

**EL “PROGRAMA TODOS A APRENDER” EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN LOS
GRADOS TERCERO Y QUINTO, COLEGIO JUAN XXIII, MUNICIPIO DE
MACARAVITA- SANTANDER.**

SANDRA ROCIO PRIETO ESTEVEZ



**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
2018**

**EL “PROGRAMA TODOS A APRENDER” EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN LOS
GRADOS TERCERO Y QUINTO, COLEGIO JUAN XXIII, MUNICIPIO DE
MACARAVITA- SANTANDER**

SANDRA ROCIO PRIETO ESTEVEZ

CC. 51853937

Proyecto de Grado para optar al título de Magister en Educación.

DIRECTOR

Phd. Lucy Gómez Mina

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2018

Agradecimientos

Al Todopoderoso

Por permitirme pertenecer a la familia

“Todos a Aprender”.

A las docentes de Básica Primaria del

Colegio Juan XXIII por creer que ¡sí es posible!

A mis Padres,

A Juanita, ser de luz que me enseña

que en cada tropiezo hay una oportunidad para mejorar.

A todas aquellas personas que han puesto

su granito de arena para el cumplimiento de esta meta.

CONTENIDO

	Pág.
Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
1. Problema	13
1.1 Planteamiento Del Problema	13
1.2 Formulación del problema	14
1.3 Objetivos	15
1.3.1 Objetivo General	15
1.3.2 Objetivos Específicos	15
1.4 Justificación	16
2. Marco Referencial	24
2.1 Antecedentes	24
2.1.1 Internacionales	24
2.1.2 Nacionales	26
2.2 Marco Teórico	30
2.3 Marco Contextual	64
2.4 Marco Legal	70
3. Marco Metodológico	74
3.1 Tipo de Investigación	74
3.1.1 Investigación Evaluativa	75

INCIDENCIA DEL “PROGRAMA TODOS A APRENDER”

3.2 Población	77
3.3 Muestra	77
3.4 Categorías	78
3.5 Información que se desea recolectar	80
3.6 Diseño de instrumentos para la recolección de la información	81
3.7 Validación de Instrumentos	83
3.8 Análisis de Instrumentos	83
3.9 Análisis De Categorías	93
3.9.1 Categoría procesos de acompañamiento pedagógico	93
3.9.1.1 Formación docente	93
3.9.1.2 Gestión de aula	99
3.9.1.3 Acompañamiento de aula	105
3.9.1.4 Uso de materiales	111
3.9.2 Categoría Formación a tutores	119
3.9.3 Categoría procesos de evaluación y seguimiento al aprendizaje	129
3.9.3.1 Informe Pruebas SUPERATE 2017	129
3.9.3.2 Informe Pruebas SABER.	130
4. Discusión	135
5. Conclusiones	141
6. Recomendaciones	144
Referencias	
Anexos	

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Referentes de Calidad	35
Tabla 2. Adaptación de Proceso General de Escritura.	40
Tabla 3. Lista de Chequeo Producción Textual	48
Tabla 4. Proceso de lectura, desde los Referentes de Calidad	56
Tabla 5. Componentes PEI.	65
Tabla 6. Categorías y Subcategorías	79
Tabla 7. Matriz de análisis Formato de Acompañamiento a docentes	85
Tabla 8. Matriz de análisis Formato de Planeación	87
Tabla 9. Matriz de caracterización de instrumentos de Seguimiento al Aprendizaje	88
Tabla 10. Comparativo herramientas uso de resultados	89
Tabla 11. Respuesta Cuestionario	90
Tabla 12. Actividades de Fortalecimiento PTA	103
Tabla 13. Instrumentos de Acompañamiento de Aula	107
Tabla 14 Resultados Pruebas Competencia Lectora SUPERATE	130
Tabla 15 Resultados Pruebas Competencia Escritora SUPERATE	130
Tabla 16. Puntaje promedio resultados SABER 3° y 5° - 2017	132
Tabla 17. Matriz DOFA	139

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Componentes del ISCE – Básica Primaria	18
Figura 2. Resultados pruebas Saber – Básica Primaria	19
Figura 3. Comparativo Resultados SABER Lenguaje	20
Figura 4. Resultados pruebas APRENDAMOS- Grado 3°	21
Figura 5. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Febrero - Grado 3o	21
Figura 6. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Abril - Grado 3o	22
Figura 7. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Junio - Grado 3o	22
Figura 8. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Agosto - Grado 3o	23
Figura 9 Mapa conceptual Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana	34
Figura 10. Concepciones y prácticas sobre Lectura y escritura	63
Figura 11. Mapa político del Departamento de Santander	65
Figura 12. Ambientes de aprendizaje	102
Figura 13. Material Entre-textos	116
Figura 14. Composición del material Entre-textos	116
Figura 15 Composición del Cuaderno de trabajo	117
Figura 16. Composición Guía del docente.	118
Figura 17. Estructura Guía del docente	118
Figura 18. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño - Lenguaje - Grado 3°	131
Figura 19. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño - Lenguaje - Grado 5°	131
Figura 20. Competencias Evaluadas Grado 3°	132

Figura 21. Competencias Evaluadas Grado 5°	133
Figura 22. Componentes evaluados Grado 3°	134
Figura 23. Componentes evaluados Grado 5°	134
Figura 24: Componentes del ISCE	135
Figura 25 Comparativo resultados 2015 – 2016 Grado 3°	136
Figura 26: Comparativo puntajes promedio y márgenes de estimación Grado 3°	136
Figura 27: Comparativo resultados 2015 – 2016 Grado 5°	137
Figura 28: Comparativo puntajes promedio y márgenes de estimación Grado 5°	137
Figura 29: Comparativo ISCE 2015 – 2016	138

**“Programa Todos A Aprender” en el Área De Lenguaje En Los Grados Tercero Y Quinto,
Colegio Juan XXIII, Municipio Macaravita, Santander**

Resumen

La pregunta de la que surge este trabajo ha llevado a la investigadora a realizar una amplia revisión de las acciones desarrolladas por el Programa Todos a Aprender mediante la Ruta de Acompañamiento, recolectando datos de diversas fuentes y organizándolos a través de categorías y subcategorías. A partir de este análisis se puede considerar que los resultados satisfactorios arrojados por las Pruebas SABER respecto a algunos rasgos de la comprensión lectora y del proceso escritural de los estudiantes, sugieren que en el aula es recomendable trabajar la tipología textual diversa tanto en los procesos de producción (oral y escrita), como en los de interpretación, procurando brindarles herramientas para que lleguen a comprender de manera global un texto con el propósito de superar la lectura fragmentada, superando la tendencia a trabajar únicamente en torno al texto narrativo.

Palabras claves: Aprendizaje, Lenguaje, Pedagogía, Didáctica, Competencias comunicativas.

Abstract

The question from which this work arises has led the researcher to carry out an extensive review of the actions developed by the Program "Todos a Aprender" through the Accompaniment Route, collecting data from various sources and organizing them through categories and subcategories. Based on this analysis, it can be considered that the satisfactory results obtained by the SABER tests with respect to some features of the students' reading comprehension and writing process, suggest that in the classroom it is advisable to work with the diverse textual typology in the processes of production (oral and written), as in the interpretation, trying to provide tools for them to come to understand globally a text with the purpose of overcoming the fragmented reading, overcoming the tendency to work only around the narrative text.

Keywords: Learning, language, Pedagogy, Didactic, Communicative competences.

Introducción

El desempeño de los estudiantes en el área de lenguaje es fundamental en cuanto herramienta de comprensión y construcción del mundo, de relación, reconocimiento y pertenencia a sus comunidades culturales, además, la comunicación oral, la lectura y la escritura constituyen la base de las acciones escolares y permite alcanzar los aprendizajes propios de cada asignatura, apoyando a las demás disciplinas. Bajo estas condiciones, el “Programa Todos a Aprender” implementa acciones que conducen al mejoramiento de las competencias comunicativas en los estudiantes de básica primaria, lo cual se evidencia en los resultados de las pruebas SABER aplicadas a los estudiantes de grados 3° y 5°.

Este proyecto de investigación, analiza las orientaciones propuestas desde el Programa, implementadas rigurosamente por la tutora (en este caso, la investigadora) y los docentes del colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita – Santander, agrupadas en categorías para facilitar su evaluación, que llevará a definir la eficacia para los fines planteados, relacionados con el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Indiscutiblemente, tiene una incidencia social, puesto que cuenta con la participación de los actores que dinamizan los procesos educativos en la institución: directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y tutora del Programa Todos a Aprender. Reviste también una importancia en el desarrollo de autoevaluación institucional en tanto puede ser insumo para la implementación y ejecución de acciones con el fin de contribuir a la reorientación de procesos.

Se espera que los análisis aquí expuestos, sean tenidos en cuenta por el Equipo de Calidad del establecimiento educativo para que cobren vida en la autoevaluación institucional y por ende, en las propuestas de mejoramiento acordadas en el Plan de Mejoramiento Institucional, en el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), entre otros documentos institucionales, además, teniendo en cuenta que para los docentes participantes en esta experiencia, el acompañamiento situado significó una oportunidad de cualificación y formación para el mejoramiento de su quehacer pedagógico, estarán en disposición de demostrar “capacidad instalada” una vez el Programa sea retirado del establecimiento educativo.

1. Problema

1.1 Planteamiento Del Problema

El Programa Todos a Aprender (PTA) es una propuesta diseñada e implementada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia para mejorar los aprendizajes de los estudiantes de la educación básica primaria en las áreas de lenguaje y matemáticas en Establecimientos educativos con características asociadas a vulnerabilidad, distancia y desempeños por mejorar en los resultados de Pruebas SABER.

El PTA, acorde con sus objetivos, llegó al Colegio Juan XXIII del Municipio de Macaravita, Santander, como estrategia para mejorar los aprendizajes de los estudiantes de grado transición a quinto de primaria en las áreas de matemáticas y lenguaje de acuerdo a resultados en pruebas SABER, a partir del fortalecimiento de competencias en dichas áreas, mediante el acompañamiento en aula a los docentes de Básica Primaria por parte de la Tutora, que no es más que una estrategia de retroalimentación e intercambio de conocimientos, actitudes y buenas prácticas relacionadas con la creación, puesta en marcha y mejoramiento de ambientes de aprendizaje efectivos en contextos determinados. De esta forma, desde la Secretaría de Educación y por ende, desde la rectoría del Colegio, se facilitaron los espacios de formación a los docentes de Básica Primaria mediante la socialización de Sesiones de Trabajo Situado con temas de interés (STS), que se llevan al aula en las diferentes sedes, fortaleciendo además el trabajo multigrado (un solo docente para los 6 grados de la primaria) predominante en el Establecimiento Educativo.

Se precisa que no existe una receta que permita que una política pública o un plan específico que conduzca de manera infalible a mejorar la calidad en la educación de estudiantes

con desventajas económicas y sociales y escaso apoyo familiar, condiciones que se presentan en un alto porcentaje en las sedes del Colegio Juan XXIII. De acuerdo con los informes desde el año 2.012, aún no es posible apreciar los avances en la mejora de los resultados de las pruebas SABER 3° y 5° del Colegio Juan XXIII del Municipio de Macaravita. De igual forma, al revisar cada una de las áreas evaluadas, pero con especial énfasis en el área de lenguaje en la institución, más del 50% de los estudiantes presenta un nivel de desempeño mínimo e insuficiente en el área.

Se requiere entonces, evaluar las estrategias dirigidas a mejorar las competencias de los estudiantes ya que, si persiste el bajo desempeño en el área de lenguaje, que constituye la base para la comprensión y la significación y, además, de no compartir las estrategias que se demuestren efectivas, no se alcanzará el objetivo de lograr mejorar el resultado de las pruebas SABER que miden la calidad de la educación en Colombia.

1.2 Formulación del problema

Con el “Programa de Transformación de la Calidad Educativa Todos a Aprender” (PTA), el MEN les ha brindado a las escuelas y colegios que tienen bajo desempeño en las evaluaciones nacionales una orientación más prescriptiva en lo relacionado con currículos y pedagogía que re-direccionen los procesos de enseñanza – aprendizaje, aportando herramientas pertinentes para responder a las principales necesidades identificadas, las cuales han sido asumidas de diferente manera de acuerdo las particularidades de cada establecimiento educativo.

En este contexto se formula el siguiente problema de investigación:

¿Cuál es el impacto de las estrategias del Programa Todos a Aprender en los resultados de las Pruebas SABER en Lenguaje de los estudiantes de 3° y 5° grado del Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita?.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General.

Evaluar la incidencia de las estrategias del Programa Todos a Aprender aplicadas a los estudiantes de los grados 3° y 5° en el resultado de las pruebas SABER en el área de lenguaje en el Colegio Juan XXIII del Municipio de Macaravita – Santander.

1.3.2 Objetivos Específicos.

Evaluar los procesos pedagógicos de la enseñanza - aprendizaje del área del lenguaje implementados desde el Programa Todos a Aprender en los grados tercero y quinto de Básica Primaria del Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita.

Analizar el impacto del Programa Todos a Aprender en la formación pedagógica y la práctica educativa de los docentes de los grados 3° y 5° de Básica Primaria del Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita.

Comparar la incidencia de las estrategias propuestas por el Programa Todos a Aprender en los procesos pedagógicos del área de Lenguaje de la enseñanza – aprendizaje en los grados tercero y quinto de Básica primaria del Colegio Juan XXIII del Municipio de Macaravita, evidenciadas en resultados de Pruebas SABER.

1.4 Justificación

La calidad de la educación mejora cuando se apoya a los docentes, cuando los establecimientos educativos diseñan planes de estudios bien concebidos y estrategias de evaluación que mejoren la enseñanza y el aprendizaje, no obstante diversos factores de tipo social y económico afectan dichos procesos y cuando, en este caso, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) difunde y ejecuta iniciativas y diseña instrumentos para efectos de que la educación se convierta en un medio indispensable de cierre de brechas.

Dentro de las líneas estratégicas, en Colombia el “Programa Todos a Aprender” (PTA) se implementa en 81 entidades territoriales certificadas y acompaña formativamente en el aula a cerca de 84.616 docentes en 4.387 establecimientos educativos, beneficiando a cerca de 2.268.313 estudiantes de transición a quinto de primaria por medio de actividades 100% enfocadas en mejorar los aprendizajes de los estudiantes, Protocolos e instrumentos que guían la formación y el acompañamiento a los docentes, lo que garantiza que cada una de las acciones del Programa se desarrollen con las mismas características de calidad, a nivel nacional para el fortalecimiento de las prácticas de aula e impactando el aprendizaje de los estudiantes; una única ruta de acompañamiento y formación para todo el país con estrategias y metas de implementación teniendo en cuenta modificaciones mínimas de acuerdo a las características propias del contexto y Formación genuinamente situada enfocada en la adquisición de estrategias para evaluación formativa de los aprendizajes de los estudiantes, la didáctica de la matemática, la didáctica del lenguaje, la gestión de aula y el uso efectivo de los materiales pedagógicos.

En el Colegio Juan XXIII del Municipio de Macaravita el PTA pretende mejorar los aprendizajes de los estudiantes siguiendo la ruta de formación y acompañamiento diseñada por el Equipo Misional, específicamente implementando estrategias de enseñanza efectiva de lenguaje

y matemáticas a través del uso de materiales suministrados a docentes y estudiantes (Cartillas PREST y ENTRE-TEXTOS); desarrollando estrategias de evaluación para el aprendizaje (formativa); utilizando instrumentos de evaluación del aprendizaje (sumativa) e interpretando sus resultados; usando de manera efectiva actividades de aula propuestas por los materiales educativos ; mejorando la utilización del tiempo de aula y el clima de aula.

También, a través de la ruta de acompañamiento unificada a nivel nacional, los docentes focalizados participan y desarrollan las siguientes actividades:

Acompañamiento en Aula: es un espacio de trabajo conjunto entre la tutora y cada docente para apoyar el mejoramiento de prácticas de enseñanza con base en la observación, el análisis y la reatrolimentación positiva del docente.

Sesiones de Trabajo Situado (STS): espacio de formación cuyo objetivo es brindar espacios para vivenciar estrategias pedagógicas y didácticas que promueven el mejoramiento de sus prácticas de aula. Se implementan a través de sesiones de trabajo de tres (3) horas, guiadas por protocolos donde participan las Comunidades de Aprendizaje de docentes de Básica Primaria.

El problema que se plantea en este proyecto cobra fuerza a partir de los resultados en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) publicados por el MEN en abril de 2016, que muestran la necesidad de hacer una evaluación del programa en la institución, entendiéndose como un proceso de análisis y valoración de su efectividad que podría revertirse en la afirmación o replanteo de las futuras estrategias y acciones del proyecto, dando lugar a un proceso de reatrolimentación y mejoramiento de la práctica educativa institucional.



Figura 1. Componentes del ISCE – Básica Primaria
Fuente: ISCE – 01 de julio de 2016

Analizando la Figura 1 se evidencia que los resultados del ISCE del Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita en la básica primaria (4,10) se encuentran por debajo del ISCE nacional (5,42) y departamental (5,63).

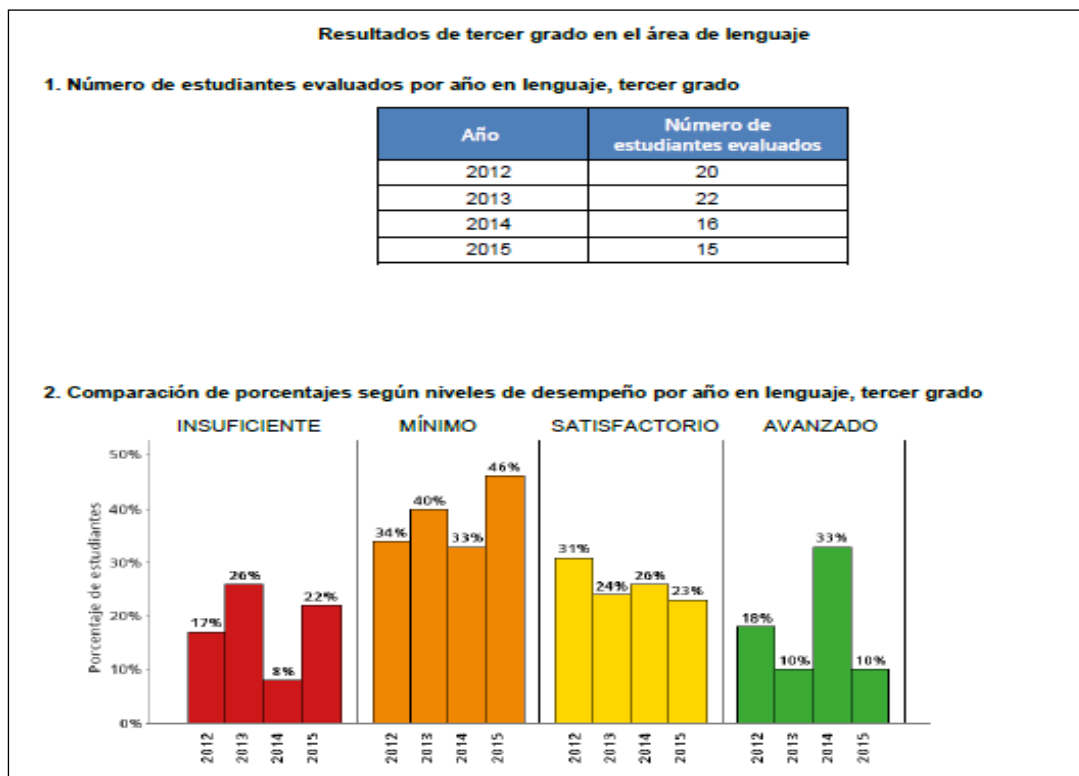
Indudablemente, el Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE es la herramienta que apoya en el seguimiento del progreso de cada colegio. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa pueden tener una manera objetiva de identificar cómo está y qué caminos puede emprender para convertir a Colombia en el país mejor educado de Latinoamérica en el 2025. Para hacerlo, es fundamental que se puedan determinar las fortalezas con las que cuenta la institución educativa y las áreas que se deben mejorar.

