coordinadores pueden también mirar en mi cara yo nunca estoy amargada, disfruto estar en el colegio.

Me refiero al contexto de los estudiantes

Ah de mis estudiantes, pues yo me llevo bien, a pesar de que yo soy o me considero una persona demasiado exigente, estricta, ellos llegan a.. , compagino con ellos le dan a uno un abrazo, un beso, le cuentan a uno cosas, interactúan con uno, si llegan a ser amigos de uno no pasando el límite y me encanta, como digo yo, los comentarios es, yo disfruto estar en el área de clase, con ellos porque amo mi profesión, amo lo que yo hago.

- ¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?

Lo lleva a uno a aprender a valorar muchas cosas, a que de pronto un caso de un jovencito una niña le sirva a uno para orientar a otros, no solo acá en el colegio, sino también de otros grados que también se le acercan a uno y también en el ámbito familiar también lo lleva a uno a reflexionar y tomar ciertos cambios que uno debe hacer.

7. ¿comente los aspectos que usted tiene en cuenta para orientar una clase de lengua castellana?

Me gusta mucho llegar con ellos primero que todo llevarlos a una reflexión, llevarlos a meditar, a que ellos por medio de esta reflexión valoren lo que tienen. Luego se hace una actividad de saberes previos, de que saben ellos sobre el tema, una actividad práctica puede ser una sopa de letras un crucigrama o un glosario, porque el glosario enriquece mucho el vocabulario, ya que ellos carecen de un buen léxico y luego tienen las actividades de explicación depende de la estrategia que uno lleve, que un mapa mental, que un mapa conceptual, que una charla o que una retroalimentación entre ellos o la socialización de una investigación o el aporte de ellos, que opinan sobre el tema, una actividad de aplicación y esa actividad de aplicación sirve, yo digo que no siempre hay que evaluar al estudiante en forma escrita, hay diferentes maneras de evaluarlos a ellos por medio de una imagen, por medio de un escrito, por medio de un aporte que ellos hagan sobre una investigación, lo otro los compromisos que dejo como tarea no simplemente es consignarlo en el cuaderno, ellos pueden llenar el cuaderno con muchas hojas pero si el estudiante no se levantó a contarle a los compañeros de que se trató la tarea en vano fue, porque son

cuadernos espectaculares pero si de pronto no le queda algo mínimo, no estamos haciendo nada

8. ¿Cuáles metodologías aplica en cuando enseña y cómo estas aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Reflexión, crucigramas, mapas mentales, sopa de letras, taller evaluativo

- ¿Cómo cree usted que aportan al enfoque pedagógico de la institución?

Porque podemos ir innovando, porque en algunas ocasiones también lo hemos representado por medio de una maqueta, por medio de un friso, por medio de un plegable, por medio de una ruleta, todos esos aportes vamos innovando en que no nos vamos a quedar en lo tradicional, sino podemos avanzando innovando y que es que el estudiante evitar la deserción escolar y que no tenga apatía a lo que es el estudio o ciertas asignaturas.

Saber reflexivo

9. ¿Qué opinión tiene sobre el proceso de evaluación docente que se realiza en la institución?

Es bueno porque se tienen los aspectos claros para los estudiantes, ellos saben que hay una parte para evaluación, otra para actividades, otra sobre socioafectiva, porque como le decía no solamente llegar a... Tiene todo equilibrado porque no es solamente llenar al estudiante de conocimiento, sino también tenemos en cuenta el comportamiento el desarrollo en la hora de clase, como porta su uniforme y lo último es evaluar con la final o la bimestral, me parece que está bien estructurado.

- ¿Y respecto a la evaluación docente que opina usted?

Normal uno como docente tiene que estar expuesto a que en cualquier momento lo van a evaluar, y si lo hacen de parte del estudiante ellos van a querer lo fácil, y ellos van a querer calificar al docente que es permisivo, que le gusta la recocha, que no hace nada en clase a eso le van a colocar el mejor valor, entonces ya uno como que se adapta y se mentaliza en eso y no le afecta mucho, o sea uno está dispuesto a los cambios o a las sugerencias que le lleguen.

10. ¿Quiénes, qué personas, considera que deberían evaluar su desempeño docente?

Pues los coordinadores que es el primer jefe inmediato de nosotros y como siempre los estudiantes que son los que unos siempre tienen el contacto directo con ellos.

11. ¿Cuáles propósitos considera que deben conducir un proceso de evaluación docente?

El aspecto intelectual, como yo transmito las temáticas, como yo me relaciono con los estudiantes, como cumpla con mis deberes, usted sabe que uno como docente no solamente va al aula a llenar de conocimientos, sino a transmitir a formar las personas, sino también uno tiene que cumplir ciertos aspectos como el planeador y ciertas actividades entonces todo eso se debe tener en cuenta uno ve que como que se dejan algunos aspectos como de valorar cuando se va a exaltar a alguien, hay que tener en cuenta cuando uno es cumplido, responsable, la hora de llegada, la hora de salida, yo digo siempre eso, para eso a principio de año le dan a uno un cronograma a uno de trabajo.

12. ¿Cuáles argumentos considera que justifican la evaluación docente en una institución? ¿la considera importante...por qué y para qué?

Lo uno pues esto uno no se las sabe todas, puede haber siempre aspectos para mejorar y para que, para ir avanzando, ir innovando, no se queda uno siempre en algunos aspectos se puede uno estar quedando, entonces uno, como que comienza a surgir y se va modernizando y se va avanzando a medida que la tecnología la humanidad va avanzando uno también lo puede ir logrando.

13. ¿Cómo considera que debería realizarse el proceso de evaluación?

Puede ser en forma virtual con ciertas preguntas en los diferentes aspectos, o en forma física donde el estudiante seleccione.

Pues la que normalmente la que se hace a fin de año porque usted sabe que el estudiante a todo le coloca, pero, esta es la generación de que a todo le encuentran un pero le colocan pretexto entonces si no estuviéramos todo el año en ese proceso y no nos podríamos adaptar o seguir con ciertos contenidos porque uno en el primer periodo tiene q trabajar de esta forma. Uno va cambiando de metodología para también no caer en la rutina, no se podría avanzar tanto en el proceso.

Dando resultado al primer objetivo de esta investigación, a partir del análisis e interpretación de la entrevista semi estructurada se caracterizó el saber profesional de los docentes teniendo en cuenta su saber académico, práctica pedagógica y saber reflexivo como se muestra en la tabla 3.

Cuadro 3. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 1

Informante	Saber académico	Practica pedagógica	Saber reflexivo
II	<p>El II tiene formación profesional como licenciada en lengua castellana y un diplomado en enseñanza. Actualiza su formación a través de las herramientas que le proporciono su diplomado. II aplica su saber académico en la organización de sus encuentros pedagógicos, teniendo en cuenta la adaptación de las temáticas, las actividades y el contexto. II basa su ejercicio docente en las teoría pedagógicas de Montessori y de Piaget sin embargo su pedagogía es flexible al contexto pues se adapta a las necesidades de sus estudiantes</p>	<p>II tiene tres años de experiencia en la enseñanza de la lengua castellana los cuales ha adquirido en el colegio bicentenario.</p> <p>Refiere que el contexto educativo en el que se desempeña se caracteriza por las marcadas necesidades sociales y económicas que reflejan los estudiantes. II afirma que el contexto influye en su práctica pedagógica de manera emocional pues los estudiantes con dificultades suelen presentar comportamientos de apatía, desconfianza, falta de motivación y violencia lo cual afecta el normal desarrollo de un encuentro pedagógico.</p> <p>II organiza su clase en torno a los parámetros dados por la institución, teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje que orienta las temáticas. Usa el método inductivo para introducir las temáticas, conceptualiza y finalmente evalúa los aprendizajes. Para II es importante de crear espacios de aprendizaje tranquilos en los que los estudiantes puedan sentirse cómodos en cada encuentro pedagógico. II utiliza un método inductivo generalmente en sus clases partiendo de conocimientos previos o imágenes que ayudan a introducir el tema, conceptualiza, plantea una actividad y evalúa el aprendizaje. II afirma que motiva a los estudiantes en la realización individual y proactiva de las actividades que propone y de esta manera aporta con su metodología al enfoque pedagógico institucional.</p>	<p>II asegura que la institución no realiza una evaluación tangible sobre su desempeño como docente que le permita reflexionar sobre su práctica docente. II considera que las personas, que deben intervenir en la evaluación del desempeño docente en la institución son los directivos docentes que poseen un rango superior al del docente. Para II la evaluación se justifica en el beneficio que trae para la población en la medida en que mejora el desempeño de los docentes y por consiguiente de la institución. II considera que el proceso de evaluación debería realizarse por medio de instrumentos como encuestas y sugiere que una evaluación institucional debe ser continua durante el año escolar y no programada. Dentro de los aspectos que se deben evaluar II menciona la metodología y el ser.</p>

Cuadro 4. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 2

Informante	Saber académico	Practica pedagógica	Saber reflexivo
I2	<p>I2 es licenciada en lengua castellana y comunicación de la universidad de pamplona, realizo un diplomado en lectura de biblioteca y ordenamiento de biblioteca</p> <p>El I2 actualiza su formación leyendo artículos de investigación relacionados con la enseñanza de su área de conocimiento y compartiendo experiencias con colegas.</p> <p>La docente transfiere su saber académico adquirido en su formación profesional a través de las tecnologías de la información y comunicación ajustado a las necesidades de su contexto. En cuanto a su quehacer docente I2 se apoya en las diferentes teorías pedagógicas que conoce para formar su propia metodología.</p>	<p>I2 se ha desempeñado por 6 años como docente de lengua castellana de los cuales los 3 últimos los ha ejercido 3 en el colegio bicentenario. Expresa que la población a la que enseña pertenece a un contexto social con carencias de tipo económicas lo cual limita su práctica pedagógica en cuanto a recursos didácticos se refiere. Orienta la clase entorno a los niveles de los estudiantes y las temáticas propuesta para cada nivel, resalta la habilidad del educador en el manejo del conocimiento y su capacidad para elegir las actividades adecuadas para cada temática y por ende tiene en cuenta también los recursos que puede usar. I2 se centra en las competencias que los estudiantes deben adquirir en su asignatura, según los direccionamientos nacionales, la docente diligencia el saber a través de líneas de tiempo o mapas que construye a través de la interacción con el estudiante. I2 testifica que el aporte de su metodología hacia el enfoque institucional en el desarrollo de competencias en lectura y escritura y así lograr que el colegio alcance la metas propuestas en las pruebas externas nacionales.</p>	<p>I2 no tiene conocimiento sobre el proceso de evaluación que realizan institucionalmente al desempeño de los docentes; sin embargo, afirma que es importante conocer cuáles son las dificultades y fortalezas de sus desempeños que contribuyan a su saber reflexivo. I2 explica que la coordinación académica realiza un seguimiento de los procesos académicos reglamentarios, pero que no hay un manifiesto de aspectos o criterios de evaluación del desempeño. En la opinión de I2 los cambios que se realizan en la planeación, posiblemente tienen que ver con algún aspecto de evaluación sin embargo es desconocido para I2 pues sus superiores no se le han puesto en manifiesto; quienes para I2 deben ser los agentes evaluativos ya que ellos son conocedores de la realidad de los docentes y realizan el seguimiento de la planeación y ejecución de las clases. I2 entiende que la evaluación contribuye en la medida de los conocimientos y las metodologías de enseñanza. Siempre y cuando sea congruente con las metas institucionales. I2 considera que debe ser un seguimiento del cumplimiento de las funciones del docente y además una retroalimentación de los aspectos que se deben mejorar. Por ende, para I2 los propósitos que deben conducir un proceso de evaluación docente son la mejora de las falencias metodológicas de los docentes.</p>