En esta investigación se tomaron como referencia los resultados de las pruebas Saber y de pruebas diagnósticas: Aprendamos y Supérate, las cuales arrojan información sobre los aprendizajes de los estudiantes.

En primer lugar se presentan los resultados de las pruebas Saber 2015, en donde se muestra debilidad en Competencia Comunicativa Escritora en los Componentes Semántico y Sintáctico (figuras 2 y 3),

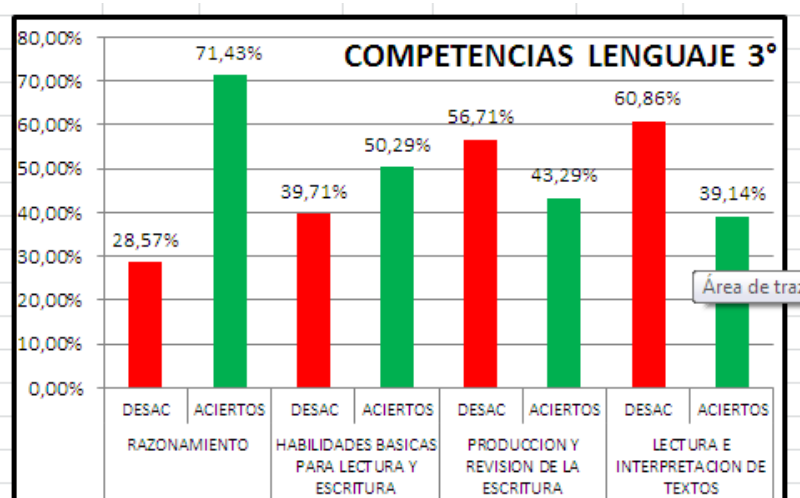


Figura 2. Resultados pruebas Saber – Básica Primaria
Fuente: ICES – 01 de julio de 2016



*Figura 3. Comparativo Resultados SABER Lenguaje
Fuente: ICFES – 01 de julio de 2016*

En segundo lugar, (Figura 4) se muestran los resultados de Lenguaje de las pruebas Aprendamos, las cuales son un instrumento de evaluación formativa diseñadas desde el Ministerio de Educación Nacional para ser aplicadas en los establecimientos educativos donde hace presencia el Programa Todos a Aprender, los cuales muestran un alto porcentaje de estudiantes que requieren fortalecer competencias comunicativas:



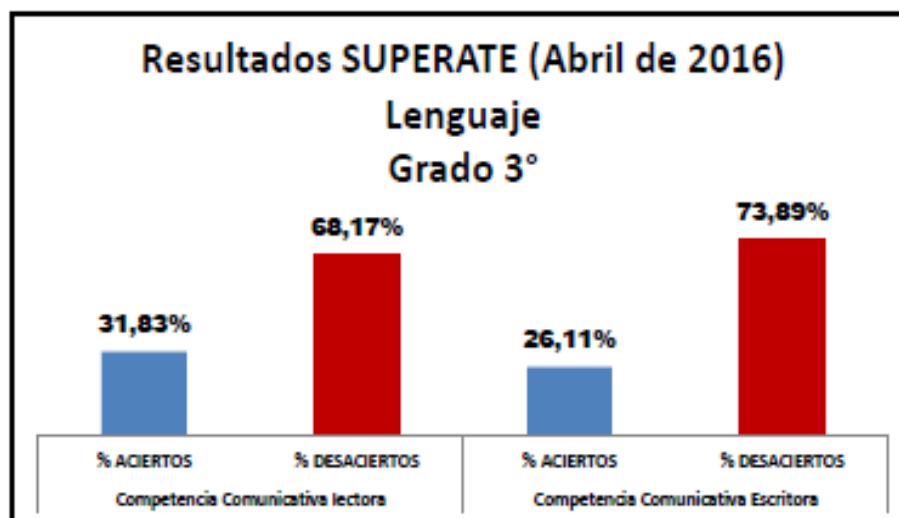


Figura 4. Resultados pruebas APRENDAMOS- Grado 3°
Fuente: Plataforma aprendamos2a5.edu.co – 9 de julio de 2016

En tercer lugar se presentan los resultados de las pruebas Superate aplicadas durante el año 2016 en los meses de Febrero, Abril, Junio y Agosto de 2016, donde se evidencia debilidades en la competencia comunicativa lectora y escritora (Figuras 5,6 , 7 y 8)

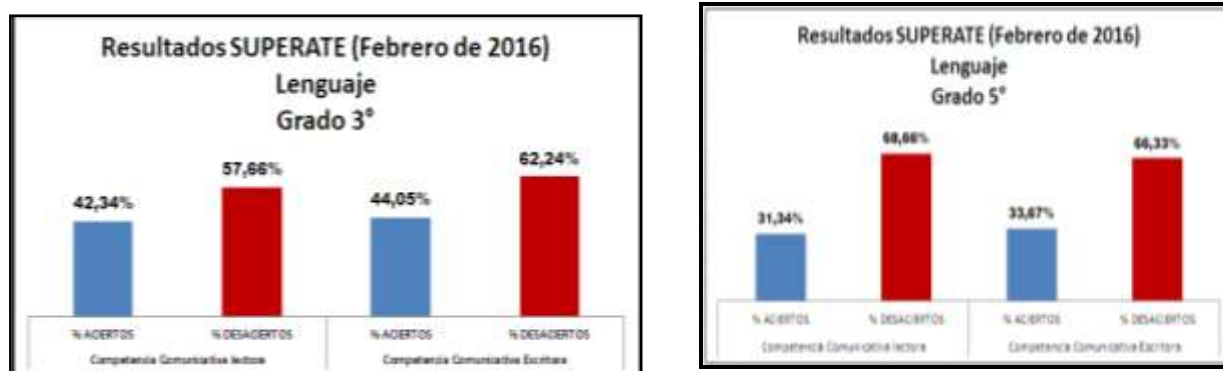
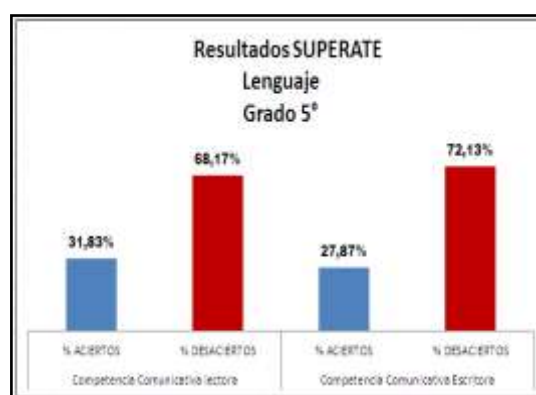
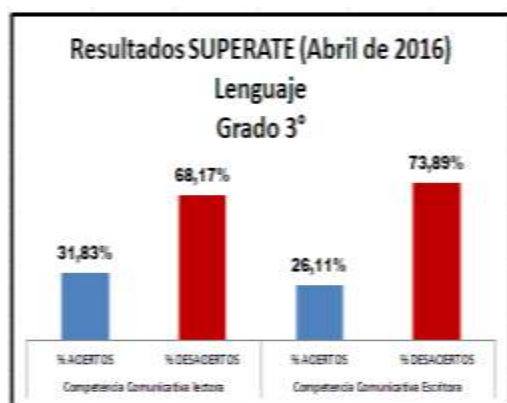


Figura 5. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Febrero - Grados 3° y 5°
Fuente: SUPERATE – 09 de julio de 2016



Figura

6.

Resultados SUPERATE – Lenguaje – Abril - Grados 3° y 5°
Fuente: SUPERATE – 09 de julio de 2016

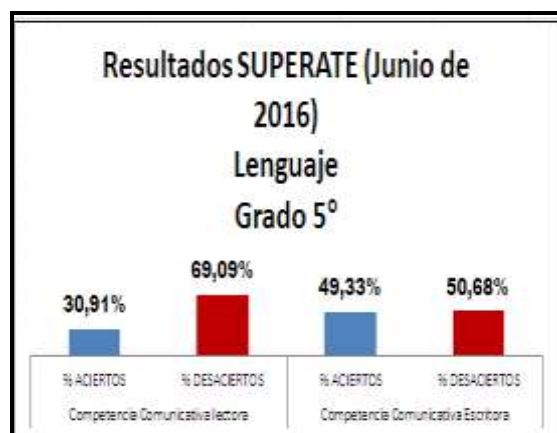


Figura 7. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Junio - Grados 3° y 5°
Fuente: SUPERATE – 09 de julio de 2016

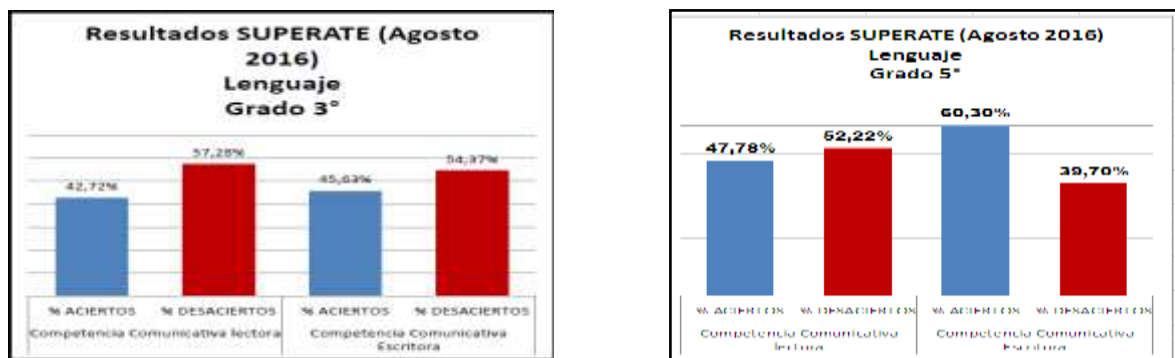


Figura 8. Resultados SUPERATE – Lenguaje – Agosto - Grados 3° y 5°
Fuente: SUPERATE – 09 de Septiembre de 2016

En cuanto a la viabilidad, la situación planteada es susceptible de resolución de acuerdo con el estado del arte del conocimiento, partiendo de la posibilidad de la investigadora de formar parte de la comunidad educativa, lo cual facilita la recolección y análisis de datos, además de poseer los conocimientos fundamentales para realizar el estudio.

Para terminar, cabe mencionar que la labor final de la investigadora, directivos, docentes y padres de familia es el compromiso de lograr que todos los niños del Colegio Juan XXIII, aprendan las nociones básicas y tengan la oportunidad de adquirir las competencias transferibles necesarias para convertirse en ciudadanos del mundo.

2. Marco Referencial

Abordar el tema de las prácticas pedagógicas requiere una profundización en las diferentes investigaciones tanto en el ámbito internacional, nacional y local, con el objeto de conocer y sistematizar la producción científica que existe y que en gran medida contribuyen a reconocer y afianzar estas prácticas.

2.1 Antecedentes

Las pesquisas sobre el tema que se pretende abordar se realizó en diferentes bases de datos, sin embargo, atendiendo al carácter del proyecto de investigación, es pertinente enfatizar en antecedentes de tipo nacional sin desconocer que éstos toman como punto de partida los postulados de Vygotsky en los cuales el enfoque general del lenguaje es proyectado desde la importancia del contexto socio-cultural de modo que los aprendizajes se den mediante desempeños auténticos: prácticas reales de habla, lectura y escritura en contextos reales y con propósitos reales.

2.1.1 Internacionales. En la búsqueda de información desde el ámbito internacional se han realizado tesis e investigaciones que aportan teorías y conceptos consultables para esta investigación.

El informe del Banco Mundial (2009) brinda una clara apreciación sobre los factores estudiantiles, escolares e institucionales asociados con el aprendizaje escolar indicando que, si bien los antecedentes contextuales de los alumnos juegan un papel importante en el logro escolar, algunos factores escolares e institucionales también están correlacionados con el aprendizaje de los estudiantes. Factores familiares como los ingresos y la educación de los

padres, se muestran sistemáticamente correlacionados con el logro de los estudiantes. Sin embargo, la calidad de los profesores se entiende cada vez más como el ingrediente fundamental para el rendimiento escolar, aun cuando las características de los buenos profesores son difíciles de describir. Factores tales como el ausentismo, la distancia desde sus hogares hasta las escuelas y el trabajo infantil parecen afectar al acceso de los estudiantes a la escolaridad y su continuidad, además de sus logros escolares.

De igual forma, la OCDE (2016) desarrolló un informe que evalúa las políticas y prácticas de Colombia, en comparación con las mejores propuestas en educación y las competencias educativas de sus países miembros. Este informe ha sido desarrollado como aporte para el proceso de la adhesión de Colombia a la OCDE. Evalúa las políticas y prácticas colombianas y las compara con las mejores políticas y prácticas en lo referente a la educación y a las competencias. Evalúa la educación como un sistema integral desde la atención y educación de la primera infancia hasta la educación superior, usando cinco principios importantes de los sistemas educativos con buen desempeño:

Un marcado enfoque en el mejoramiento de los resultados del aprendizaje.

Equidad de oportunidades educativas.

Capacidad para recopilar y usar datos para documentar las políticas.

Uso efectivo de la financiación para orientar las reformas.

Mayor participación de las múltiples partes interesadas en el diseño y la implementación de las políticas.

El informe destaca las innumerables fortalezas del sistema educativo colombiano, los retos que afronta, y ofrece recomendaciones para mejorarlo. Además, plantea que el mejoramiento de la educación básica en Colombia requiere cambios significativos en la política

y en la práctica. Los maestros, escuelas y colegios deben garantizar que los currículos, las evaluaciones y el tiempo que se invierte en los salones de clase sean empleados de forma eficaz para facilitar el desarrollo de competencias. Igualmente, las competencias del personal docente deben ser fortalecidas mediante un enfoque en la calidad de su formación inicial como profesores, su desarrollo profesional y su apreciación por la enseñanza.

De acuerdo con el texto, un factor esencial para mejorar la educación es invertir en la gestión escolar. Las escuelas, los colegios y los gobiernos locales necesitan apoyo adicional para liderar estos esfuerzos de mejora, como los incentivos adecuados, un mejor equilibrio entre autonomía y rendición de cuentas, y sistemas de información que faciliten y promuevan las reformas normativas.

En éste también se hace referencia a las pruebas Externas e Internas como punto de partida para este proyecto por cuanto los bajos resultados de los estudiantes en ellas determinaron la inclusión del establecimiento educativo como institución focalizada por el PTA.

A diferencia de la mayoría de países de la OCDE, Colombia no tiene una dependencia que se encargue de la inspección de la calidad a nivel nacional para evaluar los procesos a nivel de las escuelas y colegios. (OCDE, 2016, P. 153).

2.1.2 Nacionales. En cuanto a pruebas estandarizadas, se consultó a:

LÓPEZ (2011), quien en *Estimación del efecto colegio en Colombia: 1980-2009* afirma que, a través de este tipo de pruebas, puede medirse el desempeño o logro de los estudiantes y así evaluar la calidad de la educación que estos han recibido a lo largo de su vida escolar. Añade que la importancia de los exámenes del ICFES radica en su uso potencial como insumo para la construcción de indicadores de calidad del servicio educativo. También afirma que además de

recursos se necesita una gestión escolar eficiente que asegure un buen desempeño de los estudiantes en evaluaciones de pruebas estandarizadas nacionales (SABER) e internacionales, como PISA (Programme for International Student Assessment, por sus iniciales en inglés), para mostrar así el efecto de una buena gestión educativa. Los resultados obtenidos en estas pruebas permiten diseñar estrategias para mejorar la calidad educativa.

Con un énfasis cada vez mayor en la calidad de la educación, Colombia ha introducido Instrumentos para medir el desempeño de los colegios en términos de resultados del aprendizaje, así como para fortalecer las evaluaciones internas y los procesos de mejoramiento de los colegios. En el centro del sistema de evaluación externa de los colegios están las pruebas estandarizadas SABER. Éstas evalúan las competencias en matemáticas, lenguaje, ciencias y competencias ciudadanas en los grados 3°, 5° y 9° y también competencias financieras en el grado 9°. En el 2015, Colombia introdujo el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE), un índice multidimensional de la calidad de los colegios que está basado en la exitosa experiencia del Índice de Calidad de la Educación Básica de Brasil. El ISCE tiene en cuenta el desempeño de los estudiantes en las pruebas nacionales, el progreso, medido en términos de la reducción del porcentaje de estudiantes en el nivel de desempeño insuficiente, la repetición de grados y los factores relacionados con el entorno escolar.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha publicado lineamientos sobre los currículos (1998) y normas básicas sobre competencias (2003), junto con directrices pedagógicas, a fin de ayudarles a las escuelas y colegios a orientar el diseño de sus propios currículos. Los lineamientos sobre los currículos respaldan el desarrollo y la planificación de las asignaturas obligatorias y básicas. Las normas sobre competencias establecen los criterios que permiten determinar si el sistema de educación en su totalidad cumple con las expectativas

generales de calidad en las competencias valoradas en las evaluaciones nacionales externas (es decir, competencias matemáticas, lenguaje, científicas y competencias ciudadanas). Estas normas son establecidas por ciclo y no por grado (Grados 1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9° y 10° a 11°). Las pautas pedagógicas orientan la práctica docente de las asignaturas obligatorias y básicas.

En el artículo *Programa Todos a Aprender, PTA: un camino para mejorar la calidad de la educación de los olvidados de Colombia*, escrito por Angel Pérez Martínez en el año 2014, el autor hace un breve recorrido por el Programa enunciando que el PTA se constituye en una acción pública que, por primera vez, busca llegar en forma directa al aula escolar para observar las prácticas pedagógicas e incidir en su transformación. Los tutores se encargan de llevar a las instituciones escolares seleccionadas su formación, experiencia y las acciones para reforzar el aprendizaje de los niños en lenguaje y matemáticas, aun cuando dichas instituciones estén ubicadas a considerables distancias, con caminos difíciles de recorrer y condiciones climáticas no favorables. También, los tutores saben que el aula y la escuela son un espacio propicio para construir confianza entre docentes, para discutir de manera crítica con un par, con el cual se reflexiona sobre la práctica educativa, sobre sus actitudes en el aula, sobre los lineamientos curriculares y sobre el desarrollo de competencias en los niños.

Las estrategias propuestas desde el PTA no se limitan a ser simples actividades para el aprendizaje: los tutores promueven aprendizajes mediante formación situada a los docentes la cual se centra en el conocimiento pedagógico del contenido como conocimiento construido simultáneamente en el análisis didáctico de los contenidos específicos; se ha demostrado que su existencia en el docente predice aprendizajes en los estudiantes.

“Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión”, Perez A. (2003) en su texto da a conocer las siete grandes problemáticas en la

enseñanza de la lengua castellana que la evaluación masiva ICFES – SABER ha señalado, las cuales no son ajenas al Colegio Juan XXIII:

1. No hay producción de textos, hay escritura oracional.
2. No se reconocen diferentes tipos de textos.
3. Falta cohesión en los escritos de los niños.
4. No se usan los signos de puntuación en los escritos.
5. No se reconocen las intenciones de la comunicación.
6. Hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos.
7. Hay dificultades en la lectura crítica.

Desde el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura, mediante la estrategia *Leer es Mi Cuento* del Plan Nacional de Lectura y Escritura se ha publicado la serie Rio de Letras que son producciones para que los docentes cuenten permanentemente con materiales de consulta que apoyen su quehacer, orienten sus acciones y los acompañen en sus apuestas para que los niños y jóvenes lean y escriban más y mejor. Entre éstos, *Prácticas de Lectura en el aula: orientaciones didácticas para el docente*, escrito por Carlos Sánchez Lozano (2014) y *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones para el docente*, escrito por Alice Castaño Mora (2014), los cuales le permiten a los docentes revisar, reflexionar y redimensionar las prácticas de enseñanza, diseñando situaciones significativas de aprendizaje donde las competencias lecto-escritoras se convierten en posibilidades para aprender y recrear el mundo además de cobrar sentido desde todas las dimensiones y posibilidades de los estudiantes.

Finalmente, cabe citar la tesis de maestría “*Pruebas saber de lenguaje 3° y 5°: posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa*” (Martín, 2015), quien desde un ángulo crítico – evaluativo, desarrolla su investigación acerca de las relaciones

existentes entre las Pruebas Saber de lenguaje (3° y 5°) y las prácticas evaluativas de los profesores de básica primaria, teniendo como propósito construir unos criterios pedagógicos desde la perspectiva de la evaluación formativa que incluyen el uso de las pruebas Saber y sus resultados como un recurso complementario. Busca comprender los retos y las posibilidades de las pruebas Saber como un instrumento de evaluación que aporta información acerca del desempeño de los estudiantes y al cual se le dan distintos usos en el contexto educativo.

2.2 Marco Teórico

En el país ha surgido el interés por impulsar los procesos comunicativos de los estudiantes y los maestros, claramente reconocidos como deficientes. Producto de ello se formularon los Lineamientos Curriculares para el trabajo en Lengua Castellana y, posteriormente, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, con el fin de orientar a maestros e instituciones educativas sobre los aspectos específicos hacia dónde debe dirigirse el trabajo pedagógico de esta temática y en el último año, los Derechos Básicos de Aprendizaje para las áreas básicas, las Mallas de Aprendizaje y Orientaciones Pedagógicas como apoyo a la revisión de los procesos curriculares de los colegios con el fin de proponer acciones de mejora que fortalezcan los planes de área y las prácticas de aula para el mejoramiento de los aprendizajes, para que los estudiantes reciban una educación de calidad.

Cabe señalar aquí los factores que reúne la calidad de la educación según la UNICEF, los cuales están inmersos dentro de esta iniciativa por mejorar la calidad de la educación:

1. Que los estudiantes estén saludables, bien alimentados y listos para participar y aprender en clase con el apoyo de su comunidad y familia.
2. Ambientes saludables, seguros y con recursos e infraestructura adecuada.

3. Contenido curricular relevante y material educativo pertinente para que los estudiantes puedan adquirir las habilidades básicas, haciendo énfasis en el desarrollo de las habilidades en matemáticas, lenguaje y ciudadanía y convivencia.
4. Procesos en el que docentes calificados utilicen prácticas en el aula centradas en el estudiante para facilitar el aprendizaje, brindar apoyo oportuno y reducir las inequidades.
5. Resultados que acompañen conocimientos, habilidades, aptitudes, y que están ligados a los objetivos del país en términos de educación y de participación ciudadana.

Desde esta perspectiva, el “Programa para la Transformación de la Calidad Educativa Todos a Aprender” (PTA) surge como principal estrategia del MEN para mejorar los aprendizajes de los estudiantes de grado transición a quinto de primaria en las áreas de matemáticas y lenguaje, a través del fortalecimiento de las competencias de los docentes de primaria en los colegios y escuelas que presentan menores desempeños.

Entre el 2010 y el 2015, el PTA benefició a 2.345.372 estudiantes de educación primaria y más de 90.000 profesores, en 4.303 escuelas y colegios ubicados en 833 municipios. A través de un modelo de formación docente en cascada, 100 formadores les proporcionan herramientas pedagógicas y didácticas a 4.240 tutores, quienes a su vez les brindan acompañamiento in situ a los docentes de lenguaje y matemáticas, con el fin de transformar prácticas en el salón de clases que mejoren los aprendizajes de los estudiantes.

El programa se desarrolla a través de varios componentes, entre ellos uno pedagógico el cual incluye el desarrollo de currículos coherentes y pertinentes, el suministro de textos educativos, y la medición anual a través de las pruebas SABER en los grados 3° y 5°, así como la aplicación de estrategias de evaluación formativa que los docentes pueden utilizar en el aula para identificar las brechas en el aprendizaje de los estudiantes y fortalecer sus competencias

Los tutores son un componente esencial del PTA: son los encargados de realizar la formación situada a los docentes, a través del acompañamiento a sus prácticas de aula y el fortalecimiento de sus competencias disciplinares en matemáticas y lenguaje. De igual forma, los tutores fomentan el desarrollo de comunidades de aprendizaje en las escuelas y colegios, que buscan dejar capacidad instalada para el desarrollo de nuevas estrategias que mejoren los aprendizajes de los estudiantes y procesos constantes de reflexión que permitan generar mejores ambientes de aprendizaje.

De acuerdo con los Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana, cuando se habla de escribir, (MEN, p. 27) “No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.”

De igual modo, según este referente de calidad “el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario se formarán decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto”.

En tal sentido, es esencial el conocimiento por parte de los docentes de un conjunto de principios básicos que les permita desarrollar efectivamente en los estudiantes la competencia de producción e interpretación textual desde los primeros grados. Este documento tiene la intención

de presentar estos principios básicos. No es una propuesta exhaustiva, solo contiene aquellos aspectos considerados claves en la compleja tarea de enseñar a interpretar y escribir.

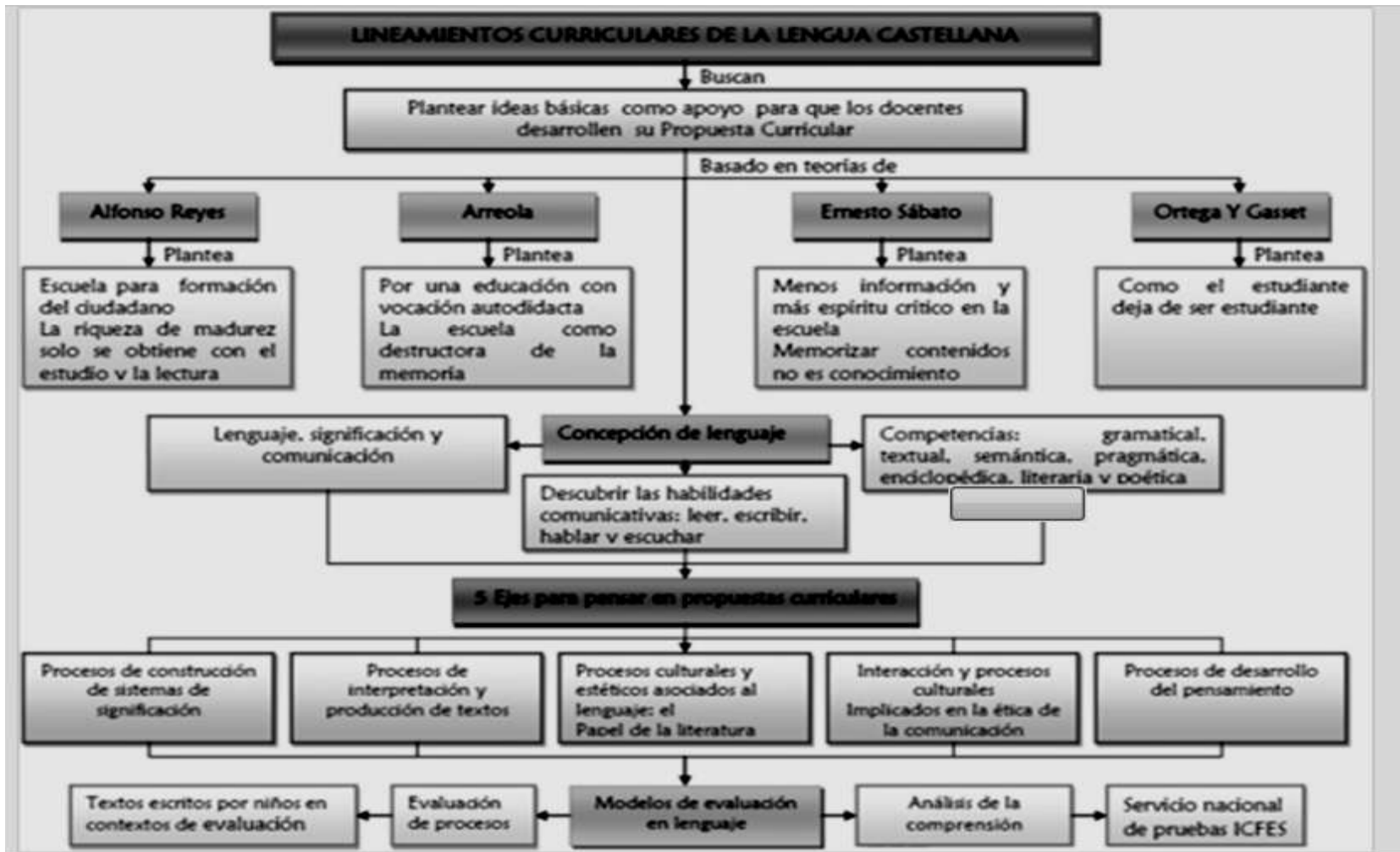


Figura 9 Mapa conceptual Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana
Fuente: www.samileinicial.wordpress.com/

Tabla 1. Referentes de Calidad

LINEAMIENTOS CURRICULARES

Sobre la concepción de Escritura

“En esta orientación, respecto a la concepción sobre “escribir”, ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. En este punto aparecen trabajos como el del profesor Fabio Jurado “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia”; el título de este trabajo da cuenta de la orientación desde la cual se está comprendiendo, desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir. Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido. Más adelante se profundiza un poco sobre algunas categorías para la comprensión del proceso de escritura.” (p. 27)

Sobre la tipología textual (p.80)

TIPO	MODALIDAD
------	-----------

Informativos	Noticia
	Nota de enciclopedia
	Artículo periodístico
	Afiche
	Circular
	Carta

Narrativos	Cuento
	Novela
	Mito
	Fábula
	Obra de teatro
	Historieta - Relato cotidiano

Sobre las categorías para el análisis de la producción escrita (p.38)
**Nivel A
Coherencia
y cohesión
local**

Definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación.

**Nivel B:
Coherencia
global**

Entendida como una propiedad semántica global del texto y referida al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto

Argumentativos	<p>Ensayo Artículo de opinión Reseña Editorial de un periódico o revista</p>	Nivel C: Coherencia y cohesión lineal	<p>Este nivel se define alrededor de la Coherencia lineal, categoría referida a la ilación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para constituir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural; es decir, estableciendo relaciones de manera explícita entre las proposiciones.</p>
Explicativos	<p>Reseña Receta Reglas de un juego Instrucciones para armar un juguete, un mueble, Instalar un electrodoméstico, etcétera.</p>	Nivel D: Pragmática	<p>Producir un texto atendiendo a una intencionalidad, lenguaje pertinente.</p>

REFERENTES DE CALIDAD
Grados de Primero a Tercero
**ESTANDARES BÁSICOS DE
COMPETENCIA**
(Factor) PRODUCCIÓN TEXTUAL

(Proceso/Enunciado Identificador):
Produzco textos escritos que responden a diferentes necesidades comunicativas.

Para lo cual:
(Subprocesos)

Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.

Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.

Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.

Elaboro un plan para organizar mis ideas.

Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.

Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

COMPETENCIA (PRUEBA SABER)
COMPETENCIA ESCRITORA
Grado 3:
Componente Semántico (¿qué dice el texto?)

Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.

Propone el desarrollo de un texto a partir de especificaciones del tema.

Componente Pragmático (¿cuál es el propósito del texto?)

Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto.

Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto.

Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE
Primer grado

DBA No. 14: Organiza los eventos de una historia en la secuencia correcta.

DBA No. 15: Reconoce el tema, los personajes y el lugar en el que sucede una historia.

Segundo grado

DBA No. 11: Planea sus escritos a partir de dos elementos: ¿Qué quiero decir? y ¿para qué lo quiero decir?

DBA No. 13: Reconoce la estructura de un texto y lo cuenta con sus propias palabras siguiendo la secuencia de la historia.

Tercer grado

DBA No. 8: Planea sus escritos a partir de tres elementos: propósito comunicativo (¿Qué quiero decir y para qué lo quiero decir?), mensaje y destinatario, utilizando esquemas sencillos sugeridos por un adulto.

DBA No. 9: Escribe textos de carácter lírico y dramático, realizando la planeación sugerida por el docente.

DBA No. 10: Escribe textos de mínimo dos párrafos, de tipo informativo y narrativo (realizando la planeación sugerida por el docente).

REFERENTES DE CALIDAD
Grados de cuarto a quinto

ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA	COMPETENCIA (PRUEBA SABER)	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE
(Factor) PRODUCCIÓN TEXTUAL (Proceso/Enunciado Identificador) Produzco textos escritos que responden a diferentes necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración. . Para lo cual: (Subprocesos)	COMPETENCIA ESCRITORA Grado 5: Componente Semántico (¿qué dice el texto?) Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas. Realiza consultas con base en las características del tema y el propósito del escrito. Comprende los elementos formales que regulan el desarrollo de un tema en un texto, teniendo en cuenta lo que quiere comunicarse. Componente Pragmático (¿cuál es el propósito del texto?) Prevé el propósito o las intenciones que un texto debe cumplir para atender a las necesidades de comunicación. Utiliza las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas de acuerdo con el propósito de la Comunicación que debe tener un texto.	Cuarto Grado <ul style="list-style-type: none"> • DBA No. 7: Escribe textos informativos, narrativos, descriptivos y de opinión aplicando estrategias de planeación, revisión, edición y corrección de trabajos y textos escritos, tanto en clase como en casa. Quinto Grado <ul style="list-style-type: none"> • DBA No. 3: Escribe y separa correctamente palabras que contengan hiatos, diptongos y triptongos. • DBA No. 4: Usa conectores de continuidad, condición, oposición y orden para dar coherencia al texto. • DBA No. 9: Escribe artículos de opinión y biografías.

<p>requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí. 	<p>Utiliza los elementos formales de las estrategias discursivas con el fin de adecuar el texto a la situación de comunicación.</p> <p>Componente Sintáctico (¿Cómo está organizado el texto?) Prevé el plan para organizar las ideas y para definir el tipo de texto pertinente, de acuerdo con lo que quiere comunicar. Conoce la organización que un texto debe tener para lograr coherencia y cohesión. Conoce los elementos formales de la lengua y de la gramática para lograr la coherencia y la cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.</p>
--	---

El Taller diseñado por el equipo misional de Lenguaje del PTA titulado “Cómo enseñar a escribir y a leer a nuestros estudiantes: Principios Básicos”, identifica claramente las habilidades necesarias en los procesos de producción e interpretación textual. A continuación, se especifican los referentes del mencionado documento:

Proceso de producción textual. Cuando se escribe un texto, es importante reconocer que la tarea no se reduce a la comunicación de todo aquello que se sabe con respecto a un tema. Escribir bien implica seleccionar detalles de acuerdo con los propósitos conjuntos del escritor y del lector. La escritura es un proceso complejo que involucra varios subprocesos: la planificación, la textualización y la revisión (Mata, 1997). La planificación es una fase de pre-escritura en la que se dedica tiempo a generar contenido, responder a las exigencias de la organización global de la composición, a las necesidades del lector y a las del tema. Si deseas pasar de la página en blanco al primer borrador, considera las siguientes estrategias.

Tabla 2. Adaptación de Proceso General de Escritura. Planear y construir borradores.

Fuente: Centro de Recursos para la Escritura Académica. Tecnológico de Monterrey. En <http://sitios.ruv.itesm.mx/portales/crea/homedoc.htm>

Análisis De Textos	Un buen punto de partida es la lectura y análisis de uno o varios textos que contengan las características y estructura del texto que se escribirá.
Modelo	
Análisis De Situación	En este momento, es necesario plantearse las respuestas a las siguientes preguntas:
Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Sobre qué se quiere escribir? Establecer con precisión el tema. • ¿Cuál es la intención comunicativa? Convencer, informar, aconsejar, mandar, emocionar. • ¿Quién es el lector? Niños, adultos, público en general. • ¿Cómo dirigirse al lector? En lengua culta, formal, informal. • ¿Qué tipo de texto es el más conveniente? Informe, carta, ensayo, poema, cuento.
Generación de Ideas	Es posible usar una o varias de las siguientes técnicas para producir ideas relacionadas con el texto que se va a escribir: <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas: Es una técnica que consiste en tomarse unos minutos para escribir todo lo que se le ocurra al escritor sobre el tema a tratar. Son ideas aisladas, no requieren organización formal. La clave es escribir todas las ideas posibles. • Escritura libre: Escribir de manera constante (entre 5 y 10 minutos) todo lo que se le ocurra sobre el tema.