Cuadro 5. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 3

Informante	Saber académico	Practica pedagógica	Saber reflexivo
I3	<p>I3 comenzó su formación docente desde la educación básica secundaria como normalista superior complementándola en la educación superior como licenciada en lengua castellana y humanidades. El I3 actualiza su formación leyendo artículos relacionados con el manejo del aprendizaje a través de tecnologías o modelos actuales. Para I3 la formación vocacional que recibió previamente a su pregrado le ha aportado muchas estrategias y le ayudo a forjar su metodología, el saber académico se lo transfiere a sus estudiantes por medio de ayudas audiovisuales, después de haber adaptado las temáticas a las necesidades del contexto. I3 reconoce que orienta su quehacer docente en el método constructivista.</p>	<p>I3 ha ejercido la docencia por 18 años de los cuales 3 han sido como docente de lengua castellana y los 2 últimos años se ha desempeñado en el colegio Bicentenario. I3 describe sus estudiantes como agentes activos con necesidades de motivación continua lo cual le demanda al docente ofrecer estrategias de enseñanza que propicien el aprendizaje significativo. I3 sitúa su quehacer pedagógico en los recursos y actividades que puedan contribuir al desarrollo de las temáticas. Según la descripción de la metodología de I3 se puede deducir que basa sus procesos de enseñanza en el constructivismo pues parte de una explicación teórica por medio de un mapa sinóptico que permite la participación de sus estudiantes y sus conocimientos previos, a fin de hacer los conceptos de fácil comprensión, usando también ejemplos. Seguidamente propone una actividad de aplicación por medio de fichas didácticas, que según I3 permite a los estudiantes construir los conceptos.</p>	<p>I3 menciona la importancia de realizar un proceso de evaluación del desempeño y como esta puede contribuir al saber reflexivo. I3 revela que sus colegas superiores han realizado algunas observaciones de los encuentros pedagógicos, también revisan constantemente las planeaciones y además realizan observaciones para que estos aspectos sean mejorados. I3 opina que la evaluación debe ser realizada por una persona cuya experiencia en la educación sea representativa, sin importar los títulos académicos. Manifiesta que la evaluación de las estrategias didácticas es importante, propone que la evaluación se realice a través de observaciones siempre y cuando se establezcan criterios de evaluación y estos les sean socializados. Para I3 el propósito que debe conducir un proceso de evaluación docente es la mejora de la calidad del aprendizaje.</p>

Cuadro 6. Matriz de caracterización del saber profesional de los informantes informante 4

Informante	Saber académico	Practica pedagógica	Saber reflexivo
I4	<p>I4 es profesional en licenciatura en español y comunicación, realizo módulos de formación complementaria en lengua extranjera- inglés. I4 actualiza su saber académico a través de plataformas virtuales como las redes sociales donde se comparten estrategias didácticas y material que puede implementar en sus encuentros pedagógicos. Además, ha realizado cursos cortos y capacitaciones relacionados con la enseñanza. El I4 usa su saber académico para contribuir a la formación ética y social de sus estudiantes tratando de establecer un vínculo de confianza entre docente-estudiante. I4 considera que no sigue una corriente teórica específicamente, sino que le interesa más el desarrollo de actividades que le permitan al estudiante combinar sus habilidades artísticas con el aprendizaje de la lengua castellana.</p>	<p>I4 tiene 20 años de experiencia como docente de lenguaje y comprensión lectora. I4 argumenta que el contexto educativo en el que se desempeña influye de manera emocional y afectiva en su práctica pedagógica en la medida en que su buena relación docente- estudiantes le permite ofrecer un ambiente de respeto, de afecto y de confianza. Así mismo le permite propiciar espacios de reflexión que contribuyen en la construcción del ser de sus estudiantes. I4 organiza sus encuentros pedagógicos comenzando por un momento de reflexión en donde alude a los valores de sus estudiantes. Seguidamente realiza retroalimentación de las temáticas a través de la indagación de los conocimientos previos. Continúa con una actividad practica que varía de acuerdo a las temáticas y recursos disponibles. Finalmente realiza evaluación dependiendo de su intención y relevancia. I4 apoya su metodología en actividades prácticas en las que el estudiante pueda desarrollar su creatividad en la medida que aprende. De esta manera I4 aporta al enfoque institucional propiciando espacios que le permitan al estudiante aprender haciendo.</p>	<p>I4 explica que el proceso de evaluación que se lleva a cabo en la institución se realiza sobre los saberes de los estudiantes. Para I4 en este aspecto los criterios están bien organizados pues permiten evaluar integralmente al estudiante. En cuanto a la evaluación del desempeño docente opina que los procesos de evaluación que se lleven son siempre con el objetivo de mejorar así que el docente siempre debe estar dispuesto a ser evaluado, él infórmate considera que los coordinadores académicos y los estudiantes son quienes deberían evaluar su desempeño docente, aunque explica que cuando el estudiante se involucra en la evaluación no es siempre objetivo. Los propósitos de que deben conducir un proceso de evaluación docente son siempre la mejora y el avance en la vanguardia de los procesos educativos. I4 menciona que los aspectos que se deben tener en cuenta en la evaluación docente son, el saber académico, la practica pedagógica y el saber ser además de las funciones estipuladas institucionalmente. Y finalmente sugiere que sea anualmente, preferiblemente a final del año escolar teniendo en cuenta las voces de los estudiantes.</p>

En síntesis, al caracterizar los informantes de la presente investigación, en cuanto a su saber académico podemos afirmar son los docentes participantes son profesionales licenciados en lengua castellana y afines. En el entendido de sus discursos, se aprecia que actualizan su formación a través de herramientas virtuales, científicas y capacitación formal que aportan a su saber.

En referencia al saber práctico los informantes en su discursos evidencian que comprenden el contexto en el que se desempeñan y las necesidades pedagógicas y personales de sus estudiantes, de este modo al desarrollar su práctica pedagógica en diferentes cursos ajustan, sus estrategias y metodologías al contexto en el que se encuentran, así mismo estas varían de acuerdo a su formación académica y la experiencia adquirida, sin embargo, los informantes tienen claro el enfoque de la institución y realizan esfuerzos para que su quehacer docente contribuya de manera significativa a este, uno de los rasgos más representativos es su preocupación por la formación del ser en sus estudiantes.

En lo que se refiere al saber reflexivo, los informantes refieren que son escasos los espacios de evaluación que les brinda la institución para el enriquecimiento de su saber reflexivo y sobre todo de su práctica pedagógica y establecen la necesidad de conocer sus debilidades y fortalezas en cuanto a su desempeño. Para lo cual proponen que los evaluadores sean los encargados de coordinar el desempeño académico, es decir sus superiores e involucrando también a los estudiantes quienes son los receptores directos de sus métodos de enseñanza.

Objetivo 2. Descripción de las estrategias didácticas aplicadas por los docentes de lengua castellana del Colegio Bicentenario.

Para dar resultado al segundo objetivo se consideró pertinente la aplicación de la observación, el análisis documental de la planeación y una entrevista semiestructurada a fin de recoger información acerca de las estrategias didácticas de enseñanza utilizadas por los docentes de lengua castellana, se fraccionó la interpretación en 4 subcategorías que Feo (2010) orienta para el planteamiento de las estrategias de enseñanza; planeación, encuentro pedagógico, recursos y evaluación. Las cuales se presentan a continuación contrastando las evidencias recogidos a través de los instrumentos aplicados.

Planeación

Se evidencia que el documento institucional que operan los docentes no refiere el nombre de las estrategias didácticas de enseñanza que se aplican en los encuentros pedagógicos sin embargo en algunos casos, dentro del desarrollo de la clase los informantes las describen brevemente.

Diaz Barriga y Hernández (2002), Cormak (2004), Matamala (2005) y Feo (2010) coinciden en el postulado que una estrategia debe tener, propósitos, metas u objetivos claros, sin embargo, según las planeaciones analizadas los informantes plantean las metas como los derechos básicos de aprendizaje y estándares básicos de competencia que son establecidos en la guía emanada por el MEN (2006), los cuales relacionan con las temáticas de manera general. Pues así lo dispone la institución.

II:

Nosotros tenemos acá el libro que envían del ministerio y a través de él nos guiamos, ahí vienen algunas ayudas didácticas de acuerdo a la temática se busca por lo general una actividad dinámica.

Bueno a la hora de planear, pues que este dentro de la temática que sea acorde a los DBA, que sean los estándares requeridos que vayan con la temática.

I4

Primero me dirijo al estructurante para ver las temáticas que se van a desarrollar durante el periodo o la temática que quedo de la semana anterior.

En cuanto al proceso de planeación, según los testimonios de los informantes se puede demostrar que I1 basa su planeación en los direccionamientos y recursos ofrecidos por el MEN en cuanto a temáticas, actividades y evaluación, además realiza un ajuste según el contexto de sus estudiantes. I2 y I4 por su parte tiene en cuenta la temática y los objetivos planteadas en el plan de área institucional para planear una clase, de lo cual dependen las estrategias que apliquen, I4 también enfatiza en los conocimientos previos de los estudiantes. A su vez I3 toma referencias bibliográficas para planear diseñando una guía de trabajo la cual plasma en el planeador institucional.

I1:

Estrategias didácticas la parte práctica y contextualizar los temas, hacemos actividades, ejecución de los temas en el salón por ejemplo cuando vemos la carta de solicitud.

Por lo que se refiere al diseño de las estrategias I1 menciona que las estrategias didácticas que utiliza más frecuentemente son actividades de aplicación contextual que permitan llevar a la práctica las temáticas que se están abordando. En contraste con la planeación y la observación se aprecia que las estrategias que utiliza son talleres, guías y fichas como actividades prácticas de las temáticas que está enseñando.

I2:

Bueno según lengua castellana se califica por cinco estándares, literatura, producción textual, comprensión e interpretación de textos, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y éticos de la comunicación para manejar por ejemplo el criterio del estándar de literatura tendría que manejar o vemos lo que son las líneas de tiempo...

... Realmente trato de utilizar lo que hay al mano más próximo, trato de utilizar la biblioteca, utilizo gracias a dios tenemos ahorita la disponibilidad de televisores y video beams...

I2 por su parte diseña las estrategias didácticas basándose en las competencias que el estudiante debe desarrollar para cada nivel. Dentro de ellas destaca las líneas de tiempo para enseñar literatura, los talleres escritos y las TICs. I2 alude que para el diseño de las estrategias didácticas utiliza los recursos audiovisuales que le facilita la institución. Lo cual se relaciona con lo observado y hallado en la planeación dentro de las estrategias que se usaron se evidencio un mapa conceptual, una película y un taller.

El I3 por su parte plantea las guías como estrategia didáctica las cuales estructura de manera teórica y práctica ocasionalmente las apoya con recursos audiovisuales. Lo cual se pudo percibir en las observaciones aplicadas se llevaron a cabo guías para el desarrollo de la temática en dos de los encuentros que se observaron, a su vez se evidencio la lectura de obras literarias en una estrategia que es institucional en lengua castellana la cual es titulada Proyecto lector.

I4:

...por eso a veces en los novenos cambia por lo menos de un grupo a otro, por ejemplo 902, rinde más y es más fácil trabajar con ellos. Con 901 es más difícil son más perezosos les gusta formar más desorden, entonces a pesar de que uno planea uno tiene que variar más las actividades en el transcurso de las clases...

Con relación a la selección de estrategias I4 realiza este proceso teniendo en cuenta el rendimiento académico y comportamental de los estudiantes. I4 asegura que a veces debe cambiar las actividades en un mismo nivel o en un mismo curso. Sin embargo, dentro del diseño incluye frecuentemente actividades creativas (collage, folletos creativos, una maqueta, un plegable) permitiendo el aprendizaje cooperativo.

En congruencia con lo observado, ya que dentro de las estrategias se evidenciaron lluvia de ideas, presentación oral sobre el tema, las cuales según las orientaciones de I4 podían desarrollar los estudiantes de la manera creativa que desearan.

Tabla 3. Estrategias derivadas de la observación

Informante	Estrategia
I1	Taller de aplicación
I2	Mapas conceptuales. Película “Sherlock Holmes” 2011. Misterio
I3	Guía escrita, taller aplicativo proyecto lector
I4	lluvia de ideas presentación oral.

Encuentro pedagógico

Las estrategias didácticas deben estar estructuradas bajo una secuencia pedagógica, Feo (2010) estipula tres momentos; inicio, desarrollo y cierre. Además, especifica actividades para cada momento las cuales están referidas en el marco teórico de esta investigación, lo cual fue tenido en cuenta en la administración del guion de observación y posterior análisis. Estos momentos están

descritos en la planeación institucional del Colegio Bicentenario así: reflexión, socialización y evaluación. Así mismo dentro de las observaciones aplicadas se pudo demostrar que la mayoría de las clases se desarrollaron siguiendo un orden de tres momentos.