	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas de exploración: Responder a preguntas sobre quién, cómo, dónde, cuándo, por qué, para qué... en relación con el texto que se desea escribir. • Frases empezadas: Se trata de escribir entre 5 y 10 frases que inicien con la frase “Lo más importante es...”, todas en relación con el tema a escribir.
Organización de Ideas	<p>Se recomienda utilizar alguna de estas técnicas para organizar la información generada en la fase anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agrupar por temas los datos recogidos. • Usar un esquema de numeración decimal para categorizar temas y subtemas • Elaborar mapas conceptuales
Elaboración de Borradores	<p>A continuación se siguen estos pasos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir el primer borrador del texto. Tener en cuenta que en este momento pueden surgir nuevas ideas. También se debe ajustar el escrito a la estructura del tipo de texto que se está escribiendo. • Leer el borrador en voz alta, releerlo críticamente. Ir haciendo los cambios que se consideren necesarios y pertinentes. Corrección ortográfica, organización textual para garantizar coherencia y cohesión, estructuración de párrafos. • Repetir hasta lograr la versión final del texto.

a) Planificación. El primer paso en el proceso de la planeación textual es el **Análisis de la situación comunicativa**. En este momento, es necesario plantearse las respuestas a las siguientes preguntas:

¿Sobre qué se quiere escribir? Establecer con precisión el tema.

¿Cuál es la intención comunicativa? Convencer, informar, aconsejar, mandar, emocionar.

¿Quién es el lector? Niños, adultos, público en general.

¿Cómo dirigirse al lector? En lengua culta, formal, informal.

¿Qué tipo de texto es el más conveniente? Informe, carta, ensayo, poema, cuento.

Para tal efecto, se sugiere proponer a los estudiantes que antes de iniciar su escrito, elaboren una lista que contenga dichas preguntas:

Criterio	Pregunta	Respuesta
Tema	¿Sobre qué voy a escribir?	
Intención comunicativa	¿Qué quiero lograr con mi escrito?	
Lector	¿Quién leerá mi escrito?	
Tipo de texto	¿Qué tipo de texto debo usar?	

Se incluye a continuación una breve explicación del concepto de intención comunicativa, clave en labor de desarrollo de la competencia escritora en los estudiantes.

El segundo paso del proceso de planificación es la **Intención comunicativa** la cual es el propósito, la meta o finalidad que quiere conseguir, por medio de su discurso, el participante de un acto comunicativo. La intención modela el discurso del emisor, puesto que sus actos lingüísticos irán encaminados a lograr el propósito que persigue (aunque sea de forma inconsciente), a la vez que también influye en la interpretación del receptor.

La Retórica clásica ya partía de la naturaleza intencional del discurso, destinado a influir en el destinatario. Sin embargo, en planteamientos más recientes el desarrollo histórico del estudio de la intención comunicativa como factor que interviene decisivamente en la comunicación humana tiene su origen en la teoría de los actos de habla, propuesta en primer lugar por el filósofo británico J. L. Austin y desarrollada más tarde por el también filósofo J. Searle. Según esta teoría, comunicarse es una forma de actividad, de modo que los diversos tipos de actos de habla posibles (por ejemplo, asegurar, pedir, explicar...) responden a intenciones distintas (convencer, obtener algo, dar información...). En otros términos, la comunicación humana tiene como objetivo fundamental el conseguir determinados fines por medio del uso de la lengua, de tal modo que la actuación lingüística se compone de una serie de actos encaminados a la consecución de esos fines.

La importancia que la intención tiene en la comunicación humana, no obstante, no puede comprenderse de una manera cabal atendiendo únicamente al emisor del enunciado, sino que debe tomarse en consideración también el papel que desempeña el receptor. Éste, efectivamente, participa de una manera activa en la construcción del significado discursivo, puesto que presupone que el emisor hace uso de la lengua con un fin determinado, e interpreta el discurso

del emisor en función de la hipótesis que hace sobre cuál es esta intención. Las presuposiciones del receptor constituyen un mecanismo fundamental en el proceso de inferencia que permite resolver las implicaciones conversacionales. Por ejemplo, ante una pregunta como [-¿Tienes horas?-) el receptor debe interpretar que quien formula la pregunta no sólo está interesado en saber si lleva un reloj a la hora, sino que infiere que la intención del emisor es conocer la hora.

b) Textualización. Una vez previsto el tema, la intención, la clase de lector, el tipo de texto a utilizar, es necesario que el estudiante inicie el proceso de escritura, para lo que se recomiendan las siguientes actividades:

Consulta de fuentes de información: Una vez establecido el lector, el tema, la intención y el tipo de texto, es necesario revisar autores que hayan escrito sobre lo mismo. Es importante acudir a fuentes autorizadas: libros, enciclopedias, revistas, internet.

Generación de ideas: Es posible usar una o varias de las siguientes técnicas para producir ideas relacionadas con el texto que se va a escribir:

Lluvia de ideas: Es una técnica que consiste en tomarse unos minutos para escribir todo lo que se le ocurra al escritor sobre el tema a tratar. Son ideas aisladas, no requieren organización formal. La clave es escribir todas las ideas posibles.

Escritura libre: Escribir de manera constante (entre 5 y 10 minutos) todo lo que se le ocurra sobre el tema.

Preguntas de exploración: Responder a preguntas sobre quién, cómo, dónde, cuándo, por qué, para qué... en relación con el texto que se desea escribir.

Frases empezadas: Se trata de escribir entre 5 y 10 frases que inicien con la frase “Lo más importante es...”, todas en relación con el tema a escribir.

Organización de ideas. Se recomienda utilizar alguna de estas técnicas para organizar la información generada en la fase anterior.

Agrupar por temas los datos recogidos.

Usar un esquema de numeración decimal para categorizar temas y subtemas

Elaborar mapas conceptuales

Elaboración de Borradores

Escribir el primer borrador del texto. Tener en cuenta que en este momento pueden surgir nuevas ideas. También se debe ajustar el escrito a la estructura del tipo de texto que se está escribiendo.

c) Construcción de párrafos. Antes de mencionar los diferentes aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de construir párrafos, se hace necesario entender que un párrafo es un conjunto de oraciones o preposiciones que, conectadas entre sí, desarrollan una idea global. El párrafo se caracteriza principalmente por ser una unidad temática, por tener coherencia, y por presentar claridad comprensiva. El párrafo se distingue visualmente en el texto. Empieza con una letra mayúscula y termina con un punto aparte.

El párrafo consta de una idea central, que por lo general se sintetiza en una oración llamada oración temática (que orientará el desarrollo del párrafo y será el eje del mismo), y de oraciones secundarias o de apoyo, que son los argumentos que explican y sostienen la idea principal. La idea central puede estar explícita (en la oración temática) o implícita, de modo que se deba deducir de la información contenida en el párrafo. El párrafo se caracteriza por tener:

Unidad: Cada párrafo debe desarrollar una sola idea principal. Se rompe la unidad de un párrafo, cuando se introducen elementos diferentes que no apoyan la idea principal.

Cohesión: Se consigue cohesión en un párrafo, cuando todas las oraciones se articulan de forma ordenada y comunican un mismo mensaje. El uso correcto de signos de puntuación, conectores, verbos, pronombres y sinónimos, permiten la cohesión dentro del párrafo.

Coherencia. La coherencia hace referencia a la relación que mantiene el párrafo con el eje temático del texto y, dentro de él, a la relación de las ideas secundarias con la idea principal. Un párrafo coherente presenta las ideas de forma ordenada e intencional; informa suficiente sobre el tema a desarrollar, permite al escritor jugar con las ideas poniéndolas en el orden que facilite el entendimiento por parte del lector. Cambiar incorrectamente el sujeto o el verbo de una oración, puede hacer que se pierda la coherencia del párrafo.

Extensión. La extensión de los párrafos puede variar dependiendo del tipo de texto y de la intención comunicativa del autor, sin embargo se recomienda que los párrafos no sean extensos ni complejos debido a que se puede perder la unidad del párrafo y puede resultar fatigante para el lector. “La extensión del párrafo está definida por razones conceptuales y por razones estéticas” Ávila (2002). En cuanto al factor conceptual, se cambia de párrafo cuando se ha completado un proceso lógico o concepto. Y en cuanto al factor estético, se cambia de párrafo cuando el texto se ha hecho demasiado extenso al punto de generar cansancio visual en el lector. Según Daniel Cassany (1995), una medida justa es un párrafo de máximo cuatro o cinco proposiciones.

Tipos de párrafo. El párrafo puede cumplir varias funciones dentro del texto global:

Anunciar, introducir o presentar el tema (introdutorio);

Desarrollar una idea principal o parte de ella (informativo);

Servir de puente para enlazar a otros párrafos (de enlace); y

Redondear, sintetizar o concluir el tema (de conclusión).

En cuanto a los párrafos informativos se plantean diversas clasificaciones o tipologías, que están dadas por la intención de autor, por el contenido o por la forma como está organizado dicho contenido dentro del párrafo. Serafini (2005), por ejemplo, propone la siguiente clasificación: párrafo de enumeración, de secuencia, de comparación/contraste, de desarrollo de un concepto, de enunciado/solución de un problema y de causa/efecto.

Adicionalmente habrá que entender que los párrafos, dependiendo de la intención del autor, pueden estructurarse según las cuatro tramas del discurso. Es decir, si la intención es exponer una idea o explicar un proceso o fenómeno, el párrafo será expositivo; si busca defender un punto de vista, será argumentativo; si pretende contar o relatar un hecho real o imaginario, será narrativo; y, por último, si la intención es describir a una persona, un objeto o un procedimiento, el párrafo será descriptivo.

Ejemplo de tipos de párrafo.

Párrafo Introductorio. Todos los cambios y modificaciones que han sufrido las lenguas y que se han manifestado a lo largo de la historia han sido impregnados de la variabilidad social o histórica de los pueblos. En ese sentido, aprender una lengua no es sólo aprender a leer y escribir mecánicamente porque ese proceso es complejo, es de carácter social y se expresa mediante un sistema convencional que trasluce la configuración cognitiva del individuo enmarcado en un entorno cultural específico.

Párrafos Informativos. Esa aprehensión del conocimiento inicia su trayectoria con la oralidad como una forma de aproximación, de comunicación con los demás individuos. Ese acercamiento recoge la información que se necesita para conocernos en primer lugar y luego para proponer ideas, planteamientos y para argumentar las opiniones que ofrecen las otras personas. De allí que el niño o la niña a la edad aproximada de cuatro años, maneje un vocabulario básico

y funcional y algunas reglas indispensables de la estructura lingüística, es decir, se ha posesionado ya de la llave de los procesos mentales superiores que se ven acelerados o estimulados por el medio social y familiar a través de una constante formulación de hipótesis. Tiene un caudal de conocimientos previos cuando se acerca a los dos procesos: lectura y escritura. Sería insensato de parte del docente el no tener presente ese caudal experiencial, y más obsoleto todavía, sería el querer usar procedimientos anticuados para comenzar el proceso.

Se espera, entonces, que la escuela se encargue, por medio del proceso de aprendizaje, de brindar todo el apoyo necesario para superar las debilidades o dificultades que se presenten y poder consolidar así un aprendizaje verdaderamente significativo. De allí que el aula deba funcionar como un auténtico laboratorio y como la fuente de estímulo para desarrollar y fortalecer el lenguaje creativo del niño o de la niña, con el fin de erradicar lentamente las dificultades que se encuentran todavía en el desempeño oral y escrito de los estudiantes de todos los niveles de la educación.

Como leer significa comprender las ideas que han sido plasmadas en un texto, el niño o la niña está consciente de esto antes de saber leer y escribir, en el mejor sentido del término. No obstante, poco a poco se va adueñando de ese conocimiento impreso y esto se hace tangible cuando comienza a inferir, a sugerir hipótesis cada vez que lee un cuento, una fábula o una adivinanza, para luego comprobar, asimilar y/o reorganizar el contenido; por este motivo, reconoce el papel de los personajes, descubre quién hace trampa en la fábula o acierta la adivinanza leída.

Párrafo de enlace. Pero en la escuela no se cumple con estas exigencias del lenguaje. A la escuela se va a copiar desde el comienzo hasta el final de la clase. Se va a oír planteamientos

que no guardan relación con las necesidades, las expectativas, la edad ni los intereses de los estudiantes.

Párrafo de conclusión. Por este motivo, La lectura y la escritura como un binomio complejo exige una serie de actividades que con iniciativa y compromiso se pueden llevar al aula de acuerdo con el nivel o grado donde se desempeña el docente. Entre esas actividades se mencionan los cuentos, las fábulas y las adivinanzas, entre otras, como un primer acercamiento; luego, se proponen en este trabajo otras menos conocidas como son los cuentos crecientes, las jitanjáforas, las trovas, con el único fin de incentivar al docente para que cambie la copia y el dictado durante la jornada escolar.

d) Revisión. En el proceso de desarrollo de la competencia de producción textual en los estudiantes, es necesario que los docentes propicien actividades de revisión de los textos producidos, para lo cual, pueden ofrecer listas de chequeo fáciles de comprender y diligenciar, sea por el propio autor (autoevaluación) o por algunos lectores –compañeros- (coevaluación).

La lista de chequeo (Tabla 3) debe contener, al menos, los siguientes criterios:

Tabla 3. Lista de chequeo Producción textual

Criterio	<u>Si</u>	<u>No</u>	Observaciones
¿El tema del texto está bien definido?			
¿El texto logra (informar, convencer, ordenar, emocionar)?			
¿El lector comprenderá el escrito?			
¿El tipo de texto escogido es el más adecuado?			
¿Se respetan las reglas ortográficas?			
¿El texto es coherente?			
¿El texto tiene cohesión?			

Se recomienda a los docentes que inviten al estudiante a:

1. Leer el borrador en voz alta, releerlo críticamente. Ir haciendo los cambios que se consideren necesarios y pertinentes. Corrección ortográfica, organización textual para garantizar coherencia y cohesión, estructuración de párrafos.
2. Repetir hasta lograr la versión final del texto.

A propósito del proceso de revisión, es clave que los docentes reconozcan que el texto es una expresión del lenguaje humano, un acto comunicativo con sentido pleno, un vehículo a través del cual se expresa un mensaje a un interlocutor. Para comunicar ese mensaje de manera efectiva es necesario que el texto cumpla con requisitos como la progresión temática, la recurrencia y la conexión. Es decir, este acto de comunicación no se logra a través de la simple acumulación de oraciones; debe haber una relación entre ellas de manera que se “teja” una estructura que dé origen al escrito. La textualidad es el conjunto de propiedades que nos permite identificar un texto como tal y diferenciarlo de otro que no lo es. Entre los factores que nos ayudan a determinar esto destacan la cohesión y la coherencia. (Instituto Monterrey, Centro de Recursos para la Escritura Académica).

Se incluyen a continuación los conceptos de cohesión y coherencia del *Centro Virtual Cervantes*.

Cohesión. La cohesión es la propiedad textual por la que los textos se presentan como unidades trabadas mediante diversos mecanismos de orden gramatical, léxico, fonético y gráfico. La establece el emisor y el destinatario la reconoce, y se materializa en guías puestas en el texto por aquél a disposición de éste, con el fin de facilitarle su proceso de comprensión del mismo. Para ello se recurre a tres grandes tipos de mecanismos lingüísticos: la referencia, la progresión

temática y la conexión. Estos establecen relaciones entre diversas unidades de la superficie del texto (palabras, frases, párrafos, enunciados...).

Algunos autores habían considerado la coherencia y la cohesión textual como dos propiedades indiferenciadas, pero actualmente se reserva el nombre de cohesión para las relaciones de la superficie textual. La cohesión no es una propiedad necesaria ni suficiente de la textualidad; esta depende en última instancia de la coherencia, como propiedad pragmática que establecen conjuntamente los interlocutores, recurriendo al conocimiento del mundo que comparten.

En la didáctica de las lenguas tiene una gran importancia el dominio de la cohesión textual por parte de los aprendientes. El español, como todas las lenguas, dispone de elementos de cohesión propios, y previsiblemente diferenciados de los que utiliza la lengua propia del aprendiente. A modo de ejemplo, el demostrativo neutro [eso] cumple, entre otras, unas funciones de referencia textual que lo distinguen claramente, por un lado, de las mismas formas de demostrativo de segunda persona con flexión de género y de número, y por otro lado de las formas neutras [esto] y [aquello]. Otro caso particular del español es el de la diferencia de significado y uso de los conectores [pero / sino], o las que se dan entre [ya que / puesto / que / porque / como].

Coherencia. La coherencia es una propiedad del texto, de naturaleza pragmática, por la que aquél se concibe como una unidad de sentido global. Es decir, los conceptos y las relaciones de significado que se dan en su interior no contradicen el conocimiento del mundo que tienen los interlocutores. Fuente: Centro Virtual Cervantes.

Algunos autores consideran la coherencia y la cohesión como propiedades textuales, pero una gran parte de ellos sostiene que la coherencia no es una propiedad textual, sino pragmática, resultado de la interacción emisor-texto-destinatario. Estas propiedades del texto han sido descritas por la lingüística textual (R. A. de Beaugrande y W. U. Dressler, T. van Dijk, desde principios de los años 70 del s. XX), en una aproximación procedimental a la interpretación de los textos.

Entendida como propiedad textual, la coherencia se definió como la estructura profunda del texto. Se trata de relaciones en el nivel profundo del significado, que pueden hacerse patentes en la superficie textual mediante diversos recursos lingüísticos, pero que también pueden quedar latentes. En el ejemplo [Llovía mucho; decidimos no salir de excursión y quedarnos en casa] la secuencia forma parte de un texto coherente, puesto que la experiencia nos dice que la lluvia suele servir de razón disuasoria en situaciones como en las que aparece esa frase. Las relaciones de coherencia que pueden establecerse en el interior de un texto son de muy diverso tipo: de causalidad, de pertenencia a una misma situación, etc.

Entendida como propiedad pragmática, la coherencia de un texto es el resultado de la acción conjunta y cooperativa de su emisor y su destinatario. No se encuentra, pues, únicamente en el texto, sino en el contexto cognitivo compartido al que uno y otro recurre para establecerla. Desde esta óptica, el texto actúa a modo de una serie de instrucciones, facilitadas a través de los diferentes mecanismos de cohesión, que guían al destinatario en la interpretación textual. Es, por lo tanto, una propiedad atribuida al texto por el sujeto que lo interpreta. La coherencia no exige necesariamente coincidencia con el conocimiento que los interlocutores tienen del mundo real, en el que se produce el discurso; puede coincidir con el que tengan de un mundo imaginario, creado por el mismo discurso. Una noticia de prensa, por ejemplo, en la que se dé por supuesto

que el periodista puede volar merced a sus propias fuerzas, presentará problemas de coherencia; dejará de tenerlos si el texto en lugar de ser una noticia consiste en la crítica de una película cuyo guión permite la aparición de seres con esos poderes. Fuente: Centro Virtual Cervantes.

A continuación se encuentra una referencia a la Tipología Textual, cuyo conocimiento permitirá al docente, orientar, de manera más efectiva, el proceso de producción textual en sus estudiantes:

Tipología textual. El concepto de texto ha sido objeto de discusión entre los estudiosos de la Lingüística desde hace muchos años. En el marco de la lingüística textual desde Hartmann (1964) hasta Van Dijk (1983) se considera que un texto puede ser una palabra, una oración o una serie de oraciones que tienen una intención comunicativa.

Justamente este último autor en la búsqueda de unificar los criterios para una clasificación de los textos presenta la macroestructura (informaciones semánticas transmitidas por el texto) y la superestructura (esquema organizativo que caracteriza al texto) como los elementos que permiten tipificar los textos atendiendo a características comunes.

Pérez Abril, en su texto *Leer y escribir en la escuela (2003)*, afirma que en el aula se privilegia el estudio del texto narrativo, desconociendo que la lectura de distintos tipos de textos permite el desarrollo de diversas habilidades de pensamiento de orden superior. La lectura de distintos tipos de textos permite el desarrollo de diferentes estrategias para descubrir el mensaje oculto en ellos. Por ello en la escuela se requiere la circulación de diferentes tipos de textos. A la luz de los referentes curriculares del lenguaje (Lineamientos, los EBC y los DBA) los textos escritos se clasifican como expositivos, narrativos, argumentativos y explicativos.

Texto expositivo. El objetivo principal del texto expositivo es expresar información o ideas con la intención de mostrar y de explicar o hacer más comprensible dichas informaciones. La intención comunicativa de estos textos es variada: transmitir un conocimiento, explicar el resultado de un estudio o investigación o reflexionar sobre un tema. En estos textos es importante el orden, la claridad, la propiedad y la corrección. Siempre debe usarse un lenguaje culto, formal y preciso.

Los textos expositivos más importantes son la noticia, la nota de enciclopedia, el artículo periodístico, el afiche, la circular y la carta. Las partes del texto expositivo son:

1. Introducción. Se realiza la presentación del tema.
2. Desarrollo. Es la parte más extensa del texto y en él se explica el tema aportando todos los detalles que se requieran.
3. Conclusión. Se realiza una síntesis de las ideas expuestas en el texto.

Texto narrativo. Incluye el relato de acontecimientos que se desarrollan en un lugar a lo largo de un determinado espacio temporal. Dicho relato incluye la participación de diversos personajes, que pueden ser reales o imaginarios. El texto narrativo busca dar a conocer la historia de un modo comprensible para el lector. Por ello, muchos relatos se organizan siguiendo un orden; pero en muchas narraciones se juega con esa estructura para ofrecer retos a los lectores.

Dentro de los textos narrativos más conocidos se encuentran el cuento, la fábula, la novela, el mito, la leyenda y la historieta. La estructura del texto narrativo está compuesta por:

1. Inicio. Se presenta la historia y se destacan los personajes en un lugar y tiempo definidos.
2. Clímax. Aparecen situaciones que muestran un conflicto o problema que se constituye en el centro del relato pues cautiva la atención del lector.
3. Desenlace . Ocurre la resolución final de la historia.

Texto argumentativo. Es un escrito en prosa en el que se expresa en forma libre un punto de vista sobre cualquier tema. El ensayo es el texto argumentativo por excelencia y busca persuadir al lector a compartir la posición frente a un tema que ha asumido su autor. De ahí que su fuerza radica en la claridad de la postura asumida y en la fuerza de los argumentos que la validan. Dentro de los rasgos de ensayo se destacan el carácter subjetivo manifestado en la visión particular del autor y en el matiz argumentativo por la defensa de una idea dejando abierto el lugar para la discusión. Otros textos argumentativos pueden ser el artículo de opinión y las editoriales de los periódicos. Al elaborar ensayos es necesario tener presente que este texto cuenta con:

1. **Introducción.** Es la presentación del tema a partir del cual se va a realizar el ejercicio de argumentación.
2. **Tesis.** es el planteamiento que ofrece el autor, es decir, lo que desea demostrar o sobre lo que pretende convencer.
3. **Argumentos.** son los motivos, razones, experiencias o justificaciones expresadas por el autor sobre su planteamiento.
4. **Conclusiones.** Tiene la función de cerrar el ensayo, destacando lo fundamental dentro de la argumentación realizada o planteando alternativas de solución a la problemática expuesta.

Texto explicativo. Este texto se caracteriza por emplear un vocabulario sencillo pues pretende lograr la claridad del tema a partir de la presentación de todos sus detalles. Estos tienen un tinte didáctico pues favorecen el aprendizaje de distintos conceptos y tareas. Se utilizan diversos recursos con la intención de explicitar la información: la descripción, la definición, la división clasificatoria las comparaciones y/o contrastes, la reformulación, la ejemplificación y la explicación causal. El texto explicativo posee una estructura de tres partes:

1. **Presentación.** Se esboza de manera general la temática a desarrollar.
2. **Desarrollo.** Se realizan las explicaciones, especificando todos los detalles necesarios para facilitar la comprensión del tópico abordado.
3. **Conclusión.** Cierre del tema destacando la información relevante.

Dentro de los textos explicativos más reconocidos se encuentran las recetas, las reglas de juego y los manuales de instrucciones.

Tabla 4. Proceso de lectura, desde los Referentes de Calidad: Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje:

LINEAMIENTOS CURRICULARES

Sobre la concepción de Lectura

Concepto de la lectura. Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, 1984).

COMPRESION LECTORA

Es el núcleo del proceso lector. Significa dar cuenta del texto que se lee, reconstruir su significado a partir de pistas contenidas en él.

¿Qué es leer?	Factores del proceso lector	Estrategias cognitivas del lector (utilizadas por el lector de manera espontánea en la construcción de significado)	Niveles de lectura	Estrategias pedagógicas para facilitar la lectura: <i>pretenden focalizar la atención de los niños, el interés para reconstruir el significado global del texto.</i>
Proceso cognitivo y lingüístico	Texto: determinado por la intención comunicativa	Muestreo: selección de palabras e ideas significativas	Literal: ¿Qué? ¿Quién es? ¿Dónde? ¿Cuándo? Etc.	Antes de la lectura
Construcción de significados	Lector: Construye representación organizada y coherente del contenido del texto	Predicción: construcción de hipótesis	Inferencial: ¿Qué significa? ¿A qué se refiere cuando... ? ¿Qué diferencias? ¿Qué semejanzas?, etc.	Durante la lectura
Interacción entre diversos factores	Contexto: textual, extra-textual y psicológico	Inferencia: deducción de contenidos implícitos del texto	Crítico Intertextual: ¿Qué opinas? ¿Qué hubieras hecho? ¿Qué te parece? ¿Qué piensas de...?	Después de la lectura

REFERENTES DE CALIDAD		
Grados de Primero a Tercero		
ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA (Factor) COMPRESION E INTERPRETACION TEXTUAL Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual: (Subprocesos) Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.	COMPETENCIA (PRUEBA SABER) COMPETENCIA LECTORA Se consideran los siguientes tipos de textos: (1) Textos continuos organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso; (2) Textos discontinuos como listas, formularios, gráficos o diagramas; (3) Textos mixtos como historieta o cómic. Tercer Grado Componente Semántico (¿qué dice el texto?) Recupera información explícita contenida en el texto. Recupera información implícita contenida en el texto. Componente Pragmático (¿cuál es el propósito del texto?) Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto. Componente Sintáctico (¿Cómo está organizado el texto?) Identifica la estructura explícita del texto. Identifica la estructura implícita del texto.	DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE Primer Grado DBA 2, 3,4,5,y 6 Segundo Grado DBA 2, 3,4,5,y 6 Tercer Grado DBA 2, 3,4,5,y 6

REFERENTES DE CALIDAD
Grados de cuarto a quinto

ESTANDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA
 (Factor) **COMPRESION E INTERPRETACION**
TEXTUAL

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información

Para lo cual:
 (Subprocesos)

Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y Argumentativo.

Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

- Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: Resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

- Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y Almacenamiento de información.

- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

COMPETENCIA (PRUEBA SABER)
COMPETENCIA LECTORA

Se consideran los siguientes tipos de textos: descriptivos, informativos (noticias, anuncios, propagandas o afiches), narrativos (cuentos, leyendas, mitos y fábulas), historietas, textos explicativos y argumentativos.

Quinto Grado

Componente Semántico (¿qué dice el texto?)

1. Recupera información explícita contenida en el texto.

2. Recupera información implícita contenida en el texto.

3. Relaciona textos entre sí y recurre a saberes previos para ampliar referentes e ideas.

Componente Pragmático (¿cuál es el propósito del texto?)

1. Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto.

2. Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto.

3. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.

Componente Sintáctico (¿Cómo está organizado el texto?)

1. Identifica la estructura explícita del texto.

2. Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes de los textos.

3. Evalúa estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

Cuarto Grado

DBA No. 7: Escribe textos informativos, narrativos, descriptivos y de opinión aplicando estrategias de planeación, revisión, edición y corrección de trabajos y textos escritos, tanto en clase como en casa.

Quinto Grado

DBA No. 7: Interpreta la información que se presenta en mapas, gráficas, cuadros, tablas y líneas del tiempo

DBA No. 8: Comprende un texto leído.

DBA 12: Compara textos de un mismo tema

Retomando el concepto de Comprensión textual expresado en los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional (Lineamientos, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje) se puede agregar que la comprensión lectora es el resultado de activar conscientemente operaciones cognitivas para buscar y reconstruir sentido, a partir de la propuesta de un texto o imagen. Para hacer lo anterior al cerebro NO le basta con repetir; debe realizar actividades mentales como la abstracción (aislar un determinado elemento, excluyendo otros), síntesis (composición de un conjunto de ideas a partir de sus elementos separados en un previo proceso de análisis), inferencia (deducir algo, sacar una consecuencia de otra cosa, conducir a un resultado), inducción (conocimiento que va de lo particular a lo general), deducción (conocimiento de la general a lo particular), comparación y asociación.

Para lograr lo anterior, el lector debe usar operaciones tales como: Selección de información, Predicción (elaboración de hipótesis), Interpretación y argumentación, con el fin de dar cuenta de su comprensión, que puede ser literal, referencial, inferencial o crítica intertextual, sobre aquello que ha entendido de lo que el impreso (o imagen fija o en movimiento) le propone.

La comprensión tiene que ponerse en evidencia: el sujeto lector muestra su hallazgo de sentido a través de distintos modos de expresión. Debe aceptarse como válida la comprensión en la medida en que el sujeto lector pueda presentar y explicar sus razones para interpretar de esa forma el mensaje del texto, como resultado de la interacción dialógica entre el escrito (y sus características) y el sujeto (y su experiencia). Es decir, todas las comprensiones NO son iguales. El uso de preguntas es una estrategia pedagógica para poner en evidencia la comprensión.

Evidencias de comprensión

1. El lector reacciona apropiadamente a los mensajes del texto: se ríe, se asombra, se asusta, se conmueve, se desconcierta.

2. El lector puede dar cuenta de lo que leyó
3. Se pueden sacar conclusiones relacionadas con el mensaje del texto
4. Se pueden conectar los temas del texto con otros conocidos o con la propia experiencia
5. Se puede opinar sobre lo que leyó, argumentando la respuesta
6. El lector se da cuenta cuando no comprende y hace cosas para corregir o ajustar lo que entiende.

Estrategias de comprensión

1. Deben usarse preguntas claras, relevantes para la comprensión, no para la memoria, ni la repetición o la lectura mecánica.
2. Las preguntas deben tener algún sentido: el de entender, no el de hacer que los estudiantes copien.
3. Se deben usar preguntas más diversas y amplias para lograr conocer la reacción del lector.
4. Se sugiere presentar un modelo de los comportamientos lectores que mejoran la comprensión, haciéndolo en voz alta, frente a los niños.
5. Es preciso aceptar formas de expresar la comprensión distinta a la copia, la repetición y las guías mecánicas de preguntas literales.
6. Usando frente a los estudiantes la lectura compartida, conjetural (imaginación), la conversación misma sobre el texto.

Niveles de Comprensión

1. **Comprensión literal - referencial:** El texto lo dice explícitamente. La respuesta a la pregunta está referida a algo que dice el texto
2. **Comprensión inferencial:** El lector debe deducir lo preguntado de los intersticios del texto.
3. **Comprensión intertextual y crítica:** El lector hace juicios y emite hipótesis sobre el texto, los cuales puede comprobar con información del libro y de la propia experiencia vital o lectora.

Solé (1994) divide el proceso lector en tres etapas:

Antes de la lectura: momento en que se determinan los objetivos de la lectura, se activan conocimientos previos y se formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre el texto.

Sobre el texto, se formulan preguntas sobre lo leído, se aclaran dudas, se resume el texto y se rellenan partes confusas del texto.

Durante la lectura: medida que se avanza en la lectura del texto se van comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, se van formulando y reformulando inferencias sobre lo que viene a continuación.

Después de la lectura: momento en el que se hacen resúmenes, se formulan y responden preguntas y se re-cuenta.

Se pretende también caracterizar docentes como sujetos críticos, capaces de interrogar su quehacer pedagógico y, a partir de allí, sus prácticas de aula muestren la lectura y la escritura como actividades con sentido, situándose como prácticas socio – culturales, no solo para la escuela sino traspasando sus muros.

Desde el PTA, se propone un camino, una ruta de trabajo que pretende transformar las concepciones sobre la lectura y la escritura, muchas veces materializadas en tareas mecánicas, sin un sentido claro, cargadas de consideraciones excluyentes sobre quiénes pueden escribir, qué se debe leer y con el único propósito de evaluar. En este proceso, se han determinado algunos paradigmas respecto a la lectura (comprensión e interpretación) y la escritura (Producción textual) que justifican las acciones emprendidas en las aulas de la básica primaria del Colegio Juan XXIII tendientes a poner en consideración la transcripción mecánica, el dictado, las consignas de escribir un único y posible texto, la costumbre de corregir solamente los aspectos formales de la producción escrita, y otras prácticas evaluativas para ajustar dichas prácticas para mejorarlas y lograr mejores aprendizajes.

Finalmente, es importante presentar algunas concepciones y paradigmas sobre la lectura y la escritura que mueven el trabajo diario del docente en el aula de las cuales depende el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

1. Leer es decodificar vs. Leer es construir sentido	1. Escribir es una labor exclusiva de la clase de Lenguaje vs. La escritura es un asunto de todas las áreas.
2. Lectura como producto vs. Lectura como proceso	2. Escribir es decir lo que uno sabe vs. Escribir ayuda a construir conocimiento.
3. Todos los textos se leen igual vs. Lectura eferente y lectura estética	3. Se escribe una sola vez vs. Escribir es un proceso.
4. Se lee en clase de Lenguaje vs. Se lee en todas las áreas	4. Escribir vs. Producir textos gramaticalmente correctos vs. Escribir bien es construir textos ajustados a una situación comunicativa.

*Figura 10. Concepciones y prácticas sobre Lectura y escritura
Fuente: Cartillas Serie Río de Letras.*

2.3 Marco Contextual

Este proyecto de investigación se realizó con estudiantes de 3° y 5° grado de Básica Primaria del Colegio Juan XXIII en el municipio de Macaravita – Santander, teniendo en cuenta que éste forma parte de las instituciones denominadas focalizadas por el Programa Todos a Aprender desde el año 2011 debido a la necesidad de mejorar los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a los bajos resultados en Pruebas SABER.

Esta institución educativa cuenta con una sede principal en el casco urbano y catorce sedes rurales distribuidas en las diferentes veredas que conforman el municipio, donde cursan la básica primaria niñas y niños campesinos, en la modalidad de multigrado, es decir, un solo docente orienta todas las áreas en una misma aula a todos los grados (Preescolar a Quinto).

Para hacer una aproximación a las dinámicas institucionales, además de la interacción con niños, docentes, directivos y padres de familia, se desarrolló la lectura de documentos como los resultados Pruebas Saber 2009, 2012, 2013, 2014 , 2015 y 2016, Plan de estudios, plan de área y planes de clase de Lenguaje, el Manual de convivencia, el plan de mejoramiento, diálogos en las comunidades de aprendizaje y los acompañamientos y observaciones en aula.

Geográficamente, el municipio de Macaravita está ubicado en la Provincia de García Rovira en Santander y se considera uno de los más distantes a la capital del departamento (Bucaramanga) y también a la cabecera de la provincia (Málaga); su economía está basada en la agricultura, especialmente la siembra de tabaco, maíz y fríjol, además de la ganadería en mayor escala, actividades de las que participan los estudiantes en contrajornada.

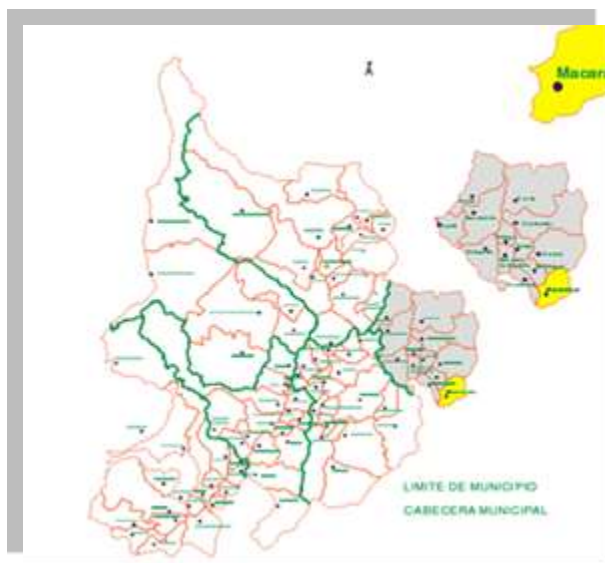


Figura 11. Mapa político del Departamento de Santander
Fuente: Plan de desarrollo 2016-2019 - municipio de Macaravita - Santander

El Colegio Juan XXIII cuenta con un Proyecto Educativo Institucional acorde con las directrices del MEN, estructurado como se muestra a continuación en la Tabla 5:

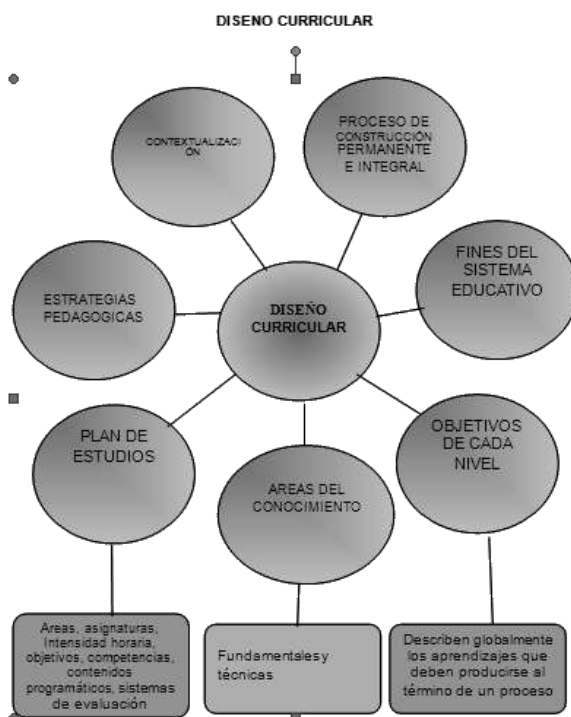
Tabla 5. Componentes PEI. Fuente: Proyecto Educativo institucional Colegio Juan XXIII Mpio de Macaravita

COMPONENTES DEL PEI	
EL SER DE LA INSTITUCION	
COMPONENTE INSTITUCIONAL	
<i>¿quiénes somos?, ¿qué hacemos?, ¿por qué lo hacemos?, y ¿qué buscamos?</i>	
Misión	El Colegio Juan XXIII de Macaravita es una institución Educativa inclusiva de carácter oficial, que ofrece los niveles de educación preescolar, básica y media, en, desde y para la diversidad, comprometida en la formación integral de personas con aptitudes ocupacionales en el sector pecuario, con principios éticos, morales y de liderazgo, compromiso social y ecológico; capaces de desempeñarse en forma competente en el ámbito local, regional y nacional.
¿Qué somos? ¿Qué hacemos? ¿Cómo lo hacemos? ¿Para qué lo hacemos?	
Visión	El colegio Juan XXIII se proyecta hacia el año 2020 como una institución educativa inclusiva, líder en el campo pecuario, promotora de cambios sociales, económicos y culturales en la región, formando integralmente personas competentes para desempeñarse en el medio laboral, mejorando su calidad de vida y facilitando el ingreso a la educación superior.
¿A dónde queremos llegar? ¿en cuánto tiempo? ¿en que lugares?	
Principios	Comunicación efectiva, legalidad, interacción y trabajo en equipo, transparencia, imparcialidad, compromiso, educación permanente, aprender de los errores, profesionalismo.
Valores	Amistad, libertad, humildad, respeto, honestidad, responsabilidad, vocación de servicio, autoestima, justicia, libertad, lealtad, tolerancia, sentido de pertenencia, laboriosidad, gratitud, solidaridad, prudencia.