Ahora bien, en el inicio de la clase por estipulación institucional se debe hacer una reflexión, puede ser espiritual, emocional o en fortalecimiento de valores, además todos los informantes realizan retroalimentación en esta etapa. En el desarrollo se aplican las actividades y se lleva seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. Y en el cierre I1 y I2 aprovechan el momento para socializar las actividades que se aplicaron, I3 cierra con evaluación oral o escrita y I4 socializa lo aprendido o da instrucciones para el próximo encuentro.

Recursos

Los recursos se clasifican en impresos, multisensoriales, visuales, audiovisuales y tecnológicos en la siguiente tabla hacemos un contraste de lo referido por los informantes en la entrevista y lo observado o descrito en la planeación

Tabla 4. Recursos de las estrategias didácticas de enseñanza

Informante	Recursos referidos en la entrevista	Recursos observados
I1	impresos (libros), audiovisuales (videos), visuales (carteleras)	Impresos
I2	Multisensoriales	Impresos Audiovisuales
I3	Impresos, tecnológicos y audiovisuales.	Impresos
I4	Impresos (guías, libros, lecturas, talleres)	Impresos Visuales

Nota: La clasificación de los recursos fue tomado de Feo (2015)

De acuerdo a los recursos evidenciados en la observación y en el análisis de la planeación se puede notar que los más usados por los informantes son los recursos de tipo impresos (guías didácticas, talleres y evaluaciones escritas) y los recursos audiovisuales (video, audio, películas, canciones), sin embargo, los docentes refieren en la entrevista.

Evaluación

I1:

La evaluación escrita de tipo prueba saber, de completar. Algunos estudiantes no alcanzan los logros de forma escrita y he tenido que recurrir a hacerles preguntas orales. Por salón son dos o tres que a veces toca... y ellos así si responden, pero la forma escrita a algunos se les dificulta. Autoevaluación a veces aplico.

I2:

...nuestro sistema nos exige que tenemos que hacer una evaluación cualitativa aun cuando de manera particular trato de mirar las capacidades de cada quien a nivel cualitativo entonces traro de mirar y mezclar esos dos sistemas de evaluación, pues los estilos y los ritmos de cada estudiante son muy diferentes...

I3:

El proceso que yo utilizo es continuo, evaluación continua... de ahí comienzo a evaluar quien estuvo atento, quien no entendió la temática, quien está de pronto teniendo ciertas dudas que van a venirse aclarando cuando se trabajan las fichas...

I4:

Oral, escrito, talleres evaluativos. Depende también uno a veces ve q hay estudiantes que tienen falencias, pero se les ve el interés entonces también les valoro eso. La responsabilidad también.

El proceso de evaluación es importante dentro de la estrategia didáctica, ya que permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se mantengan acordes a las metas de aprendizaje acordadas por los agentes de enseñanza y aprendizaje, también permiten recabar la información necesaria

para valorar dichos procesos de manera formativa y sumativa. Diaz Barriga y Hernandez (2002). Para dichos efectos en la entrevista aceptan que usan la evaluación continua, cualitativa y cuantitativa de tipo escrita, oral, tipo prueba saber y autoevaluación.

Dentro de lo observado y analizado en ejecución y planeación se presencié el uso de la evaluación como los informantes los describen, sin embargo, en ninguno de los tres instrumentos se constató que los docentes tuvieran o presentaran de manera clara los criterios de evaluación en su planeación o en su clase. Los instrumentos usados para la evaluación fueron guías y talleres para la evaluación escrita y presentaciones o socializaciones para las evaluaciones orales.

Objetivo 3. Contrastar la correspondencia de los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza (referente teórico) y la práctica docente (referente empírico).

Para dar resultado al tercer objetivo de la presente investigación se contrastó la correspondencia de los referentes teóricos con los testimonios de los informantes que se evidenciaron en el desarrollo del primer y segundo objetivo, para lo cual se establecieron tres categorías, enfoque, planeación y práctica. Como se presenta en el cuadro 7.

Cuadro 7. Correspondencia del referente empírico y referente teórico

Referente empírico	Testimonios	Referente teórico
1. Enfoque	<p>II</p> <p><i>Cuando al muchacho se le coloca una actividad yo trato de dejarlos primero solitos, que ellos traten de resolver, ...y luego cuando ya ellos han tratado de resolver empezamos a socializar.</i></p> <p><i>¿Cómo esto se enlaza con nuestro enfoque proyectos productivos? Que ellos tienen que aprender que ellos mismos pueden hacer muchas cosas que ellos mismos pueden entender algunos conceptos sin que ellos tengan siempre una guía, sino que para que más adelante cuando estén preparándose para las pruebas saber les sea más fácil. Y cuando una persona se da cuenta que puede aprender todas esas cosas por sí mismo seguramente cuando salga ya al entorno a trabajar va a ser una persona segura.</i></p>	<p>El colegio bicentenario orienta sus procesos pedagógicos guiados por un enfoque basado en la formación de los aprendizajes productivos planteado por Ramírez (2009). Este enfoque se concibe y se proyecta como una forma de trabajo escolar que articula proactiva y creativamente el aprendizaje bajo un diálogo productivo entre el saber universal y el saber local, de modo que los niños, niñas y jóvenes a lo largo de sus procesos de aprendizaje, logran estructurar una mentalidad crítica, creativa, planificadora y productiva, que los proyecta en su momento y hacia la vida adulta, como actores de su propio desarrollo y el de su comunidad local.</p> <p>Se busca fundamentar la labor pedagógica desde la visualización de las demandas de saberes determinadas por</p>

Cuadro 8. Continuación.

Referente empírico	Testimonios	Referente teórico
1. Enfoque	<p>I2 <i>Bueno, el colegio ha venido evolucionando bastante en cuanto a cómo se direcciona precisamente en estos grados que es un poquito más complejo sabiendo que obviamente se necesita tener resultados en las pruebas. Ha hecho bastantes cambios a mi parecer productivos por ejemplo ahorita se está trabajando lo que es comprensión de lectura a través de online o TICS en internet precisamente para enseñar a los estudiantes o mecanizar los a que lean todo tipo de texto y que puedan presentar esos textos y que les vaya muy bien en las pruebas, entonces como mis clases son más que todo de literatura y comprensión de lectura también eso les va a ayudar precisamente a ese enfoque para que les vaya bien en las pruebas.</i></p> <p>I3 <i>Pues de pronto en esa parte de que ellos sean los que construyen el mismo concepto o el mismo conocimiento, en ocasiones cuando yo les doy la parte teórica a ellos y vamos a un cuadro sinóptico ellos son los que a veces me ayudan a formarlo a hacerlo, que los ha ayudado a ir estudiando más fácilmente, aun ellos dicen que a veces ellos estudian así, haciendo el diseño de un cuadro sinóptico para eso.</i></p> <p>I4 <i>Porque podemos ir innovando, porque en algunas ocasiones también lo hemos representado por medio de una maqueta, por medio de un friso, por medio de un plegable, por medio de una ruleta, todos esos aportes vamos innovando en que no nos vamos a quedar en lo tradicional, sino podemos avanzando innovando y que es que el estudiante evitar la deserción escolar y que no tenga apatía a lo que es el estudio o ciertas asignaturas</i></p>	<p>las dinámicas económicas, sociales y culturales que se configuran en los contextos de actuación de los educandos, reconocidas por ellos y ellas, desde los lineamientos de análisis y comprensión derivados de los saberes universales y regionales, orientados por sus docentes en el marco de los estándares curriculares determinados por el Estado.</p>

Cuadro 7. Continuación

Referente empírico	Testimonios	Referente teórico
2. Planeación	<p>I1 <i>Bueno a la hora de planear, pues que este dentro de la temática que sea acorde a los DBA, que sean los estándares requeridos que vayan con la temática. Tengo en cuenta que ellos deben tener un pre saber, luego que yo introduzco un tema a través de unas preguntas básicas, luego podemos plasmar conceptos, me gusta llevar imágenes porque eso les abre a ellos la mente, el pre saber de ellos, el tema como tal y la evaluación.</i></p> <p>I2 <i>Bueno según lengua castellana se califica por cinco estándares, literatura, producción textual, comprensión e interpretación de textos, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación...</i></p> <p>I3 <i>Primero, bueno tomo el tema que voy a trabajar, busco las cuestiones bibliográficas o sea los libros que voy a utilizar, la información que de pronto me brinde el internet, casi siempre me gusta realizar como una guía de trabajo, sea para mí o sea que también la aplique con mis estudiantes. Después me voy y desgloso paso a paso lo que voy a hacer en el planeador, de acuerdo a la estructura que tenemos y ya terminada pues uno vuelve y la retoma para irse ya más tranquilo a saber qué es lo que va a desarrollar en el salón de clase.</i></p> <p>I4 <i>Primero me dirijo al estructurante para ver las temáticas que se van a desarrollar durante el periodo o la temática y busco primero lo que son conceptos, autores, obras de esa temática y luego busco estrategias de aplicación para desarrollar esa temática y finalizo con una evaluación</i></p>	<p>Según el PEI (2018) del colegio Bicentenario la planeación y el trabajo curricular, debe contribuir al enfoque institucional orientados por los estándares curriculares emanados por el MEN (2006) en este caso en la guía para la enseñanza de la lengua castellana.</p> <p>Los estándares básicos de competencias son un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad. MEN (2006)</p> <p>El procedimiento pedagógico para la formación se orienta consecuentemente con las etapas de desarrollo de los educandos tanto individual como colectivo, de sus dimensiones humanas: afectiva, cognitiva, social, política, volitiva, pulsional, espiritual, corporal, sensitiva, entre otras, según la caracterización que se hace de los educandos, en el marco de los niveles educativos que establece la Ley general. Toda la planificación curricular partirá del reconocimiento del educando y con el apoyo de las teorías vigentes de la pedagogía. Ramírez (2009)</p> <p>La planeación de clase recobra notable importancia al convertirse en el eje transversal que garantiza al docente aterrizar las actividades de manera sistémica y sistemática. En tal razón, es una tarea permanente de los educadores indagar, innovar y transformar su práctica educativa a partir de los paradigmas contemporáneos que favorecen la formación integral de la personalidad de los estudiantes. Reyes Salvador (2017).</p>

Cuadro 7. Continuación

Referente empírico	Testimonios	Referente teórico
2.Planeación	<p>Componentes de la planeación institucional Colegio Bicentenario (2019)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado • Semana • Periodo • Tema • Derechos básicos de aprendizaje • Estándares básicos de aprendizaje • Recursos • Ejecución (inicio, socialización, evaluación) • Observaciones 	<p>Componentes para el diseño de la estrategia de enseñanza Feo (2015).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de la estrategia • Contexto • Recursos y medios disponibles • Duración total • Objetivos y/o competencias • Metas de aprendizaje • Sustentación teórica, • Contenidos • Secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre) • Evaluación
Referente empírico	Testimonios	Referente teórico
3. Práctica	<p>I1</p> <p><i>Normalmente nosotros, bueno el ritmo de los estudiantes y la evolución de los estudiantes cambia a medida que el tiempo pues transcurre entonces la misma metodología que yo de pronto utilizaba hace 5 o 6 años ya se empieza caer a un lado...</i></p> <p>I3</p> <p><i>Yo siempre le he atribuido a mi formación básicamente a lo que recibí en la Normal, yo soy muy exigente, soy muy metódica, muy perfeccionista por decirlo así y yo siempre lo he visto a que eso es el resultado de lo que vi en la normal. Yo estude en esa época de las hermanas donde eran muy estrictas y yo básicamente pido o exijo eso en mis estudiantes.</i></p> <p>I4</p> <p><i>Me gusta mucho llegar con ellos primero que todo llevarlos a una reflexión, llevarlos a meditar, a que ellos por medio de esta reflexión valoren lo que tienen. Luego se hace una actividad de saberes previos, de que saben ellos sobre el tema, una actividad práctica ...</i></p> <p><i>...y luego tienen las actividades de explicación depende de la estrategia que uno lleve, que un mapa mental, que un mapa conceptual, que una charla o que una retroalimentación entre ellos ...</i></p>	<p>En relación con esta categoría referida por Díaz Quero (2006) como el saber hacer, aplicaciones, al saber implícito y a las elaboraciones del docente desde su particular sentido, se identifica la capacidad para aplicar un saber teórico o la capacidad para generar respuesta sin un referente previo.</p> <p>En esta categoría, la práctica es la instancia de validación de la teoría, el saber es asumido por los docentes que participaron en la investigación como: a) derivado de la experiencia cotidiana; b) aplicación del saber teórico; c) instancia para construir conocimientos, y d) consolidado por la experiencia. Desde esta perspectiva surgen los saberes experienciales, aplicables y demostrables. Uno de los núcleos generadores de nuevos conocimientos en el docente es la práctica, la cual se convierte en una instancia en la construcción del saber. La vida cotidiana de los docentes depende, en gran parte, del conocimiento tácito que activa y elabora durante su propia intervención. Las múltiples y simultáneas demandas de la vida del aula activan sus recursos intelectuales: conceptos, teorías, creencias, valores, procedimientos, rutinas. La práctica se convierte en un elemento imprescindible en la actuación y formación del docente, como generadora de teoría.</p>

A partir del análisis del contraste de entre el referente empírico y el referente teórico se denota que existen muchas similitudes entre los testimonios de los docentes informantes y lo observado, a continuación, se describen las categorías contrastaron enfoque, planeación y práctica.