Objetivos institucionales	<p>GENERALES</p> <p>Rediseñar el Proyecto educativo Institucional del Colegio Juan XXIII, como la alternativa que permitirá a todos los miembros de la comunidad educativa, responder a sus necesidades e intereses alcanzando su pleno desarrollo para enfrentar los retos de la modernidad.</p> <p>Dar cumplimiento al mandato constitucional y a la Ley, Marco General de Educación, de promover la formación permanente, personal, cultural y social del ser humano.</p> <p>Implementar la nueva organización escolar del Colegio Juan XXIII como Institución Educativa propiciando ambientes propios para aprendizajes significativos.</p> <p>Desarrollar una propuesta curricular flexible e innovadora, contextualizada de pertinencia y pertinencia acorde a las necesidades de la comunidad y de la modalidad que el Colegio ofrece y fundamentada en la ley general de educación.</p>
Paradigmas que orientan la educación	<p>La Institución Educativa COLEGIO JUAN XXIII cuenta con una estrategia Pedagógica basada en el Modelo Pedagógico del Constructivismo, coherente con la misión, la visión, los principios y valores institucionales y será aplicada de manera progresiva en las diferentes sedes, grados y niveles.</p>
Perfil de los estudiantes	<p>Respeto a las ideas de los demás y al trabaja en equipo. Jóvenes con espíritu investigativo. Mentalidad emprendedora e innovadora. Vocación Agropecuaria Espíritu crítico y creativo. Sentido de responsabilidad Compromiso con el desarrollo personal y colectivo. Liderazgo en proyectos productivos y sociales. Capacidad de impulsar el progreso de la región. Alto nivel de competitividad. Excelente calidad formativa. Calidad humana, intelectual, social y ética. Sentido de pertenencia con la Institución, comunidad y región. Ser amante del trabajo e innovaciones agrícolas. Un ser humano altamente productivo.</p>
COMPONENTE PEDAGOGICO Y CURRICULAR	
<p>Es el conjunto de definiciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Institución Educativa y los criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo.</p>	
PERSPECTIVA PEDAGOGICA	<p>Propósitos, contenidos de la enseñanza, concepción del alumno y del docente, de la enseñanza - aprendizaje a la relación pedagógica; conformación de un vínculo con el conocimiento, estrategias didácticas y a la evaluación. Línea orientadora de las prácticas pedagógicas organizadas y sistematizadas para su seguimiento y mejora. Aborda principios, tendencias o escuelas pedagógicas que apropian una concepción del ser humano, de la educación, del currículo y de la evaluación de los aprendizajes. Este ítem es distinto al diseño curricular, es decir al plan de estudios, a los planes de área, al plan de aula que se interconectan y se pueden consolidar en lo que se denomina las matrices de referencia para el plan de estudios.</p>

COMPONENTE CURRICULAR

¿Qué enseñamos?
 ¿Para qué enseñamos?
 ¿Por qué enseñamos?



Plan de Estudios Contiene plan de estudios que requiere revisión y ajustes desde los estándares, competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Evaluación y Promoción (SIE: Sistema Institucional de Evaluación) Sistema Institucional de Evaluación con base en el Decreto 1290

Cómo? ¿Quién? ¿Para qué?

Proyectos transversales y Pedagógicos

- Proyecto pedagógico de sexualidad y construcción de la ciudadanía.
- Proyecto pedagógico de democracia
- Proyecto pedagógico de educación ambiental escolar – praes.
- Proyecto pedagógico de prevención y atención de emergencias.
- Proyecto pedagógico de valores humanos.
- Proyecto pedagógico de utilización y aprovechamiento del tiempo libre.
- Proyectos pedagógicos propios del pei: PILEO

COMPONENTE COMUNITARIO

Relaciones del EE con su entorno

RELACIONES INTERINSTITUCIONALES: Atención Educativa a Grupos Poblacionales con Necesidades Especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos

Bibliotecas

SENA

Proyectos de extensión

SERVICIOS Atención Educativa a Grupos Poblacionales con Necesidades Especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos.

Escuela de Padres

Complementarios: transporte, PAE

Plan de Formación docente

Actividades extracurriculares

Servicio Social

Pacto de convivencia

Proyecto de Vida.
 Escuela de Padres
 Oferta de servicios a la comunidad
 Uso de la planta física y de medios
 Servicio Social estudiantil
 Participación y convivencia
 Prevención de riesgos - (pacto de convivencia en re-construcción)

Gobierno Escolar

Se compone de los siguientes estamentos:
 Los estudiantes que se han matriculado.
 Los padres y madres, acudientes o en su defecto, los responsables de la educación de los alumnos matriculados.
 Los docentes vinculados que laboren en la institución.
 Los directivos docentes y administradores escolares que cumplen funciones directas en la prestación del servicio educativo.
 Los egresados organizados para participar.

COMPONENTE ADMINISTRATIVO

Proceso de liderar, planear, organizar y controlar el quehacer de los miembros de una institución	
Presupuesto - Costos Educativos	Sistema de matrículas
Evaluación de los recursos	Administración de planta física y recursos
Organización administrativa (Recursos humanos)	Administración de servicios complementarios: transporte, salud, restaurante.
Muebles y enseres	Perfiles
Infraestructura	Apoyo financiero y contable.
Historiales de matrícula	

Como puede verificarse, el horizonte institucional está contextualizado en una comunidad mayoritariamente rural, entendiéndose la necesidad de que los estudiantes manejen las competencias comunicativas en forma eficaz, toda vez que la mayoría de adultos (padres de familia y acudientes tienen bajo nivel educativo y por ende, falencias en lecto-escritura).

En el Colegio Juan XXIII hay actualmente quince (15) sedes en funcionamiento: una (1) urbana en la que se orienta a doscientos setenta (270) estudiantes en los grados Transición a Undécimo, y catorce (14) rurales en las que se orienta a ciento noventa y siete estudiantes de Transición a Quinto grado de básica primaria. Todas las sedes educativas que conforman la institución cuentan con la respectiva planta física, con algunas inconsistencias como falta de pintura, arreglo de unidades sanitarias, mantenimiento de campos deportivos, funcionalidad de la red de acueducto y red eléctrica. Las aulas de clase en su mayoría son adecuadas y apropiadas para el desarrollo de las actividades pedagógicas.

Los docentes de básica primaria del Colegio Juan XXIII son 17, quienes orientan en multigrado, es decir, un (a) solo (a) docente orienta cada una de las asignaturas estipuladas en el

Plan de Estudios a niños de diferentes edades y niveles cognitivos (en los grados preescolar a quinto), teniendo en cuenta que en las zonas rurales son pocos los niños matriculados por grado. Los estudiantes involucrados en el presente trabajo son quienes han participado en las Pruebas SABER (3° y 5°) hasta el año 2016.

El área de lenguaje tiene una intensidad horaria de cinco (5) horas semanales, las cuales, por lo general, no son efectivas ya que los docentes en el horario de clase realizan otras actividades que se presentan en la condición de multigrado. Dentro de los proyectos institucionales se cuenta con el Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad con estrategias tales como “Hora lectora”, en la que se dedica una hora de lectura a nivel institucional.

2.4 Marco Legal

En Colombia, el ejercicio educativo se rige por los diferentes decretos de la Ley General de Educación o Ley 115 promulgada el 8 de febrero de 1994; y según la cual se designó a la educación colombiana como eje principal del desarrollo integral de la nación.

El artículo 1° define el objeto de la educación de manera precisa al plantear que: “es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes” (Ley General de Educación, 1994, p.15).

Lo anterior implica, el cumplimiento de los preceptos definidos en la Constitución Política Colombiana; para esto, en el artículo 5°, la Ley 115 determina los fines que pretende; entre otros: “desarrollar la capacidad crítica, reflexiva y analítica”. En el mismo artículo también plantea que la educación se desarrollará atendiendo: La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. (Ley General de Educación, 1994, p.22).

Eso significa que el Estado, a través de las instituciones educativas, debe velar por la formación de ciudadanos íntegros a los que durante todo el proceso se les desarrollen sus potencialidades. El artículo 19 plantea la definición y duración de la educación básica, así: La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la constitución política, como educación primaria y secundaria; comprende 9 grados y se estructuran en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana. (Ley General de Educación, 1994, p.32).

Del mismo modo, en el artículo 20 plantea los objetivos generales de la educación básica: “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (Ley General de Educación, 1994, p. 32).

Enseguida, en el artículo 22 se plantean los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria así:

El desarrollo de la capacidad para comprender textos expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua. (Ley General de Educación, 1994, p. 34).

Específicamente y con relación al área de humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, la Ley 115 plantea que debe abordarse como áreas obligatorias y fundamentales tal como se expresa en el artículo 23°; por ello, todas las instituciones que prestan un servicio educativo de calidad deben ofrecerlas de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2006), definidos por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de cinco factores de organización: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos ética de la comunicación. (p. 35).

El MEN (1998) en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, explica los niveles que se han definido como referentes para caracterizar modos de leer; dichos niveles se asumen como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura tanto para la básica primaria como para la secundaria (p. 74): Nivel A: nivel literal, Nivel B: nivel inferencial y Nivel C: nivel crítico-intertextual.

Los **Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)** se constituyen en una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de primero a once, y en las áreas de Lenguaje y Matemáticas. Se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para la construcción de rutas de aprendizaje año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados.

Debe tenerse en cuenta que los DBA son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares que pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales materializados en los planes de área y de aula.

En cuanto a Evaluación Externa (Pruebas SABER), cuyo objetivo es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones periódicas (censales y muestrales) en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros, valorando las competencias que han desarrollado los estudiantes, acorde con los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, que son los referentes comunes a partir de los cuales es posible establecer qué tanto los estudiantes, y el sistema educativo en su conjunto, cumpliendo unas expectativas de calidad en términos de lo que saben y lo que saben hacer, el **Decreto 869 de marzo de 2010** expedido por el Ministerio de Educación Nacional, tiene por objetivos, entre otros:

- d) Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- f) Servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo.
- h) Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales.

Finalmente, cabe mencionar que el Programa Todos a Aprender, generador de este proyecto, se enmarca en las metas del Plan de Desarrollo, presentado en la Ley 1450 de Junio de 2011 con el objetivo de mejorar las condiciones de aprendizaje de los establecimientos Educativos focalizados y con ello, el nivel de competencias básicas de los estudiantes matriculados en ellos entre Transición y Quinto Grado. Posteriormente se da continuidad al Programa (como línea estratégica que determinará el rumbo de la educación para los próximos años) dentro del Plan “Todos por un nuevo país: paz, equidad y educación” en el año 2015 con la Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada. Al considerar que el plan de desarrollo se convierte en el instrumento orientador de la acción del Estado, resulta significativo que por primera vez, desde la expedición de la Constitución de 1991, este instrumento tenga dentro de sus principales pilares a la educación como gran referente de acción para un gobierno.

3. Marco Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

Esta investigación se asumió epistemológicamente desde el paradigma interpretativo concebido por Dilthey como “un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto y no se puede descontextualizar ni utilizar un lenguaje científico neutral” (Martínez, 2011, p.12), donde la relación entre el sujeto y el objeto de investigación es de independencia. Específicamente, aquí el enfoque hermenéutico se interesa por comprender el significado atribuido a las Pruebas Saber y sus resultados en el contexto educativo, centrando el análisis en las pruebas de lenguaje de los grados 3° y 5° de básica primaria, área intervenida por el PTA como objeto de mejoramiento mediante la ejecución de diversas estrategias.

De acuerdo a los objetivos propuestos, este proyecto se desarrolló desde una perspectiva metodológica cualitativa en la cual, según Taylor y Bogdan (2000) “la frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. Dicen además, que caracteriza entre otros, por los siguientes determinantes:

1, La investigación cualitativa es inductiva: Comienzan sus estudios con interrogantes sólo vagamente formulados.

2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan.

3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.

4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.

5. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.

6. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio

Desde este paradigma, en esta investigación cobraron validez algunas técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos, las cuales, para Campoy y Gómez , “aluden a procedimientos de actuación concreta y particular de recogida de información relacionada con el método de investigación que se está utilizando (2015; pág. 275); además, dependen finalmente de la naturaleza de la pregunta de investigación.

Sin embargo, es necesario hacer una revisión cualitativa de la trascendencia de las estrategias pedagógicas de dicho programa en la institución desde su implementación, enmarcando este trabajo dentro de la investigación evaluativa de programas, la cual según Tejedor (1994) se configura como una forma de investigación aplicada definida por la aplicación sistemática de procedimientos de investigación social para asegurar la conceptualización, diseño, realización y utilidad de programas de intervención y efectividad del programa evaluado.

3.1.1 Investigación Evaluativa. La investigación evaluativa se convierte, en la actualidad, en una importante fuente de conocimientos y directrices, en las diversas actividades e instituciones de las sociedades modernas porque indica el grado de eficiencia o deficiencia de los programas y señala el camino para su reformulación y valoración del éxito alcanzado por los esfuerzos realizados.

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio implica la evaluación de un programa, en este caso es preciso hacer referencia a los procesos de investigación evaluativa, lo que Pérez (2014) cataloga como “complementariedad metodológica” en relación con la investigación cualitativa. Citando a Tejedor (2000), “La investigación evaluativa es un modo de investigación que implica un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo”. Con los resultados de esta investigación, se pretende que los directivos tomen decisiones respecto a planes que conlleven al mejoramiento continuo, que puedan ser compartidos como experiencias exitosas.

Según Correa, Puerta y Restrepo (1996), en la investigación evaluativa:

Las herramientas de la investigación social se ponen al servicio del ideal consistente en hacer más preciso y objetivo el proceso de juzgar. En su forma de investigación, la evaluación establece criterios claros y específicos que garanticen el éxito del proceso, reúne sistemáticamente información, pruebas y testimonios de una muestra representativa de las audiencias que conforman el programa u objeto para evaluar, traduce dicha información a expresiones valorativas y las compara con los criterios inicialmente establecidos y finalmente saca conclusiones.

Además, la Investigación Evaluativa según L. Ruthman, (citado por Cook y Reichardt 2005), es “el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos”. Según este criterio que comparto, la IE, obtiene de manera reflexiva y sistemática información sobre un programa o proyecto, sobre su funcionamiento y sobre sus efectos y consecuencias, con el fin de construir nueva información y evidencia, para los actores

del programa educativo o sus patrocinadores, acerca de cómo se está desarrollando el proyecto, a que resultados se han llegado y por qué no, cómo han resultado las inversiones hechas en él.

En conclusión se puede afirmar que cuando se investiga, se evalúa.

Finalmente, esta investigación se orienta a la explicación por cuanto el resultado del análisis de los resultados en un período de tiempo (2012 – 2016) permitirá al establecimiento educativo, tomar las decisiones pertinentes respecto a la continuidad o no del Programa Todos a Aprender dentro de las acciones de mejoramiento.

3.2 Población

Para definir cuál es la población de este estudio se tienen en cuenta los objetivos propuestos, por lo que resulta adecuado realizar el estudio con catorce docentes rurales y tres docentes urbanos de Básica Primaria del Colegio Juan XXIII, además de los ciento noventa y nueve estudiantes con los que cuenta el Establecimiento Educativo en Básica Primaria, sedes y Rural y Urbana, toda vez que son ellos los receptores de las acciones de mejoramiento planteadas desde el Programa Todos a Aprender, además que en su calidad de docentes multigrado, todas conocen y se relacionan con la aplicación de las pruebas Saber 3° y 5°. Se determina entonces como una población finita por cuanto está constituida por un número inferior a cien mil personas.

3.3 Muestra

Para el efecto, se siguió lo indicado por Creswell (2013): “La idea de la investigación cualitativa es seleccionar con determinación informantes (o documentos o material visual) que respondan de la mejor manera a las preguntas de investigación. No se hace ningún intento en la selección al azar de informantes”. Por lo tanto, la Muestra la constituyen seis docentes denominadas por el

Programa, “Focalizadas”, en cuyas sedes se hace acompañamiento de aula cada semana por parte de la Tutora del PTA, es decir, la investigadora. También, los setenta y ocho niños matriculados según el SIMAT, en los grados 3° y 5° durante el año 2017 a quienes se les aplicó la prueba en SABER, además de su participación en las eliminatorias de la estrategia de evaluación formativa SUPERATE CON EL SABER durante los meses de Abril, Junio y Agosto de 2017.

3.4 Categorías

En la determinación de las categorías que subyacen a este proyecto de investigación, se encuentran:

Tabla 6. Categorías y Subcategorías de la Investigación

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	
PROCESOS DE ACOMPANIAMIENTO PEDAGOGICO	Formación Disciplinar	Sesiones de Trabajo Situado en Lenguaje
	Gestión de aula	Ambientes de Aprendizaje Aprendizaje Cooperativo Fortalecimiento Curricular Comunidades de Aprendizaje.
	Acompañamiento de Aula	Planeación Ejecución Retroalimentación
	Uso de Materiales	REFERENTES DE CALIDAD MEN * Lineamientos Lenguaje * Estándares Básicos de Competencias Lenguaje * Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje OTROS REFERENTES * Matrices de Referencia Lenguaje * Mallas de Aprendizaje Lenguaje * Cartillas Entre Textos – Lenguaje. * Colección Semilla
FORMACION A TUTORES	Encuentro de tutores y formadores del P.T.A.	Fortalecimiento de saberes.
PROCESOS DE EVALUACION Y SEGUIMIENTO AL APRENDIZAJE	RESULTADOS DE PRUEBAS SUPERATE CON EL SABER 3° Y 5° - LENGUAJE *Competencia Comunicativa Lectora *Competencia comunicativa escritora	Análisis
	RESULTADOS DE PRUEBAS SABER 3° y 5° - LENGUAJE *Competencia Comunicativa Lectora *Competencia comunicativa escritora	

3.5 Información recolectada

De acuerdo a los objetivos propuestos, se pretendió mostrar cómo las acciones implementadas desde el Programa Todos a Aprender en el área de Lenguaje, generan cambio en las formas de aprendizaje de los niños, al igual que cambios en los patrones de conducta lecto-escritora. Por consiguiente, en este estudio de enfoque hermenéutico se escogieron como técnicas de investigación apropiadas para la recolección de información el *análisis documental*, el *cuestionario mixto* y la *entrevista semiestructurada*, y fueron los directivos, los docentes y padres de familia quienes dieron testimonio de ello.