Enfoque

De acuerdo al análisis e interpretación el referente teórico donde se referencia el enfoque formación de los aprendizajes productivos con el cual el colegio bicentenario orienta la enseñanza, al contrastarlo con los testimonios de los informantes se puede evidenciar que los docentes conocen el enfoque y contribuyen de diferentes maneras desde su práctica pedagógica, promocionando actividades y estrategias didácticas que permitan al estudiante desarrollar de manera creativa, constructiva, autónoma y productiva su aprendizaje, lo cual corresponde a los propósitos del enfoque según lo planteado por Ramírez (2009).

Planeación

En la práctica docente la planeación de clase se convierte en una actividad básica pero fundamental con un sentido práctico y proficiente, esta tarea puntualiza la orientación, ejecución y control como condiciones imprescindibles para dirigir de manera metódica el proceso de enseñanza aprendizaje. Es pues la planeación de clase, el hilo conductor de las múltiples estrategias y acciones que se desarrollan en el aula escolar y fuera de él. Reyes Salvador (2017).

En el caso del colegio Bicentenario Los docentes utilizan el formato institucional de planeación el cual tiene algunos componentes que se asemejan a los propuestos por Feo (2015). Los informantes al describir el proceso de planeación dan cuenta de las orientaciones nacionales para la enseñanza de la lengua castellana en el momento de escoger la temática y las metas o competencias que se quieren alcanzar. Lo cual corresponde a los postulados teóricos que describen el proceso de planeación nacional e institucional.

Práctica

El saber pedagógico es, entonces, teoría y práctica; la primera se logra a través de las reflexiones conscientes o inconscientes de los docentes y esa producción teórica fundamenta la práctica que a su vez prueba la teoría; esto tiene importancia en el proceso de formación permanente y ejercicio profesional del docente. Díaz Quero (2006). Los docentes en sus testimonios a cerca de su práctica pedagógica evidencian el soporte experiencial y su formación profesional en la toma de decisiones tanto en la planeación, como en la ejecución del encuentro pedagógico. Los informantes a través de su práctica son conocedores del contexto en el que se desempeñan y en base a sus necesidades adaptan sus estrategias, actividades y metodologías lo cual se logra gracias a las experiencias previas adquiridas en el desarrollo diario de su quehacer.

CAPITULO V

5. METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA DEL COLEGIO BICENTENARIO.

Entendiendo la evaluación como una forma de investigación aplicada, sistemática, planificada y dirigida; encaminada a identificar, obtener y proporcionar de manera válida y fiable, datos e información suficiente y relevante en qué apoyar un juicio acerca del mérito y el valor de los diferentes componentes de un programa, desempeño, actividad o proyecto (Rueda, 2011). La evaluación del desempeño docente puede entenderse como el conjunto de acciones organizadas de acuerdo con las mediaciones e interacciones pedagógicas entre el conocimiento científico y el conocimiento escolar. Sin embargo, el docente en el desempeño de sus actividades de enseñanza cotidiana dedica tiempo, esfuerzos y recursos al diseño y ejecución de las estrategias que serán el mecanismo por el cual sus estudiantes lograrán un aprendizaje significativo, no obstante, la evaluación en educación en cuanto a procesos de enseñanza se refiere está destinada al desempeño del docente en general (Polo Vega 2013).

Ahora bien, siendo las estrategias una unidad básica de la enseñanza que proporciona las herramientas y recursos al docente para el desarrollo de un encuentro pedagógico y alcance de objetivos de aprendizaje es pertinente una metodología de evaluación centrada en la valorización de estas; es por eso que la propuesta metodológica de evaluación para valorar las estrategias de enseñanza que los docentes implementan en la enseñanza de la asignatura de lengua castellana, permitiendo así caracterizar y analizar las estrategias y su correspondencia con la asignatura y el

enfoque de la institución de esta manera contribuir a la mejora del desempeño docente y por ende el alcance de las metas institucionales.

En atención a lo anterior, para el diseño de la metodología se considera pertinente el desarrollo de dos dimensiones, la dimensión conceptual y la dimensión procedimental.

5.1. Dimensión conceptual

Esta dimensión tiene como propósito plantear una evaluación de tipo netamente formativa a nivel procedimental la cual tendrá como resultado formar al docente a partir de la información arrojada por la evaluación y de esta manera el docente pueda reconocer sus fortalezas y oportunidades para potenciar su desempeño. Para ello se definen cuatro fases que enmarcan los criterios de evaluación, saber profesional, ambiente en el aula, componente procedimental, alcance de las estrategias, estimados a partir del riguroso y exhaustivo procedimiento investigativo de los referentes teóricos y prácticos que contemplan el saber profesional de los docentes, la planeación, diseño y ejecución de una estrategia didáctica de enseñanza, así como los aspectos a tener en cuenta en el encuentro pedagógico.

Dicho esto, para determinar y evidenciar los criterios a evaluar, debe desarrollarse un sistema metodológico sobre la base de cuatro (4) fases articuladas como lo presenta la figura 1.

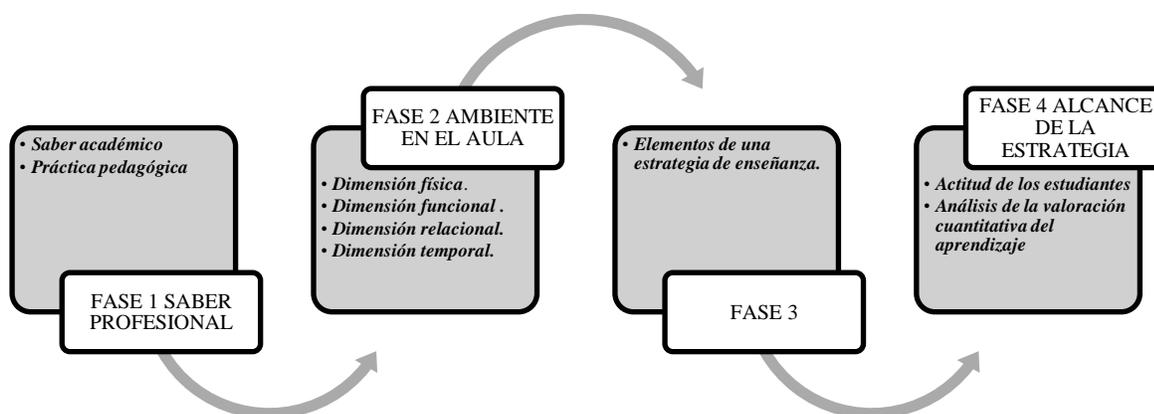


Figura 1. Fases de la metodología de evaluación de las estrategias de enseñanza.

5.1.1. Fase 1. Caracterización del Saber profesional del docente

Esta categoría corresponde a la posición del docente en el ejercicio de sus competencias frente al encuentro pedagógico como sujeto estructurador, organizador, orientador y controlador de la enseñanza, es él quien plantea las metas y propósitos de su enseñanza, la temática y también es quien conoce las necesidades de sus estudiantes, de su desempeño profesional antes, durante y después del desarrollo de una estrategia didáctica depende en gran medida el alcance de los objetivos planteados. Por consiguiente, se considera pertinente que se evalúe el saber académico y la práctica pedagógica en cuanto al docente se refiere cuando se valora una estrategia de enseñanza.

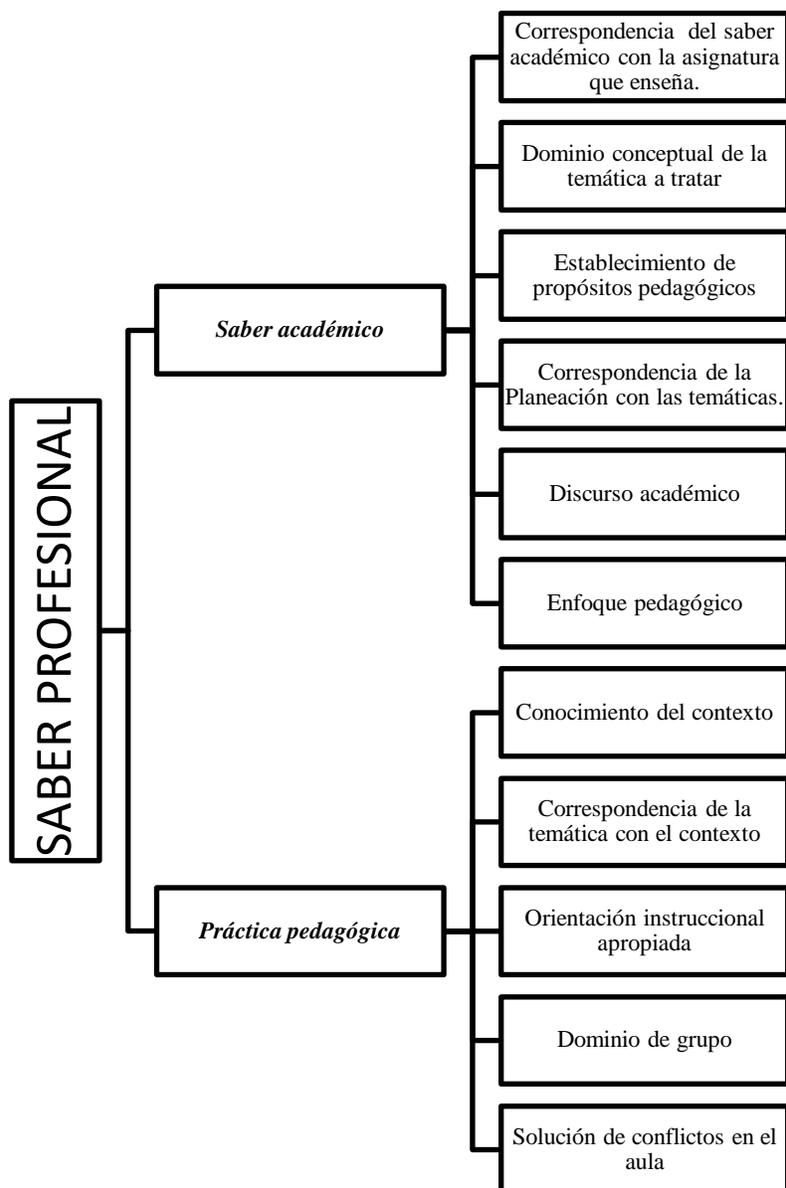


Figura 2. Criterios de evaluación del saber profesional.

5.1.2. Fase 2. Observación y análisis del ambiente del aula

Para el correcto desarrollo de una estrategia didáctica de enseñanza es importante un ambiente de aula que propicie las relaciones entre los individuos involucrados en el encuentro pedagógico. Para ello Forneiro (2008) plantea cuatro dimensiones a tener cuenta al momento de evaluar el ambiente en el aula, dimensión física, dimensión funcional, dimensión temporal y dimensión relacional.

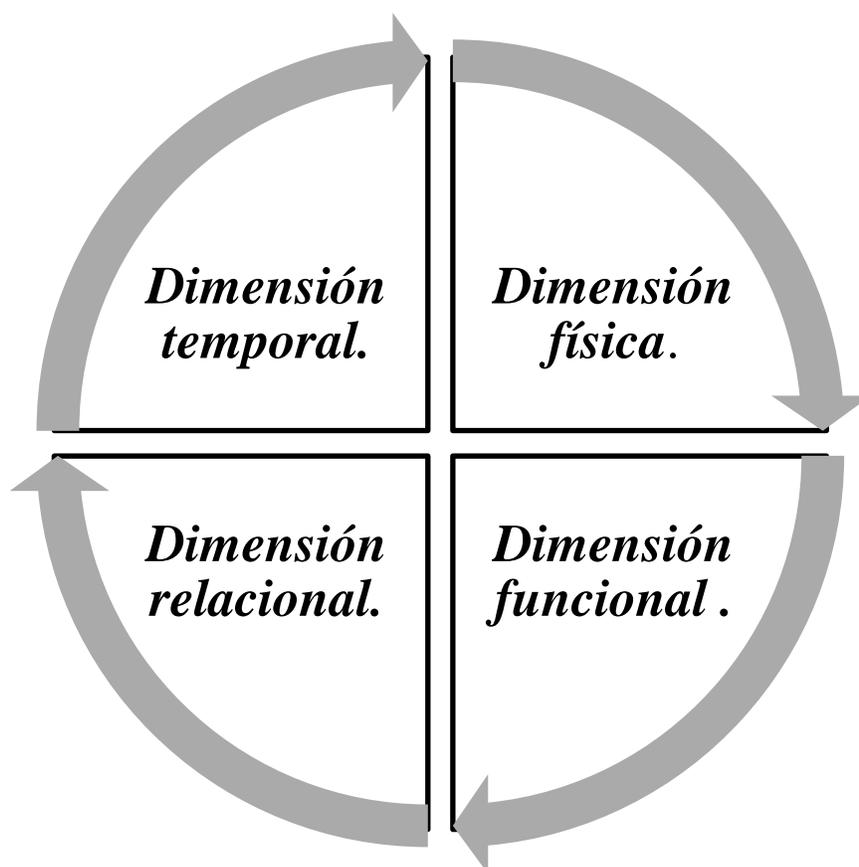


Figura 3. Dimensiones del ambiente de aula. Forneiro (2008)

Dimensión física.

Es el espacio físico (el centro, el aula y los espacios anexos, etc.) y sus condiciones estructurales (dimensión, tipo de suelo, ventanas, etc.). También comprende los objetos del espacio (materiales, mobiliario, elementos decorativos, etc.) y su organización (distintos modos de distribución del mobiliario y los materiales dentro del espacio).

Dimensión funcional.

Está relacionada con el modo de utilización de los espacios, su polivalencia y el tipo de actividad para la que están destinados. En cuanto al modo de utilización, los espacios pueden ser usados por el niño autónomamente o bajo la dirección del docente. La polivalencia hace referencia a las distintas funciones que puede asumir un mismo espacio físico (por ejemplo, la alfombra es el lugar de encuentro y comunicación durante la asamblea y más tarde es el rincón de las construcciones).

Dimensión temporal.

Está vinculada a la organización del tiempo y, por lo tanto, a los momentos en que los espacios van a ser utilizados. El tiempo de las distintas actividades está necesariamente ligado al espacio en que se realiza cada una de ellas, debemos tener presente que la organización del espacio debe ser coherente con nuestra organización del tiempo y a la inversa. Pero, además, la dimensión temporal hace referencia también al ritmo, vertiginoso o moderado, con que se desenvuelve la clase. Este tempo, o velocidad con la que se ejecutan las distintas actividades, puede dar lugar a un ambiente estresante o, por el contrario, relajante y sosegado.

Dimensión relacional.

Está referida a las distintas relaciones que se establecen dentro del aula y tienen que ver con aspectos vinculados a los distintos modos de acceder a los espacios, las normas y el modo en que se establecen, los distintos agrupamientos en la realización de las actividades, la participación del maestro en los distintos espacios y en las actividades que realizan los niños.

5.1.3. Fase 3. Descripción de las estrategias de enseñanza.

Para este componente es pertinente evaluar el diseño de la estrategia didáctica a través de los planteamientos de Feo (2015) quien postula los elementos que componen una estrategia didáctica de enseñanza. Cabe resaltar que estos elementos han sido descritos en el marco teórico de la presente investigación.

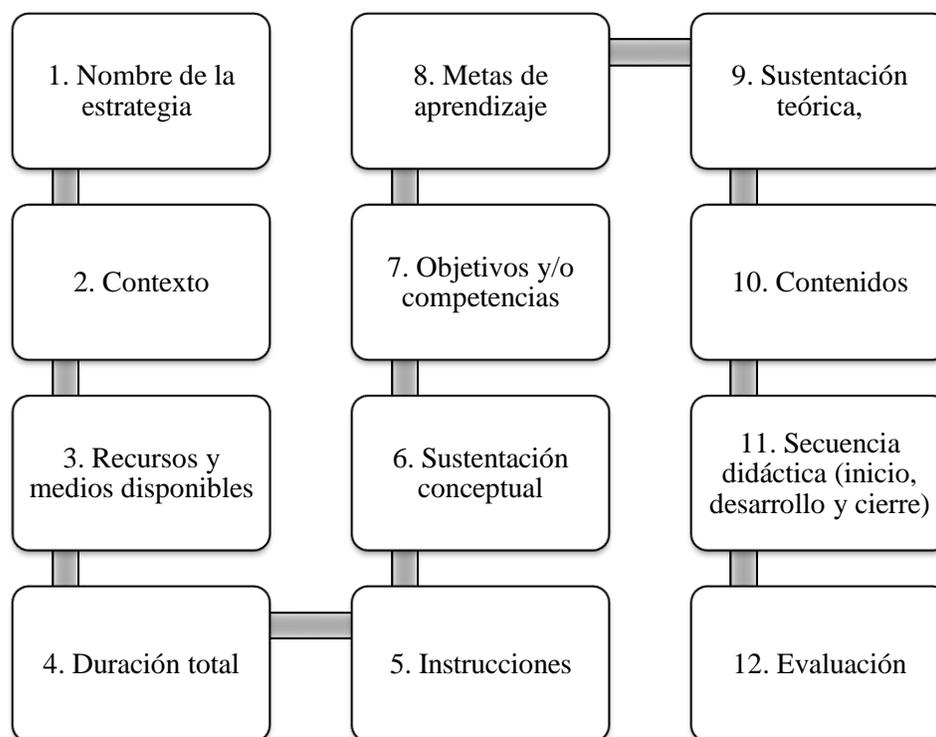


Figura 4. Elementos para el diseño de una estrategia didáctica. Feo (2015).

5.1.4. Fase 4. Análisis del alcance de la estrategia

Para evidenciar la eficacia de una estrategia de aprendizaje es recomendable centrar la atención en los estudiantes quienes finalmente son los que interactúan directamente entre la estrategia y el proceso de enseñanza – aprendizaje, por ende, uno de los factores que se tienen en cuenta es la actitud de los estudiantes en un encuentro pedagógico. El término actitud hace referencia a las respuestas afectivas que incluyen sentimientos positivos o negativos de intensidad moderada y estabilidad razonable. Las actitudes pueden formarse por la automatización o reacciones emocionales repetidas hacia una asignatura o tema. Y, aunque las formas en que los estudiantes abordan el aprendizaje, pueden ser diversas, las que tienen una influencia mayor, son las relacionadas con los factores de las actitudes: la motivación, el agrado, la percepción que tiene el estudiante, la utilidad que ve en la materia entre otros, (Castillo Claire, Yahuita y Garabito 2006).

Igualmente Mato y de la Torre (2009) sustentan que la actitud es la evaluación favorable o desfavorable de los resultados de la conducta en cuanto que afectan al propio sujeto. El elemento específico de la actitud que la distingue de los otros conceptos analizados, es el afectivo-evaluativo. La evaluación favorable o desfavorable se concreta en una predisposición hacia la realización o no de la conducta.

Algunas características que se pueden tomar como referencia para la evaluación de la actitud de los estudiantes frente a las estrategias de enseñanza planteadas por Mato y de la Torre (2009).

- Las actitudes implican una evaluación de la cosa u objeto, situación o persona. La noción de actitud sugiere una cierta organización de las creencias, las reacciones o la capacidad de crítica.

- Las actitudes pueden ser positivas o negativas. Además de la favorabilidad/desfavorabilidad (dirección o signo), las actitudes se caracterizan por admitir diversos grados de intensidad o magnitud, especialmente en lo que se refiere al componente afectivo.
- Las actitudes se pueden expresar tanto a través del lenguaje verbal como no verbal. Así, los gestos, los silencios, las posturas, etc. expresan también actitudes.
- La expresión de una actitud se realiza, generalmente, con la intención de que sea recibida y entendida por otros.
- Implican un grado de compulsión o de compromiso hacia la acción. Las actitudes, aunque con diverso grado de intensidad que depende de variados factores, impulsan al individuo a actuar.
- Son aprendidas, se desarrollan a partir de la experiencia, principalmente como resultado de un proceso de socialización. Esto permite contemplarlas como objetivos educativos de primera magnitud. La intervención educativa permite fomentar su formación y desarrollo, cuando son pertinentes, e inhibirlo, cuando no son adecuadas. Los tres grandes contextos configuradores de actitudes son el sociocultural, el familiar y el escolar.
- Juegan un papel básico en el conocimiento y la enseñanza, en el sentido de que el sujeto suele dar una respuesta preferencial hacia aquel objeto favorable de la actitud.

Para valorar la actitud del estudiante en correspondencia a una estrategia didáctica de enseñanza es oportuno evaluar los niveles de participación del estudiante (activa, regular y pasiva). También la atención del estudiante. El aprestamiento del estudiante y el ritmo de trabajo. Finalmente, con las actividades evaluativas planteadas por el docente durante el desarrollo de la estrategia se generan juicios valorativos cuantitativos los cuales sirven para medir estadísticamente

el alcance de la estrategia, es decir, número de estudiantes en nivel superior, alto y bajo, según escala de valores del sistema institucional de evaluación del Colegio Bicentenario.

Tabla 5. Escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala de valoración nacional.

Escala	Valor cualitativo	Equivalencia numérica
	Desempeño superior	4.6 – 5.0
	Desempeño alto	4.0 – 4.5
	Desempeño básico	3.0 – 3.9
	Desempeño bajo	1.0 – 2.9

Nota: Recuperado del Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) del Colegio Bicentenario.

5.2. Dimensión procedimental

Esta dimensión tiene como propósito definir los pasos a partir de los cuales se va a ejecutar la metodología de evaluación. Está compuesta por 4 fases, fase de convocatoria, fase de organización y aplicación, fase de reflexión y fase de elaboración de informe.

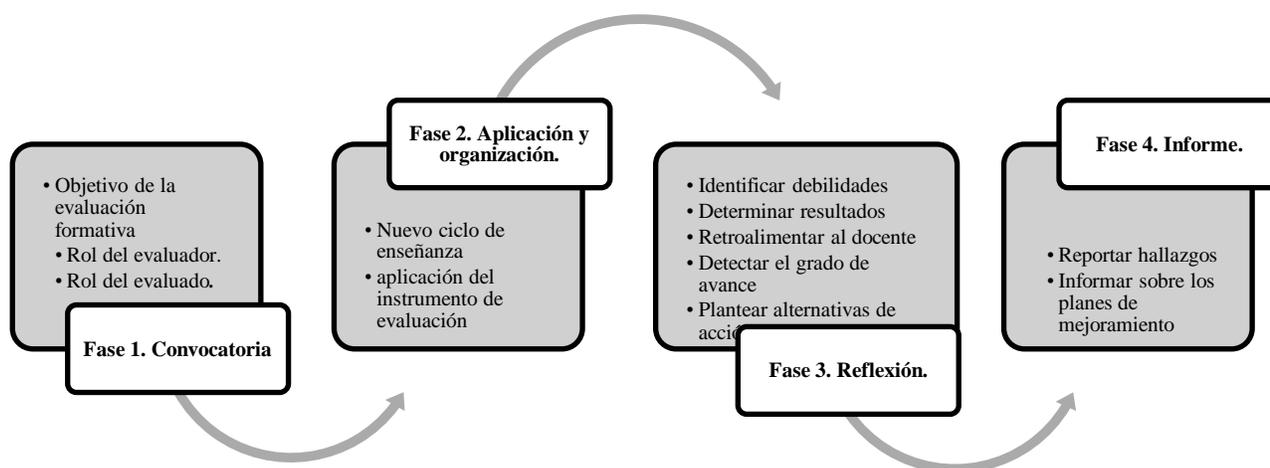


Figura 5. Fases de la dimensión procedimental.