La revisión documental de algunas políticas educativas asociadas con la calidad y la elaboración de Resúmenes Analíticos de Educación facilitaron el acercamiento al asunto de investigación, reflexionando en este caso sobre la influencia de lo político y lo económico en la definición de las pruebas estandarizadas como el principal referente de la calidad educativa. Así mismo, se realizó el análisis documental tanto de los lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2016 de las pruebas Saber para los grados 3° y 5° como de los criterios institucionales para la construcción de las pruebas de comprensión del colegio Juan XXIII.

Otro instrumento de investigación por el cual se inclinó la investigadora atendiendo a la naturaleza del objeto de estudio es el cuestionario, pues como técnica de investigación social permite —...recoger gran cantidad de datos sobre actitudes, intereses, opiniones, conocimiento, comportamiento...de forma relativamente ágil y económica (Páramo, 2008); el cuestionario es una técnica que partiendo del análisis de los datos posibilita obtener conclusiones a nivel general. En este caso se optó por el cuestionario mixto, en el cual, se utilizaron preguntas de selección múltiple, de ordenamiento de respuestas, preguntas mixtas, y preguntas abiertas; estas últimas con un valor agregado, pues siendo este un estudio cualitativo se buscaba dar a los profesores la

posibilidad de explicar sus respuestas referentes al conocimiento que tienen acerca de las pruebas saber y el uso pedagógico que les dan, dependiendo de su comprensión de la realidad y de sus vivencias al respecto, ellos le han otorgado a estas pruebas un determinado valor educativo y posiblemente les han dado un uso pedagógico que puede ser o no el esperado por quienes diseñan las políticas de evaluación.

El fin último de estos instrumentos fue el establecer el nivel de apropiación e implementación de las estrategias diseñadas por el PTA en las prácticas de aula de los docentes, que conlleven a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

3.6 Diseño de instrumentos para la recolección de la información

Teniendo en cuenta que el objetivo del Programa Todos a Aprender es mejorar las condiciones de aprendizaje en los Establecimientos Educativos focalizados y, con ello, el nivel de las competencias básicas de los estudiantes matriculados entre los grados de transición y quinto grado, compromiso que se concreta en lograr que más del 25% de los estudiantes de estos establecimientos educativos ascienda de nivel, al menos en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, en la prueba SABER de 3° y 5° de educación básica primaria, se asumió que estos resultados se lograron mediante la transformación de las dinámicas que se viven al interior del aula de clase. Por tanto, el PTA, desde el Componente de Formación Situada, desarrolla acciones de intervención pedagógica en cuanto a formación y actualización a los docentes, ofreciendo por medio de los tutores, una formación in situ con pertinencia y de gran calidad, atendiendo a la actualización pedagógica y las nuevas tendencias educativas que impactan la instrucción del docente y el aprendizaje del estudiante significativamente, basados en las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional.

Por tanto, el primer instrumento para recolección de información, fue el denominado INSTRUMENTO DE ACOMPAÑAMIENTO EN AULA, diseñado por el equipo misional del PTA, diligenciado por la tutora en los acompañamientos que realizó a cada una de las docentes focalizadas, el cual se estructura en fases, atendiendo a los procesos de Planeación, Ejecución y Retroalimentación. (Ver Anexo A)

Otro instrumento que ofreció información acerca del desempeño tanto de docentes como de la tutora, es el INFORME DE ACOMPAÑAMIENTO TUTOR, diligenciado y enviado al formador del MEN, como evidencia de las acciones desarrolladas. (Ver Anexo B)

Cabe mencionar el artículo de Le Compte (1995) en el cual propone: “Una estrategia útil para asegurar unos diseños de evaluación que puedan ser operativos y eficaces es construir una matriz de recogida de datos. Esta matriz resulta también de utilidad para los clientes; les permite entender el alcance final del proyecto e incluso sugerir alternativas o fuentes adicionales de datos”, de la cual se presenta una adaptación.

Se propuso un cuestionario diagnóstico sobre la percepción inicial PTA y componente de formación situada, para ser aplicado a los docentes de básica primaria del establecimiento educativo (Ver ANEXO C).

Finalmente, dada la pertinencia del proceso de planeación en la tarea de mejoramiento, Quintero, Zuluaga y López (2003), plantean que el proceso de planeación en la situación de aprendizaje se concibe como un proceso primordial en la labor docente, ya que se reflexiona sobre lo que se quiere mejorar y se ponen en juego las habilidades y conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares (¿qué se va enseñar?, ¿porque? y ¿cómo?), teniendo en cuenta los propósitos, metas y logros que deben estar orientados según los fines educativos, la filosofía

institucional, el modelo pedagógico, las características del sujeto que aprende y los referentes legales. (Ver ANEXO D)

Los ANEXOS E y F se utilizaron como auxiliares en la gestión de aula y de clase, determinando puntualmente aspectos como el tiempo.

3.7 Validación de Instrumentos

Estos instrumentos pertenecen al Ministerio de Educación Nacional, están plenamente validados y son de estricto uso en las actividades de acompañamiento por parte del P.T.A.

3.8 Análisis de Instrumentos

El análisis tiene por finalidad obtener la información contenida a los datos y que es necesaria por dar respuesta a las cuestiones planteadas. Teniendo en cuenta que se dispuso de datos de una población (docentes focalizadas por el Programa Todos a Aprender), se presenta esa información de forma que se pueda visualizar de una manera más sistemática y resumida, en un análisis descriptivo general, el cual se basa en la utilización del lenguaje verbal y no recurre a la cuantificación, además tiene como finalidad definir, clasificar, catalogar o caracterizar el objeto de estudio.

Con el fin de dar validez a los resultados, se utilizó la Categorización para análisis de datos; éste es un elemento muy importante que los investigadores utilizan para ver la misma realidad desde puntos de vista diferentes: en este caso, tres tipos de estrategias y técnicas de recopilación de datos. Desde esa perspectiva se posibilitó dar validez a los resultados objeto de indagación.

En primera instancia, a partir del análisis documental representado en el instrumento de observación de clase, en los informes de acompañamiento y en los formatos de planeación, fue posible responder al primer y segundo objetivos específicos planteados: *Evaluar los procesos pedagógicos del área del lenguaje de la enseñanza aprendizaje implementados desde el Programa Todos a Aprender en los grados tercero y quinto de Básica Primaria del Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita y, Analizar el impacto del Programa Todos a Aprender en la formación pedagógica y la práctica educativa de los docentes de los grados 3° y 5° de Básica Primaria del Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita.*

Con el análisis del cuestionario aplicado a las seis (6) docentes de básica primaria del Colegio Juan XXIII focalizadas por el Programa Todos a Aprender, se posibilitó responder al objetivo general propuesto: *Evaluar la incidencia de las estrategias del Programa Todos a Aprender aplicadas a los estudiantes de los grados 3° y 5° en el resultado de las pruebas SABER en el área de lenguaje en el Colegio Juan XXIII del Municipio de Macaravita – Santander.*

Finalmente, se presentó una matriz descriptiva de las herramientas de seguimiento al aprendizaje propuestas por el Programa e implementadas en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de 3° y 5° grado de básica primaria del Colegio Juan XXIII.

Tabla 7. Matriz de análisis Formato de Acompañamiento a docentes

CATEGORIAS	FUENTES E INSTRUM.	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	OBSERVACIONES
		Instrumento de Acompañamiento en aula						
PLANEACION	SUBCATEGORIAS Conocimiento de sus estudiantes Objetivos de la clase Uso de material Actividades de aprendizaje	<p>Con base en los resultados de pruebas SABER contenidos en el Informe por Colegio, las docentes en Comunidad de Aprendizaje realizan la planeación de la clase a observar por la tutora, teniendo en cuenta los aprendizajes por mejorar allí contenidos. La tutora revisa y realiza las observaciones a que haya lugar.</p> <p>En la planeación, las docentes tienen en cuenta: evidenciar conocimiento del nivel de fluidez y comprensión lectora de sus estudiantes, utilización del material propuesto por el Programa Todos a Aprender para el logro de los objetivos de aprendizaje de la clase, también pueden considerar otros materiales o recursos adicionales a los propuestos, proponer actividades que evidencian el Conocimiento Didáctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en lenguaje o matemáticas, de acuerdo con los lineamientos del Programa, proponer diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo), evidenciar mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados y, hacer explícitos los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.</p>						<p>Aún no hay cultura de planeación de clase como capacidad instalada.</p>
EJECUCION	Clima de Aula Gestión de aula Enseñanza - Aprendizaje Evaluación Formativa	<p>En términos generales, con algunas excepciones, en las aulas PTA, se observa: interacción entre docente y estudiantes, orientada por el buen trato y el respeto; docentes que dan instrucciones claras para el desarrollo de las actividades; estudiantes que participan de clases con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre);</p> <p>estudiantes que cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje;</p> <p>estudiantes que evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase;</p> <p>estudiantes que participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo);</p> <p>docentes que crean ambientes de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles; estudiantes que disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase (textos provistos por el MEN);</p> <p>estudiantes que se involucran cognoscitiva y activamente en actividades</p>						<p>La posterior realimentación objetiva se sustenta en hechos y evidencias concretas identificadas durante el acompañamiento en aula. La realimentación objetiva no se basa en caras felices, marcas positivas o negativas sobre una hoja de trabajo.</p>

REALIMENTACION

planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones; estudiantes que potencian sus aprendizajes a través del uso del material de acuerdo con los lineamientos de formación planteados por el Programa; docentes que reflejan una profunda comprensión de los contenidos de lenguaje y matemáticas, y la didáctica pertinente para la enseñanza de dichas disciplinas;

estudiantes que participan en actividades de trabajo cooperativo;

docentes que generan estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon;

estudiantes que reconocen los objetivos de aprendizaje;

estudiantes que reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos en el proceso;

estudiantes que participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).

Posterior a la clase, la tutora y la docente, en un proceso de reflexión comparten de los registros del instrumento de acompañamiento, llegan a acuerdos a partir de las diferencias en los registros del instrumento, considerando las evidencias del tutor; la tutora comparte los encuentros de los niveles de aprendizaje de los estudiantes en lectura, escritura y competencias matemáticas, comparten las evidencias de la tutora que orientan específicamente a un plan de acción., diseñan plan de acción hacia la transformación.

Tabla 8. Matriz de análisis Formato de Planeación

CATEGORIAS	FUENTES E INSTRUM.	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5	Docente 6	OBSERVACIONES
	SUBCATEGORIAS	Instrumento de Planeación (Se sugiere planear por competencias, no por temas)						
MOMENTOS	EXPLORACION	. El docente plantea actividades enfocadas hacia la identificación de saberes previos de los estudiantes, reconocer la importancia y necesidad de dicho aprendizaje. Sirve como insumo de diagnóstico básico para los docentes identificando los conocimientos y la comprensión de los estudiantes frente al aprendizaje a abordar y/o la actividad a realizar						Se sugiere el uso de los recursos de la página colombiaaprende.edu.co
	ESTRUCTURACION	El docente plantea actividades y/o secuencias didácticas de enseñanza para presentar, retomar y/o modelar conceptos o procesos para lograr el aprendizaje esperado en sus estudiantes.						Se contemplan para su construcción los EBC, los DBA y las evidencias de la matriz de referencia
	EJECUCION Y/O PRACTICA	. El docente plantea actividades y/o secuencias didácticas que permitan al estudiante ejercitar las habilidades y competencias esperadas de acuerdo con el aprendizaje de enfoque en la planeación, de manera cooperativa grupal y/o individual.						Uso de herramientas de www.colombiaaprende.edu.co
	TRANSFERENCIA	Plantea actividades y/o secuencias didácticas en las cuales el estudiante aplica lo que ha aprendido en un producto o contexto nuevo. Estos productos evidencian el aprendizaje y servirán de insumo para sus procesos de evaluación formativa permanente, orientando los mismos hacia la etapa de valoración.						
	VALORACION	El docente plantea actividades que le permiten generar procesos de evaluación formativa de acuerdo a los aprendizajes esperados. Adicionalmente, puede comprobar el estado de los aprendizajes de acuerdo con el diseño de objetivos del plan y el uso de resultados de los procesos. Finalmente, es un insumo importante para la revisión, ajuste y/o actualización de los procesos de preparación de clase.						
	SEGUIMIENTO	Son los procesos de verificación de aprendizajes que le permiten al docente reflexionar sobre su práctica y el impacto de la misma en los procesos de aprendizaje de los estudiantes						
	Se sugiere el uso de material Entre-Textos, Referentes de calidad y textos Colección Semilla, entre otros, además de implementar acciones que desarrollen la oralidad.							

Tabla 9. Matriz de caracterización de instrumentos de Seguimiento al Aprendizaje

CATEGORÍA	SABER - ICFES	DÍA E - SABER	PRUEBAS APRENDAMOS	SUPÉRATE
Evalúa matemáticas	X		X	X
Evalúa Lenguaje	X		X	X
Se aplica en segundo grado			X	
Se aplica en tercer grado	X		X	X
Se aplica en cuarto grado			X	
Se aplica en quinto grado	X		X	X
Es una evaluación valorativa	X		X	X
Es una Evaluación Formativa	X		X	X
Entrega un incentivo a la excelencia educativa		X		X
Es un reporte útil para el Estudiante			X	X
Es un reporte útil para el Docente	X	X	X	X
Es un reporte útil para el DD del EE	X	X	X	X
Es un reporte útil para los padres de familia		X	X	
Realiza diagnóstico			X	
Realiza seguimiento	X		X	X
Evalúa en un sólo momento del año	X			
Es útil para realizar un plan de acción en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes	X	X	X	X
Se aplica en EE públicos	X		X	X
Se aplica en EE privados	X			X
Se aplica en EE del Programa Todos a Aprender			X	X

Tabla10. Comparativo de herramientas para uso de resultados

Reporte de la herramienta Día E:	Reporte de Pruebas Saber	Reporte de las Pruebas Aprendamos	Reporte de las Pruebas Supérate
<p>Tener en cuenta que este reporte busca visibilizar el estado de las competencias y aprendizajes en Lenguaje y Matemáticas de acuerdo con los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°.</p> <p>De hecho, la primera parte presenta el comportamiento general de la competencia asociada a cada prueba. La segunda, describe el estado general de los aprendizajes de la competencia asociada, indicando el número de aprendizajes que se encuentran en rojo, naranja, amarillo y verde. Finalmente, la tercera enumera los aprendizajes en los que es necesario implementar acciones de mejora con especial prioridad.</p>	<p>Interpretación de resultados identificando las áreas, competencias y componentes evaluados (fortalezas y debilidades).</p> <p>Diseñando e implementando un plan de acción para fortalecer las competencias y componentes que se encuentran en insuficiente y mínimo.</p>	<p>Analizar los resultados que obtuvieron los estudiantes de cada grado en las pruebas Aprendamos 2 a 5.</p> <p>Tener en cuenta que el reporte que generan estas pruebas tiene dos partes fundamentales:</p> <p>La primera hace referencia al <u>resultado cuantitativo</u> (semáforo que explica lo que los estudiantes deben mejorar).</p> <p>La segunda está relacionada con las orientaciones pedagógicas (documento que contiene sugerencias para los docentes para que implementen actividades o estrategias en el aula).</p> <p>Por su parte, el docente puede apoyarse en esta información teniendo como referencia el resultado cuantitativo de sus estudiantes (semáforo). Estas orientaciones están acompañadas de una descripción conceptual del aprendizaje evaluado.</p>	<p>Explorar el reporte para el uso pedagógico de los resultados de la prueba Supérate con el Saber 2.0 de las áreas de Lenguaje y matemáticas. Allí se encuentran las competencias evaluadas y algunas estrategias pedagógicas que cada docente puede abordar en el aula, y por esta vía, mejorar los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>Compromiso de los docentes en el análisis de los resultados que obtuvieron sus estudiantes en las pruebas Supérate 2.0.</p> <p>Tipo de pregunta Competencia evaluada Tipo de evaluación Nivel de dificultad de la pregunta</p>
<p><i>Iniciar por la lectura del informe permitirá identificar cuáles son los aprendizajes por mejorar, en las competencias de Lenguaje y Matemáticas de grados 3°, 5° y 9°, de acuerdo con los resultados de la prueba SABER, lo que se complementa con la Matriz de referencia al detallar cuáles son los aspectos específicos sobre los que es necesario profundizar con los estudiantes. En este sentido, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) permiten identificar cuáles son los saberes básicos que se espera alcancen los estudiantes grado a grado, aportando a la actualización o construcción de planes de aula que integren los aprendizajes que deben fortalecerse en los estudiantes, por ello se ofrecen las Orientaciones pedagógicas en cada área.</i></p>			<p>Hacer uso de las cápsulas educativas digitales: http://52.89.54.85/MenuPrimaria/index.html</p>

Tabla 11. Respuesta Cuestionario: (Los ítems anteriores 1 a 10 corresponden a identificación).