5.2.1. Fase 1. Convocatoria.

Esta fase implica la identificación y convocatoria a los docentes que van a ser evaluados, así como los agentes evaluadores y el rol que tomarán cada uno dentro del procedimiento. Seguidamente se socializa el objetivo de la evaluación que en este caso será formativa ya que como Rosales (2014) lo menciona el objetivo de este tipo de evaluación consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso.

Rol del evaluador.

En esta metodología los agentes evaluadores deben ser los directivos docentes quienes tenga dentro de sus funciones supervisar los procesos académicos de la institución, así mismo deben ser conocedores del enfoque pedagógico de la institución, contexto y metas educativas. Pueden ser los coordinadores académicos quienes después presenten un informe al rector o directivo superior.

Rol del evaluado.

Es importante que el docente conozca bajo qué criterios se le va a evaluar y mediante que procedimiento. Igualmente, el docente deberá proporcionar los recursos que sean necesarios para la evaluación en este caso la planeación previa del encuentro pedagógico. Y del mismo modo, el docente deberá ser informado de los resultados y ser partícipe de los planes de mejoramiento.

5.2.2. Fase 2. Aplicación y organización.

Se recomienda que para el desarrollo de esta fase el agente evaluador se asegure que dentro de la programación académica y en la planeación este por comenzar un nuevo ciclo de enseñanza - aprendizaje para poder evaluar la estrategia de principio a fin. En esta fase es necesario que el docente evaluado presente la planeación completa del encuentro pedagógico según la institución lo tenga dispuesto en sus formatos. Para llevar a cabo esta fase se propone la aplicación de un instrumento como recurso, que permita de forma práctica el análisis de los criterios de evaluación previamente descritos en la dimensión conceptual. El instrumento está compuesto por un listado de ítems distribuidos según los criterios de evaluación, *saber profesional del docente, estrategias de enseñanza, ambiente del aula, alcance de la estrategia*. Se presenta una serie de planteamientos relacionados con cada uno de los criterios y se solicita al agente evaluador que seleccione una de las tres (3) alternativas de respuesta, marcando con una equis (X) de acuerdo con su juicio atendiendo a la siguiente escala: S: Siempre, AV: Algunas Veces y N: Nunca.

5.2.3. Fase 3. Reflexión.

En esta fase es importante que toda información que se obtenga de la evaluación sea orientada a la mejora del proceso de enseñanza. Caber resaltar que este tipo de evaluación no es de carácter sancionador por ende no generara ningún tipo de calificación o reporte sobre el desempeño. En esta fase se tomarán acciones tales como detectar cuáles son los puntos débiles de las estrategias de enseñanza, determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicha estrategia, retroalimentar al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza, distinguir lo que los estudiantes o grupo han dominado. Mostrar al docente la situación del grupo en general y detectar el grado de avance en el logro de los objetivos. En base a esto elegir de manera consensual

alternativas de acción para ayudar y orientar al profesor, en búsqueda de la comprensión y de la mejora permanente, porque el valor real de la evaluación está en la ayuda que representa para el docente las decisiones tomadas a favor de su desempeño. (Rosales 2014).

5.2.4. Fase 4. Informe.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la anterior fase se documentarán en un informe los hallazgos y los planes de mejora que hayan sido decididos por los evaluados y los evaluadores este informe permite dar seguimiento al proceso de evaluación, revisar el progreso de los procesos de enseñanza llevados a cabo por el docente o asignatura seleccionada y realizar cambios o ajustes durante la instrucción. Informar a cada docente y directivo docente acerca del nivel particular de logro de los objetivos propuestos. (Rosales, 2014).

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La evaluación de las estrategias didácticas de enseñanza representa un eje integrador de los procedimientos que el docente en su desempeño profesional debe permitirse pues contribuye a la mejora de sus prácticas, sin embargo, antes de evaluar sus estrategias debe ser consciente de la estructuración del diseño de dichas estrategias a través de una planeación y así mismo poder valorarlas. La importancia de estos procesos se denota en el entendido que de la planeación, ejecución y evaluación de las estrategias de enseñanza depende la construcción de conocimientos del estudiante a partir de la información que se suministra en el encuentro pedagógico.

El diseño de la metodología de evaluación de las estrategias descrito se define como la aplicación de un conjunto de acciones articuladas que se deben seguir para determinar y evidenciar el proceso de enseñanza en el cual se tiene en cuenta los elementos que interactúan en un encuentro pedagógico. Sin duda, este proceso permitió la comprensión teórica y práctica sobre el rol del docente como sujeto integrador de todos estos elementos y la importancia del desarrollo de competencias metodológicas y evaluativas en su saber profesional.

La metodología de evaluación de las estrategias de enseñanza se puede aplicar a cualquier área o asignatura del plan de estudios de una institución, sin embargo, se recomienda que el agente evaluador sea conocedor de los procesos académicos y pedagógicos de la institución y de la asignatura a evaluar, así como las metas y objetivos que se quieren alcanzar para que su criterio como evaluador sea imparcial al momento de aplicar la metodología.

Igualmente se recomienda que una vez finalizado el proceso de evaluación tanto evaluador como evaluado analicen e interpreten los resultados de la evaluación y preparen un plan de mejoramiento.

REFERENCIAS

- Abdala, C., Saientz, D. y Barros, M. E. (2018). Presencias y ausencias en la enseñanza de la didáctica general en la formación de profesores de la Universidad Nacional de Tucumán. *Revista de Educación*, (14.2), 169-186.
- Abreu, O., Gallegos, M. C., Jácome, J. y Martínez, R. J. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación universitaria*, 10(3), 81-92.
- Altet, E. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En L. Paquay, M. Altet, E. Charlier, P. Perrenoud, (Coords.), *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (pp. 22-54). México: FCE.
- Alvarado, P. y Núñez, C. (2018). La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetran, Antioquia (Colombia). *Revistas espacios*, 39(15), 2018.
- Anguera (1986). La investigación cualitativa. *Educar*, (10), 23-50.
- Barba, J. B. (2018). La calidad de la educación. En términos de su ecuación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Volumen 23 Numero 77 963-979
- Bedolla, Miranda, Bedolla, Sánchez, Castillo, Gervacio y Bedolla (2016). Evaluación de competencias docentes/Evaluation of Teaching Skills. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 4(1).
- Bravo, D., Falck, D., González, R., Manzi, J., y Peirano, C. (2008). La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de Chile. *Centro de Microdatos, Departamento de Economía, Universidad de Chile*.31p.

- Camilloni A. (2018). Didáctica y currículo universitario: palabras, conceptos y dilemas conceptuales en la construcción del conocimiento didáctico. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 5(2), 12-23.
- Castillo Claire, Yahuita Quisbert, y Garabito Lizeca (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 51, 96.
- Capovilla, N. V., & Gauna, (s. f). *La evaluación, la enseñanza y el aprendizaje ¿un mismo proceso?*. Ecuador
- Castro Molinares, S., & Paternina Meriño, A., & Gutiérrez Barro, M. (2014). Factores pedagógicos relacionados con el rendimiento académico en estudiantes de cinco instituciones educativas del distrito de Santa Marta, Colombia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16 (2), 151-169.
- Chevallard, Y., & Gilman, C. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (20), 107-135.
- Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*. Bogotá Fedesarrollo.
- Delors, J. (1996.) *Los cuatro pilares de la educación en La educación encierran un tesoro*. (Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI), Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Díaz Herrera (1999). La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad.

Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 2(1), 7.

Díaz Herrera (2001). La didáctica universitaria: una alternativa para transformar la enseñanza. *Acción*

pedagógica, 10(1), 64-72.

Díaz Barriga, F y Hernández (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una*

interpretación constructivista. McGraw-hill.

Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita.

(2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-

167. Recuperado en 19 de octubre de 2019, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-

[50572013000300009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es).

Díaz Quero, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Laurus, 12(Ext).

Díaz De Salas, Alfaro, Mendoza y Porras (2011). (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso.

Razón y palabra, 16(75). Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1995/199518706040>

Escudero (2000). La evaluación y mejora de la enseñanza en la universidad: otra perspectiva. *Revista de*

investigación Educativa, 18(2), 405-416.

Feo, R. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias*

pedagógicas, 16, 221-236

Forneiro (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil:

dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(3), 49-70.

- Gadamer, H. (1996). *Verdad y Método I: Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (1996), *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Morata
- González y Pérez (2004). La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos. *Docencia e investigación*, 4.
- Gravini, Cabrera, Avila y Vargas (2014). Estrategias de enseñanza en docentes y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla. *Journal of Learning Styles*, 2(3).
- Herrera, J. y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes*, 49, 9-26.
- Isaza Valencia, Laura. Galeano, Anlly & Joven, Katherine. (2014). Estilos de enseñanza de los docentes: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la educación superior. *Revista Mexicana De Orientación Educativa*, 11 (26), 77-84.
- Litwin, E. (1997). *Corrientes didácticas contemporáneas*. En A. Camiloni, *El campo de la didáctica. La búsqueda de una nueva agenda* (pp. 75-90). Buenos Aires: Paidós.
- López Noguero, F. (2002). *El análisis de contenido como método de investigación*.
- Loredo Enríquez, J., García Cabrero, B., & Mireya Cobo, K. (2017). Estilos de enseñanza de los profesores, un estudio sobre la planeación, conducción y evaluación que realizan en el aula. *Tendencias Pedagógicas*.

Lorenzo, E. (2018). La reconstrucción del discurso didáctico. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 1(3), 17-18.

Matamala (2005) *Las estrategias metodológicas utilizadas por el profesor de matemática en la enseñanza media y su relación con el desarrollo de habilidades intelectuales de orden superior en sus alumnos y alumnas*. Tesis de grado. Universidad de Chile, Chile.

Mato y de la Torre (2009). Evaluación de las actitudes hacia las matemáticas y el rendimiento académico.

Martínez, M. (2000). *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.

Martínez, M. (2007). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley general de educación. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2002). Estatuto de Profesionalización Docente. Decreto 1278. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sistema nacional de indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educativos_enero_2014.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Evaluación. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html>

Mosquera, D. R. (2018). Análisis sobre la evaluación de la calidad educativa en América Latina: Caso Colombia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1).

Escudero Muñoz, J. M. (2003). La calidad de la educación: controversias y retos para la Educación Pública. *Education siglo XXI*, vol 20-21, 2003.

Nolla Cao, Nidia. (2004). Instrumento para la evaluación y certificación del diseño curricular. *Educación Médica Superior*, 18(3), 1. Recuperado en 14 de abril de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412004000300006&lng=es&tlng=es.

Olivos, T. M. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva educacional*, 50(2), 26-54.

Ordóñez, P. V. O. (2005). La educación colombiana en el siglo XXI. *Historia de la Educación Colombiana*, (8), 33-48.

Ornelas, V. G. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (Vol. 10). Editorial Pax México.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). Pisa, estudiante de bajo rendimiento, porque se quedan atrás y como ayudarlos a tener éxito. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>

Perrenoud, P. (2008). La construcción del éxito y del fracaso escolar. *Morata*, Cuarta edición. Madrid España.

- Porlán Ariza, R., Rivero García, A., & Martín del Pozo, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las Ciencias*, 15(2), 155-171.
- Ramírez (2009). *Pedagogía para aprendizajes productivos: proyectos pedagógicos productivos y desarrollo territorial*. ECOE ediciones.
- Restrepo. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7), 45-56.
- Reyes Salvador, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad*, 14(1), 87-96.
- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40.
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. Buenos Aires: CIPPEC-Natura-Instituto Natura.
- Rivero, Posada, Blandón & Regnault (2006) Reporte sobre el estado actual de la educación de personas jóvenes y adultas en Perú, Colombia y Venezuela. *Revista internacional de educación de adultos*. Edición especial No 29, 22- 24 pp.
- Rodriguez, Vargas y Luna (2010) Evaluación de la estrategia “aprendizaje basado en proyectos” Universidad de La Sabana | Facultad de Educación. *Educ.Educ.* Vol. 13, No. 1. pp. 13–25
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. In Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (Vol. 4).

- Ruíz, J. M. (1999). La autoevaluación institucional en un centro de educación primaria. *Revista Iberoamericana de educación*, 8.
- Ruiz-Morales, Yovanni; García-García, Mercedes; Biencinto-López, Chantal; Carpintero, Elvira (2017). Evaluación de competencias genéricas en el ámbito universitario a través de entornos virtuales: Una revisión narrativa. *RELIEVE*, 23(2), art. 2. doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.23.1.7183>
- Santos Guerra, M. (2000). *Evaluación Educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Colección Respuestas Educativas*. Argentina: Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- Silvera (2016). La evaluación y su incidencia en la deserción escolar: ¿Falla de un sistema, de las instituciones educativas, del docente o del estudiante? *Educación y Humanismo*, 18(31), 313-325.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Soriano, A. M. (2012). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la universidad. *Diá-logos* 10, 43-62.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22 [Edic. español.: Conocimiento y enseñanza: fundamentos de las nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Granada, 9 (2), 2005, 30 pp.]. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~recfpro/Rev92ART1.pdf>>.
- Tardif, M., (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Tirado, C. B. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56.
- Yepes, R. L. G. (2010). Calidad educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. *Revista educación y pedagogía*, 16(38), 75-89.

Vallejo García, F.A. (2018). Criterios de promoción estudiantil como factores conexos al éxito o fracaso escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 59-81. DOI: 10.17151/rlee.2018.14.1.4

Zabalza Beraza, M. (2009). Pensamiento del profesorado y desarrollo didáctico. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 4. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-5374/article/view/3306/3331

Anexo A. Guion De Entrevista Objetivo 1:

Caracterizar el saber profesional de los docentes del área de humanidades del Colegio Bicentenario.
1. Lugar de realización:
2. Hora de inicio:
3. Hora de finalización:
4. N° de encuentro o sesión:
5. Descripción del ambiente:
SABER ACADÉMICO
1. ¿Cuál es su título profesional y en caso de tenerlo de postgrado?
2. ¿A través de cuáles medios actualiza su formación docente?, capacitaciones, diplomados, talleres...
3. ¿De qué manera transfiere lo aprendido en sus formación y actualización docente en el desempeño de aula ¿qué tipo de estrategias didácticas le ha proporcionado su formación profesional para su labor como docente?
4. ¿Cuáles teorías pedagógicas apoyan su ejercicio docente en el aula de clase?
PRACTICA PEDAGÓGICA
5. ¿Cuántos años de experiencia tiene laborando como docente, como docente de la asignatura lengua castellana y cuantos en el colegio bicentenario?
6. ¿Describa el contexto educativo en el que se desempeña y de qué manera cree usted que el contexto interviene en su quehacer docente? ¿De qué manera considera que el contexto educativo de la institución influye en práctica pedagógica?
7. ¿comente los aspectos que usted tiene en cuenta para orientar una clase de lengua castellana?
8. ¿Cuáles metodologías aplica en cuando enseña y cómo estas aportan al enfoque pedagógico de la institución?
SABER REFLEXIVO
9. ¿Qué opinión tiene sobre el proceso de evaluación docente que se realiza en la institución?
10. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación que realizan sus colegas o superiores sobre el desempeño docente?
11. ¿Quiénes, qué personas, considera que deberían evaluar su desempeño docente?

12. ¿Cuáles propósitos considera que deben conducir un proceso de evaluación docente?
13. ¿Cuáles argumentos considera que justifican la evaluación docente en una institución? ¿la considera importante...por qué y para qué?
14. ¿Cómo considera que debería realizarse el proceso de evaluación?

Anexo B. Matriz de datos planeación de estrategias didácticas de enseñanza

OBJETIVO 2: Describir las estrategias didácticas aplicadas por los docentes del grado sexto, séptimo, noveno y undécimo de la asignatura lengua castellana	
1. Planeación	
1.1 Tema:	1.2 Nivel escolar:
1.3 Objetivo:	
1.4 Estrategia didáctica	
2. Descripción del encuentro pedagógico	3. Recursos
4. Evaluación	
Interpretación	

Anexo C. Matriz de correspondencia referente teórico referente empírico

OBJETIVO 3: Contrastar la correspondencia de los postulados teóricos y metodológicos contemporáneos de la didáctica para la enseñanza (referente teórico) y la práctica docente (referente empírico).			
Referente empírico	Testimonios	Referente teórico	
1. Enfoque			
2. Planeación			
3. Práctica			

Anexo D. Formato de planeación colegio



BICENTENARIO SCHOOL- UNIVERSITY OF PAMPLONA <i>“Learning productively”</i>	Code	FGA-003
	Page	99 of 120
ACADEMIC MANAGEMENT – LESSON PLAN		

SUBJECT:	TEACHER:	DATE:	GRADE:	WEEK:	TERM:
TOPICS:	DBA:				
COMPETENCE:					
STAGE	EXECUTION – CLASS DEVELOPMENT			(ICT) - (KLT)RESOURCES	
INITIAL ACTIVITY (GREETING, REFLECTION)					
KNOWLEDGE CONSTRUCTION (D.U.A.)					
ASSESSMENT					
COORDINATOR OBSERVATIONS:					
TEACHER OBSERVATIONS:					

TEACHER: _____ COORDINATION

Anexo E. Guion de observación estrategias didácticas

GUION DE OBSERVACIÓN ESTRATEGIAS DIDACTICAS

Nº DE OBSERVACIÓN:					
INFORMATE No _____		GRUPO _____		ASIGNATURA _____	
FECHA: _____					
HORA DE INICIO: _____		HORA DE FINALIZACIÓN: _____		TIEMPO TOTAL DE OBSERVACIÓN: _____	
1. NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:		2. CONTEXTO:			
1.1 TEMA:		1.2 SUSTENTACIÓN TEÓRICA :			
1.3 OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS:					
1.4 CONTENIDOS				RECURSOS	
CONCEPTUALES		PROCEDIMENTALES		ACTITUDINALES	
2.2 SECUENCIA DIDACTICA (MOMENTOS)					
INICIO		DESARROLLO		CIERRE	
4. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE					
ACTIVIDAD	TÉCNICA	INSTRUMENTO	CRITERIO	AGENTES	FEEDBACK
OBSERVACIONES:					
INTERPRETACIÓN					
1 planeación					
2. ecuentro pedagógico					
3. recursos					
4. evaluación					

Anexo F. Guion de observación No 1 estrategias didácticas

Nº DE OBSERVACIÓN: 1					
INFORMATE No <u>1</u> GRUPO <u>7</u> ASIGNATURA LENGUA CASTELLANA FECHA: 7 DE AGOSTO					
HORA DE INICIO: <u>10:35</u> HORA DE FINALIZACIÓN: <u>12:10</u> TIEMPO TOTAL DE OBSERVACIÓN: <u>95 minutos</u>					
1. NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:		2. CONTEXTO: GRADO 701 COLEGIO BICENTENARIO.			
1.1.TEMA: LOS TIPOS DE ESTROFA, LA RIMA, LA METRICA EL ARTÍCULO PERIODISTICO		1.2 SUSTENTACIÓN TEÓRICA :			
1.3 OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS: Producir textos verbales y no verbales conforme a las características de una tipología seleccionada, a partir de un proceso de planificación textual Identificar las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc. Comparar el contenido de los diferentes tipos de textos que he leído.					
1.4 CONTENIDOS				RECURSOS	
CONCEPTUALES		PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	Guía Cuadernos Revistas Periódicos Folletos	
Rima Métrica		Estructura de un poema Tipos de estrofa Tipos de textos Elementos que componen	Observación Trabajo colaborativo Participación activa Expresión oral		
2.2 SECUENCIA DIDACTICA (MOMENTOS)					
INICIO		DESARROLLO		CIERRE	
Se inicia la clase haciendo una reflexión en referencia el evento que se está celebrando institucionalmente, el cual hace referencia a un evento nacional (la batalla de Boyacá) evocando algunos de los hechos y realizando preguntas sobre los conocimientos que el estudiante tiene. La docente realiza un repaso del tema métrica, rima, estrofa, y poema. Recordando a sus estudiantes que es como se utiliza, entre otros conceptos.		La docente reparte entre los estudiantes guías para la evaluación escrita en la cual evalúa por medio de un poema la métrica, la rima y el conteo de estrofas y su respectivo nombre. Los estudiantes en silencio resuelven la evaluación escrita en un lapso de tiempo de 40 minutos y entregan a la docente. A continuación, la docente distribuye los estudiantes en grupo y les provee diferentes tipos de texto a cada grupo, en el tablero les indica los elementos que tienen que identificar, tales como el título del texto, el tipo del texto, al público que va dirigido, organización e intención.		Los estudiantes eligen un compañero que los represente para socializar frente a los demás grupos el desarrollo de la actividad, pasando por grupos y escuchando a todos los grupos, mientras la docente va dando algunas recomendaciones y apreciaciones. Se finaliza la clase.	
4. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE					
ACTIVIDAD	TÉCNICA	INSTRUMENTO	CRITERIO	AGENTES	FEEDBACK
Exposición	Producción oral	Rubrica: elementos del texto	Aprendizaje colaborativo	Estudiantes	Revisión de los elementos del texto de manera colectiva
OBSERVACIONES:					
INTERPRETACIÓN					
1 planeación	el nombre de la estrategia no está descrito en la planeación. Los objetivos de la clase son congruentes con la temática de la clase.				
2.ecuentro pedagógico	Se pueden evidenciar los tres momentos de la clase. Inicio: se realiza una reflexión, y retroalimentación de la clase anterior. Desarrollo: evaluación escrita. Actividad en grupo identificación de elementos del texto Cierre: socialización de los resultados de la actividad				
3.recursos	Impresos				
4. evaluación	La evaluación se da en dos formas para evaluar dos temáticas distintas. Evaluación escrita para evaluar aplicación de conceptos y evaluación oral sobre la interpretación y aplicación de un concepto.				

Anexo G. Guion de observación No 2 estrategias didácticas

GUIÓN DE OBSERVACIÓN ESTRATEGIAS DIDACTICAS					
Nº DE OBSERVACIÓN: 2					
INFORMATE No 1		GRUPO 7		ASIGNATURA LENGUA CASTELLANA FECHA: 12 DE AGOSTO	
HORA DE INICIO: 10:35 HORA DE FINALIZACIÓN: 12:10 TIEMPO TOTAL DE OBSERVACIÓN: 95 minutos					
1. NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:			2. CONTEXTO: GRADO 701 COLEGIO BICENTENARIO.		
1.1.TEMA: El artículo periodístico La organización de la información en los textos discontinuos		1.2 SUSTENTACIÓN TEÓRICA :			
1.3 OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS: Produce textos verbales y no verbales conforme a las características de una tipología seleccionada, a partir de un proceso de planificación textual Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc. Comparo el contenido de los diferentes tipos de textos que he leído.					
1.4 CONTENIDOS				RECURSOS	
CONCEPTUALES		PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	Guía Cuadernos Revistas Periódicos Folletos Libro vamos a aprender 7 MEN	
El artículo periodístico Tipos de textos		Propósitos del texto Elementos del texto Textos discontinuos	Observación Participación Disposición		
2.2 SECUENCIA DIDACTICA (MOMENTOS)					
INICIO		DESARROLLO		CIERRE	
Se inicia la clase haciendo una reflexión a partir de la lectura de un fragmento del libro en pie de guerra de en la cual a docente dialoga con los estudiantes acerca de los riesgos del consumo de estupefacientes y otras adicciones que pueden poner en riesgo su proyecto de vida. La docente da las instrucciones para comenzar la clase trabajando en el texto guía de lenguaje vamos a aprender para el grado 7 en donde desarrollaran la pagina 119 la cual según la docente es una actividad pendiente.		Los estudiantes se disponen a desarrollar las preguntas de la página sobre el artículo periodístico, una vez los estudiantes terminan, la docente procede a socializar las respuestas dando la palabra a cada estudiante corrigiendo cuando es necesario y reforzando sus conceptos. A continuación, la docente presenta algunos textos discontinuos (afiches, infografías y manuales) explicando el uso de cada uno. La docente plantea preguntas como: ¿Qué información presenta? ¿Es suficiente para saber su objetivo?, ¿que pueden deducir de esta información?, ¿Qué le hace falta? sobre las cuales los estudiantes dan sus opiniones. La docente explica los elementos que constituyen estos textos y da ejemplos además enseña las diferentes formas de hacer la lectura de estos textos.		Los estudiantes deben tomar apuntes conceptuales en sus cuadernos para lo cual recurren a la página 144 del texto guía vamos a aprender 7 además se realiza la actividad de la página 145. Se finaliza la clase dejando como compromiso para la siguiente clase llevar un ejemplo de texto discontinuo y exponerlo en clase, llevando como ayuda didáctica cualquier elemento que deseen	
4. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE					
ACTIVIDAD	TÉCNICA	INSTRUMENTO	CRITERIO	AGENTES	FEEDBACK

Desarrollo de la página 145 del texto guía.	Producción escrita	Taller del texto guía	Aplicación de los conceptos aprendidos	Estudiantes y docente	Socialización del taller con ayuda del docente y los compañeros.
OBSERVACIONES:					
INTERPRETACIÓN					
1 planeación	el nombre de la estrategia no está descrito en la planeación. Los objetivos de la clase son congruentes con la temática de la clase y los contenidos aunque no están específicos dentro de la planeación se pueden identificar fácilmente.				
2. encuentro pedagógico	Se pueden evidenciar los tres momentos de la clase. Inicio: se realiza una reflexión sobre problemáticas de la vida cotidiana, y retroalimentación de la clase anterior. Desarrollo: instrucciones de la clase. Trabajo individual en el texto guía. Explicación de la temática y preguntas sobre el tema, conceptualización Cierre: compromiso para la siguiente clase.				
3. recursos	Impresos				
4. evaluación	La evaluación escrita.				

Anexo H. Guion de observación No 3 estrategias didácticas

GUIÓN DE OBSERVACIÓN ESTRATEGIAS DIDACTICAS					
Nº DE OBSERVACIÓN: 3					
INFORMATE No <u>1</u> GRUPO <u>7</u> ASIGNATURA LENGUA CASTELLANA FECHA: 23 DE AGOSTO					
HORA DE INICIO: <u>10:00</u> HORA DE FINALIZACIÓN: <u>11:00</u> TIEMPO TOTAL DE OBSERVACIÓN: <u>60 minutos</u>					
1. NOMBRE DE LA ESTRATEGIA:		2. CONTEXTO: GRADO 701 COLEGIO BICENTENARIO.			
1.1. TEMA: Las ideas principales y secundarias del texto.		1.2. SUSTENTACIÓN TEÓRICA :			
1.3. OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS: Interpretar textos informativos, expositivos, narrativos, líricos, argumentativos y descriptivos y da cuenta de sus características formales y no formales. Levar a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que se tratan en el texto narrativo.					
1.4. CONTENIDOS			RECURSOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES	Guías Cuadernos Libro vamos a aprender 7 MEN		
Textos discontinuos Idea principal	El párrafo La oración Ideas	Observación Trabajo colaborativo Participación activa			
2.2. SECUENCIA DIDACTICA (MOMENTOS)					
INICIO		DESARROLLO		CIERRE	
Se inicia la clase haciendo una reflexión sobre las consecuencias de la drogadicción por medio de la lectura del libro en pie de guerra de Carlos Cuauhtémoc Sánchez el cual están leyendo los estudiantes como proyecto lector. La docente continua la clase anterior dando un repaso sobre los textos discontinuos dando algunos ejemplos y la importancia de ellos.		Para introducir la nueva temática la docente reparte fragmentos de una lectura que está conformada por párrafos, la docente pide que lean el párrafo en parejas y luego identifiquen la idea principal y discutan entre ellos que quiere decir. La docente pide a los estudiantes que lean y socialicen sus ideas. Luego a partir de esta actividad la docente explica y da técnicas a los estudiantes de cómo reconocer las ideas primarias y secundarias en un texto y los demás elementos que constituyen.		Los estudiantes plasman los conceptos de la página 148 del texto guía y desarrollan los ejercicios de la página 149.	
4. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE					
ACTIVIDAD	TÉCNICA	INSTRUMENTO	CRITERIO	AGENTES	FEEDBACK
Desarrollo del taller página 149	Taller	Texto guía	Conocimientos del tema	Estudiantes y docentes	Socialización de las respuestas de los estudiantes respecto a los ejercicios del taller
OBSERVACIONES:					
INTERPRETACIÓN					
1. planeación	el nombre de la estrategia no está descrito en la planeación y no es fácil de percibir en el desarrollo de la clase. Los objetivos de la clase son congruentes con la temática de la clase y los contenidos, aunque no están específicos dentro de la planeación se pueden identificar fácilmente.				
2. encuentro pedagógico	Se pueden evidenciar los tres momentos de la clase.				

	Inicio: se realiza una reflexión sobre problemáticas de la vida cotidiana, y retroalimentación de la clase anterior. Desarrollo: por medio del material los estudiantes en grupo deben sacar ideas principales y secundarias del texto, la docente a través de este ejercicio explica cómo se debe realizar correctamente Cierre: conceptualización y realización de ejercicios
3.recursos	Impresos
4. evaluación	La evaluación escrita.

Anexo I. Instrumento de evaluación de las estrategias de enseñanza

DATOS DEL EVALUADO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	
NOMBRE DEL DOCENTE	
TÍTULO ACADÉMICO	
ASIGNATURA	
GRADO	FECHA

DATOS DEL EVALUADOR

NOMBRE	
TÍTULO ACADÉMICO	
CARGO	

Lea atentamente las proposiciones con relación al saber profesional del docente de cada ítem marque con una X la alternativa seleccionada por usted, de acuerdo a la siguiente equivalencia **Siempre, AV: Algunas Veces, N: Nunca**

SABER PROFESIONAL				
Ítem	SABER ACADÉMICO	S	AV	N
1	El saber académico corresponde con la asignatura que enseña.			
2	Lleva planeación sistemática de la clase			
3	La planeación es coherente con las temáticas que enseña			
4	Establece de propósitos pedagógicos claros en la planeación y a sus estudiantes			
5	Domina los conceptos de la temática que enseña			
6	Discurso académico es explicativo y coherente			
7	Se puede apreciar que las actividades propuestas están diseñadas en el enfoque pedagógico institucional			

Ítem	PRÁCTICA PEDAGÓGICA	S	AV	N
1	El docente demuestra que conoce el contexto en el que se desempeña			
2	La temática planteada corresponde a las necesidades del contexto			
3	Da orientaciones instruccional claras durante el desarrollo de la clase			
4	Establece un ambiente de control en aula.			
5	Da apropiada solución a los conflictos que se presentan en el aula			

Lea atentamente las proposiciones con relación a su observación del ambiente en el aula, de cada ítem y marque con una X la alternativa seleccionada por usted, de acuerdo a la siguiente equivalencia **Siempre, AV: Algunas Veces, N: Nunca**

AMBIENTE DEL AULA				
Ítem	Dimensión física.	S	AV	N
1	El espacio físico es apropiado al número de estudiantes			
2	Las condiciones estructurales del espacio físico propician un clima apropiado.			
3	La manera en la que está organizado el salón, los objetos (materiales, mobiliario, elementos decorativos, etc.), es armoniosa			
Ítem	Dimensión funcional.			
1	Los estudiantes hacen uso del espacio de manera autónoma			
2	Los estudiantes se distribuyen en el espacio apropiadamente			
3	El espacio permite la realización de las actividades de manera cómoda			
Ítem	Dimensión temporal.			
1	El tiempo está organizado de acuerdo a las actividades planteadas.			
2	El tiempo de las distintas actividades es coherente las exigencias de las actividades			
3	El ritmo de trabajo propicia el desarrollo fluido y productivo de las actividades.			
Ítem	Dimensión relacional.			
1	Las reglas o normas de la clase y el ritmo de la clase son establecidos por el docente			
2	Las reglas o normas de la clase y el ritmo de la clase son establecidos en mutuo acuerdo entre docente y estudiantes			
3	Dentro del aula se evidencian relaciones de tolerancia y respeto			

Describa brevemente la estrategia de enseñanza según la planeación presentada por el docente o lo que se pueda observar durante el encuentro pedagógico, de acuerdo con los elementos que se presentan a continuación.

DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.	
Nombre de la estrategia	
Contexto	
Recursos y medios disponibles	
Duración total	
Instrucciones	
Sustentación conceptual	
Objetivos y/o competencias	
Metas de aprendizaje	
Sustentación teórica,	
Contenidos	
Secuencia didáctica	INICIO
	DESENLACE
	CIERRE
Evaluación	

Lea atentamente las proposiciones de cada ítem con relación a la descripción de la estrategia de enseñanza, y marque con una X la alternativa seleccionada por usted, de acuerdo a la siguiente equivalencia **Siempre, AV: Algunas Veces, N: Nunca**

Ítem	ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	S	AV	N
1	Se puede identificar fácilmente el tipo de estrategia planteada			
2	La estrategia de enseñanza está planteada de acuerdo a las capacidades del estudiante.			
3	Los recursos y medios que se necesitan para ejecutar la estrategia están disponibles.			

4	Los recursos y medios que se necesitan para ejecutar la estrategia son acordes a los propósitos de la estrategia			
5	Los recursos y medios que se necesitan para ejecutar son suficientes para el número de estudiantes.			
6	La duración total de la estrategia permite el desarrollo completo de la estrategia			
7	La sustentación conceptual es comprensible y aplicable			
8	Los objetivos y/o competencias metas de aprendizaje son alcanzables por medio del desarrollo de la actividad			
9	Los objetivos y/o competencias metas de aprendizaje son socializados en la clase.			
10	La temática está sustentada teóricamente			
11	Se lleva a cabo una secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre) completa			
12	Se establece una actividad evaluativa de aprendizaje			
13	La actividad evaluativa del aprendizaje es acorde a lo enseñado			
14	El tiempo de la actividad de evaluación es proporcional a la actividad			
15	La actividad evaluativa del aprendizaje propicia el alcance de las metas propuestas			

Lea atentamente las proposiciones de cada ítem con relación a su observación de las actitudes del estudiante, y marque con una X la alternativa seleccionada por usted, de acuerdo a la siguiente equivalencia **Siempre, AV: Algunas Veces, N: Nunca**

Ítem	ALCANCE DE LA ESTRATEGIA	S	AV	N
1	Los estudiantes permanecen atentos a las explicaciones del docente			
2	Los estudiantes participan de la clase de manera activa			
3	Los estudiantes demuestran interés en el desarrollo de las actividades			
4	Los estudiantes demuestran haber entendido las actividades a realizar			
5	Los estudiantes realizan las actividades de manera autónoma			
6	Los estudiantes socializan el tema o actividad con sus compañeros			
7	Los estudiantes logran terminar las actividades en el tiempo propuesto por el docente			
8	Los estudiantes parecen comprender la actividad evaluativa			

Teniendo en cuenta los resultados cuantitativos de la actividad evaluativa de la estrategia de enseñanza complete la siguiente tabla.

NÚMERO TOTAL DE ESTUDIANTES		PORCENTAJE
Estudiantes en desempeño superior		
Estudiantes en desempeño alto		
Estudiantes en desempeño básico		
Estudiantes en desempeño bajo		

Observaciones finales del evaluador