PERCEPCION ACCIONES DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER	RESPUESTAS
10. ¿Usted conoce el programa "Todos a Aprender"? Hace cuánto tiempo?	Docente 1: SI Desde 2012 Docente 2: SI Desde 2012 Docente 3: SI Desde 2012 Docente 4: SI Desde 2012 Docente 5: SI Desde 2012 Docente 6: SI Desde 2012
11. ¿Cómo o por qué medio conoció el programa "Todos a Aprender"?	Docente 1: Tutor Docente 2: Tutor Docente 3: Tutor Docente 4: Tutor Docente 5: Tutor Docente 6: Tutor
12. ¿Qué es lo que más recuerda de la campaña publicitaria inicial?	Docente 1: "La travesía" de la ministra por las regiones. Docentes 2 y 4: La frase "todos a aprender" Docente 3: Educación gratis para todos los niños. Docente 5: Educación con calidad para todos Docente 6: La transformación de la calidad de la educación. 6. No recuerda.
13. ¿Qué aspectos, elementos o componentes conoce del programa "Todos a Aprender"?	a. Los objetivos. b. Las metas. (Docentes 1 a 6) c. Los materiales pedagógicos entregados por el MEN. (Docentes 1 a 6) d. El proceso de formación docente (Formación situada). (Docentes 1 a 6) e. El mejoramiento y la dotación de las infraestructuras. f. El lanzamiento del programa a través de "Todos a aprender" g. El lanzamiento del programa a través de la estrategia "Travesía" en cabeza de la ministra. h. Las campañas publicitarias. i. Otros aspectos, ¿Cuáles?
14. ¿Usted sabe a quiénes va dirigido el programa "Todos a Aprender"? (puede marcar varias opciones)	a. Al colegio. b. A la Secretaria de Educación.. c. A los estudiantes de Básica Primaria.(Docentes 1 a 6) d. A los padres de familia. . e. A los estudiantes de todo el colegio. f. A la comunidad en general. g. A los docentes. h. A los directivos. Docentes 1 a 6: SI
15. ¿Durante este año ha recibido en forma impresa o digital información sobre el Programa "Todos a Aprender"? (marque solo una opción)	
16. ¿Cuál(es) de los siguientes materiales e información ha recibido del programa? (marque solo una opción)	1. Material pedagógico (Docentes 1 a 6) 2. Documento maestro del programa (objetivos, metas, componentes, etc.) (Docentes 1 a 6) 3. Guías de los talleres de formación para docentes(Docentes 1 a 6) 4. Otro, ¿Cuál?

17. Cuando ha necesitado información sobre el Programa "Todos a Aprender", ¿la ha encontrado?	Docentes 1 a 6: SI
18. ¿Qué tipo de información del programa ha requerido y no ha encontrado?	Docentes 1 a 6: Inclusión
19. ¿Usted sabe si la Secretaría de Educación le ha solicitado al colegio resultados sobre la implementación del programa?	Docentes 1 a 6: No Sabe
20. ¿Sus prácticas pedagógicas han cambiado a partir de la implementación del programa "Todos a Aprender" con respecto a lo que venía Desarrollando en sus clases?	Docentes 1 a 6: SI
21. ¿En qué aspectos ha mejorado su labor en el aula a partir del programa? (marque solo una opción)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Implementación de nuevas metodologías para la enseñanza/aprendizaje. (docentes 1,2,4) 2. Creación de espacios de discusión académica y pedagógica entre docentes. 3. Mejoramiento en el rendimiento académico de los niños. 4. Uso de material pedagógico para los niños y docentes. (Docentes 3,5,6) 5. Otro?. Cuál
22. ¿Qué áreas enseña en este colegio/escuela? (puede marcar varias opciones)	<ol style="list-style-type: none"> a. Matemáticas. 1. Pase a la pregunta 33 b. Español (Lenguaje, Literatura, etc.) 1. c. Ciencias Naturales (Biología) 1. d. Ciencias Sociales (Geografía, Historia, Democracia, etc.) 1. e. Informática o tecnología. 1. f. Inglés. 1. g. Otro, ¿cuál? Docentes 1 a 6: Todas
23. Seleccione el referente curricular de lenguaje y comunicación que consultó con mayor frecuencia en el último bimestre para su planeación curricular:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lineamientos curriculares en Lengua Castellana. 2. Estándares Básicos de competencias en Lenguaje. 3. Pruebas SABER en lenguaje. 4. DBA (Docentes 1 a 6)
24. El aprendizaje de los procesos comunicativos está relacionado con: (marque solo una opción)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de planas y repetición de palabras. 2. Copia de textos, seguir dictados y discriminación visual de letras. 3. Escucha, oralidad y producción de textos. (docentes 1 a 6) 4. Conocer las reglas de ortografía y el significado de palabras. 5. Asociación de imágenes y escritura de palabras. 6. Ninguna de las anteriores.
25. El aprendizaje de la cultura escrita implica la enseñanza de: (marque solo una opción)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Control del tono de voz en la lectura. 2. Manejo de la capacidad de escucha. 3. Lectura de textos en voz alta. 4. Reconocimiento visual de palabras. (Docentes 1 a 6) 5. Producción de textos expositivos, narrativos y argumentativos. 6. Ninguna de las anteriores.
26. El aprendizaje de la oralidad está relacionado con: (marque solo una opción)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Discriminación de letras, sílabas y palabras. 2. Participar y exponer el punto de vista en situaciones comunicativas. Docentes 1 a 6) 3. La estructura de textos escritos atendiendo al tema, personajes y tiempo. 4. Reconocimiento de la ortografía y sintaxis de textos.

27. El aprendizaje de los procesos de lectura requiere que el estudiante: (marque solo una opción)

- 5. El disfrute y goce de la lectura.
- 6. Ninguna de las anteriores.
- 1. Identifique y diferencie textos expositivos, narrativos y descriptivos.
- 2. Domine la entonación y velocidad de lectura. (docentes 1,4,6)
- 3. Ejercite la pronunciación y fluidez verbal.(docentes 2,3,5)
- 4. Diferencie entre escritura y géneros discursivos.
- 5. Participe en situaciones comunicativas.
- 6. Ninguna de las anteriores.

28. La enseñanza de la literatura está relacionada con: (marque solo una opción)

- ¿Sus prácticas pedagógicas han cambiado a partir de la implementación del programa "Todos a Aprender" con respecto a lo que venía desarrollando en sus clases?
- 1. La lectura de textos en clase.
 - 2. Identificación de estrategias de lectura.
 - 3. La imaginación, fantasía y estética. (Docentes 1 a 6)
 - 4. La comprensión histórica de situaciones.
 - 5. La expresión con fluidez de ideas y temas.
 - 6. Ninguna de las anteriores
-

3.9 Análisis De Categorías

Según la propuesta metodológica, se plantearon tres (3) categorías sobre las que ha venido trabajando el Programa Todos a Aprender a nivel nacional desde sus inicios en el año 2012 y que han tenido algunas modificaciones, de las cuales se muestra a continuación las distintas acciones desarrolladas en el Colegio Juan XXIII durante el año 2016 (tiempo en que se dio inicio al proyecto de investigación), con corte a Agosto de 2017.

3.9.1 Categoría procesos de acompañamiento pedagógico.

3.9.1.1 Formación docente. Gorodokin (2005) propone que la formación tiene que ver con la transformación del sujeto y que está encaminada hacia el saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar, encontrándose en el intermedio de la educación y la instrucción. La formación entonces, tiene que ver con la relación del saber con la práctica. Para que se pueda dar la transformación en los aspectos cognitivos, afectivos y sociales del sujeto es necesario orientar el proceso a la estructuración.

Al respecto Listos y Zeichner (1997), plantean la necesidad de desarrollar en los docentes competencias profesionales para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo que los lleve a investigar su propia práctica, para ello proponen cinco elementos curriculares:

El docente debe tener en cuenta la realidad del contexto que lo rodea y contribuye a la construcción del currículo.

Desarrollo de la capacidad de indagación y la investigación para la comprensión e interpretación de la cultura escolar.

Seminarios de estudios de entorno, donde se tengan en cuenta las diferentes estrategias de aprendizaje cooperativo, evaluación, enseñanza, aprendizaje y currículo.

Diario de prácticas, como instrumento para la reflexión de la práctica pedagógica.

Acompañamiento constante a las clases con el objetivo de valorar los momentos relevantes del aprendizaje del quehacer docente.

A partir de esta caracterización, con el fin de reforzar en los docentes el conocimiento didáctico de contenido, el P.T.A implementa la formación en cascada, concepto que se explica más adelante ya que es necesario aclarar que el término “*Conocimiento Didáctico del Contenido*” o *CDC*, nace de Shulma (2005) quien plantea la importancia del estudio del pensamiento del profesor sobre la enseñanza del contenido y reconoce que detrás del acto educativo hay una serie de presunciones y teorías implícitas que hacen parte del andamiaje del pensamiento del profesor las cuales orientan el proceso de enseñanza y el aprendizaje.

Se puede afirmar entonces que el CDC es una visión teórica que permite el estudio del pensamiento del profesor, por medio del conocimiento del contenido específico que se enseña. No se trata de suprimir o desvalorizar otros componentes del conocimiento en el proceso de enseñar sino que propone un conjunto de conocimientos mezclados entre sí, sobre el contenido específico, para complementar lo necesario al conocimiento del profesor de una asignatura específica.

Ahora sí, el concepto de **formación en cascada**, incluye el conjunto conformado por la intencionalidad, las concepciones, los productos del conocimiento que se movilizan en el proceso de cambio, las estrategias centrales y alternativas, las metodologías y los instrumentos utilizados para movilizar y activar en la comunidad educativa diversas transformaciones en los ámbitos de aula, institucional y local.

El MEN considera que los docentes requieren formación permanente y que los cambios en las prácticas dentro del aula pueden llegar a ser posibles mediante una formación en cascada llevada a cabo por educadores expertos que cuenten con la formación pedagógica y didáctica

para llevar a cabo un acompañamiento *in situ*, el cual es visto como un proceso reflexivo, evaluativo y a la vez propositivo para fortalecer las potencialidades y desarrollar dinámicas generadoras de cambio en un programa o proyecto, por medio de la producción y socialización de aprendizajes y transformaciones concernientes a todos sus actores.

Establece además que el componente de formación situada busca generar “interacción de comunidades de aprendizaje, complementada con una de tutoría al cuerpo docente de cada establecimiento educativo y el desarrollo de la capacidad de formación, que incluye procesos de sistematización y difusión de las lecciones aprendidas.” Este componente presenta las siguientes características:

Se concibe dentro de un ambiente de formación permanente.

Posibilita el intercambio de experiencias.

Implica procesos de actualización y mejora constante de las prácticas docentes.

Motiva un clima propicio de trabajo para la construcción de aprendizajes en equipo, con apertura para recibir sugerencias, disposición para compartir experiencias y aprender de las de otros, promoviendo comunidades de aprendizaje para el estudio y mejoramiento de las prácticas de aula.

Es así como, siguiendo los lineamientos del Programa, en busca del fortalecimiento disciplinar y didáctico, en el Colegio Juan XXIII se desarrollaron las Sesiones de Trabajo Situado (STS), espacio de formación en grupo para los docentes del Programa, cuyo objetivo es brindar espacios para vivenciar estrategias pedagógicas y didácticas que promueven el mejoramiento de sus prácticas de aula. Se implementan a través de sesiones de trabajo de tres (3) horas, guiadas por protocolos donde participan las Comunidades de Aprendizaje de docentes, en los establecimientos educativos focalizados por el Programa. Se constituyen en una herramienta

fundamental de formación a los docentes y están centradas en: constante diálogo de saberes, reflexiones críticas sobre la práctica, análisis de la problemática social para articular la enseñanza, autoevaluación y coevaluación del proceso personal de los docentes, estudio de aspectos disciplinares y pedagógicos, conversatorio sobre prácticas no exitosas, competencias docente y, reconocimiento de las habilidades y destrezas de las docentes, entre otras.

Durante el período de tiempo mencionado, la ruta formuló las siguientes STS en Lenguaje, las cuales se implementaron rigurosamente por la tutora en el Establecimiento Educativo. Cabe mencionar que el objetivo de las sesiones de trabajo es que los aprendizajes allí reforzados se implementaran luego en el aula por parte de todos los docentes de básica primaria.

En el caso de los docentes *focalizados*, lo hicieron con el acompañamiento de la tutora asignada.

Fecha	Nombre de la STS	Objetivos
28/01/2016	Acciones didácticas de Lectura y escritura en el aula	<p>Presentar a los docentes acciones intencionadas que permiten, a largo plazo, tener experiencias de aprendizaje en didáctica del lenguaje.</p> <p>Identificar acciones del lenguaje que propendan por el desarrollo de la lectura y la escritura en el aula.</p>
18/05/2016	Recuperación de formación implícita en un texto: estrategia desde el uso de material del programa.	Dar a conocer algunas estrategias que desarrollen en los estudiantes, los procesos para la recuperación de información implícita de un texto, apoyados en el uso del material educativo de lenguaje (Entre-textos y Colección Semilla).
15/06/2016	Competencia comunicativa escritora.	<p>Lograr que los docentes comprendan y apliquen los principios del desarrollo de la competencia escritora en sus estudiantes.</p> <p>Reconocer los aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos relacionados con la producción textual.</p>
13/07/2016	Reto SABER	Orientar a los docentes sobre la correspondencia entre los DBA y las matrices de referencia de las pruebas Saber, con el fin de generar estrategias didácticas para implementar en el aula, que apoyen el desarrollo y fortalecimiento de habilidades, destrezas y competencias de los estudiantes de tercero y quinto grado en lenguaje y matemáticas.
11/10/2016	Fundamentos de competencia lectora: Comprensión y producción de textos multimodales (Tipología Textual: para qué queremos el texto)	<p>Desarrollar conocimientos teóricos y metodológicos esenciales que relacionen el lenguaje verbal con otros lenguajes simbólicos, principalmente imágenes, en la Educación Primaria.</p> <p>Analizar ejemplos de textos multimodales que forman parte de los materiales educativos colombianos.</p>
21/10/2016	Competencia lectora: dimensiones fundamentales y estrategias para su enseñanza	<p>Construir una visión compartida de las competencias de lenguaje que debe promover el sistema escolar en su tarea de formación</p> <p>Comprender los Derechos Básicos de Aprendizaje de Lenguaje desde una perspectiva integrada de las competencias de lectura.</p> <p>Aplicar estrategias didácticas efectivas para el desarrollo de derechos básicos de aprendizaje de la competencia lectora</p>

Fecha	Nombre de la STS	Objetivos
01/23/2017	I Caracterización del nivel de alfabetización de los estudiantes de 3° y 5°	Caracterizar el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto de los Establecimientos Educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender con miras a recoger información pertinente sobre la necesidad de estrategias de aula que atiendan a los estudiantes que requieren más apoyo o que se encuentran por encima del nivel esperado.
15/03/2017	Orientaciones didácticas para el mejoramiento del nivel de lectura de estudiantes de 3° y 5°	Proponer estrategias didácticas que desarrollen las habilidades y destrezas necesarias para el mejoramiento del nivel de lectura de estudiantes de 3° y 5° grado.
10/05/2017	Alfabetización Inicial: Concepciones	<p>Proponer estrategias didácticas pertinentes para el proceso de alfabetización inicial para los grados de 1° a 3°.</p> <p>Reconocer la concepción de los docentes sobre el proceso de alfabetización inicial y descubrir alternativas para enriquecerla.</p> <p>Analizar los aspectos esenciales para propiciar escenarios de lectura y escritura y aplicación en las prácticas de aula.</p> <p>Diseñar piezas comunicativas para estimular el proceso de adopción del código escrito (paredes letradas).</p> <p>Reflexionar en conjunto sobre las prácticas de aula y la incidencia de las rutinas de escritura y lectura en la creación de sentido requerido para el uso adecuado de la lengua.</p>
16/08/2017	Competencia escritora: el desafío de la escritura: la resolución del problema retórico	<p>Reconocer cuáles son los interrogantes que debe resolver el escritor cuando requiere producir un texto.</p> <p>Proponer acciones enfocadas a la resolución del problema retórico. Reflexionar acerca del tipo de demandas escolares que se proponen para la elaboración de textos.</p>

Fecha	Nombre de la STS	Objetivos
16/08/2017	Competencia lectora: didácticas para la comprensión	Fortalecer las competencias docentes para el desarrollo de estrategias didácticas relacionadas con la comprensión lectora, partiendo de la recuperación de información explícita, encaminada a la lectura inferencial y crítica de los textos.
11/08/2017	II Caracterización del nivel de alfabetización de los estudiantes de 3° y 5°	Recoger los resultados de la segunda aplicación del instrumento de caracterización de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto con el fin de consolidar estrategias de mejoramiento efectivas a partir de la comparación del desempeño de los estudiantes participantes en las dos aplicaciones, y proponer acciones didácticas que respondan a las necesidades de todos en el aula.
28/08/2017	Tipologías textuales y producción textual	Fortalecer el reconocimiento de las diferentes tipologías textuales, por parte de los docentes. Identificar alternativas didácticas para la producción escrita, que permitan el mejoramiento de las prácticas de aula de los docentes acompañados. Caracterizar los referentes conceptuales en las diferentes propuestas de tipologías textuales y su relación con las prácticas de aula.

3.9.1.2 Gestión de aula. Esta categoría se concentra en apoyar los procesos de la gestión académica a partir del reconocimiento de los factores asociados al proceso educativo de manera tal que se realice una planeación acorde a los propósitos del establecimiento, se cuente con los recursos necesarios y se pongan en práctica iniciativas que propendan por el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, las cuales serán evaluadas para determinar que tanto se ha logrado con su implementación y así tomar las decisiones adecuadas. De acuerdo a los lineamientos del Programa Todos a Aprender, es el conjunto de procesos que desarrollan los docentes en el aula que deben facilitar y promover los aprendizajes de los estudiantes. Para esto, es necesario que los docentes planifiquen las clases, usen eficiente y efectivamente el tiempo de clase, definan estrategias para mantener la atención de los estudiantes, establezcan metodologías

de enseñanza eficaces, definan el carácter de las interacciones que ocurren en el aula entre docentes, estudiantes y el conocimiento y generen ambientes propicios para el aprendizaje, entre otros.

Durante el año 2016 y hasta agosto de 2017, en el Colegio Juan XXIII abordó esta subcategoría, atendiendo a tres parámetros fundamentales, a partir de los cuales se plantearon estrategias pilares para el logro del principal objetivo del PTA: “Mejorar los aprendizajes de los estudiantes”. Dichos parámetros son:

- a) **Uso eficiente del tiempo:** Capacidad del docente para manejar el tiempo de duración de su clase de una manera que sea eficiente y ante todo efectiva en términos de las metas de aprendizajes de los estudiantes.
- b) **Clase efectiva:** proceso de enseñanza aprendizaje que evidencia el logro de las metas de aprendizaje definidas para los estudiantes.
- c) **Tiempo efectivo de clase:** Tiempo de dedicación que utiliza un docente en sus procesos de enseñanza, para garantizar que sus estudiantes aprendan según las metas definidas. Según el estudio del Banco Mundial (2014) se establece como parámetro del uso del tiempo de instrucción que contribuye al aprendizaje de los estudiantes un mínimo del 85% del tiempo total de la clase

En enero de 2016, en el primer encuentro de la tutora con los docentes se implementaron dos instrumentos que evidenciarían el manejo dado en el establecimiento educativo a la gestión de aula: el primero, “Evaluación sobre ambientes de aprendizaje y Gestión en el Aula” (**Ver ANEXO E**) y el “Instrumento cuantitativo de registro individual”, (**Ver ANEXO F**) encontrando la necesidad de implementar acciones que fortalezcan el uso del tiempo, el trabajo cooperativo,

ambientes de aula y el trabajo en Comunidades de Aprendizaje como estrategias de mejoramiento en las prácticas de aula.

En la sesión de trabajo situado de 14/03/2017 se analizó el documento elaborado por el PTA “Reflexión para la Comunidad de Aprendizaje”, encontrando que los aspectos para mejorar allí planteados, son comunes a los hallazgos a partir de la aplicación de los Anexos E y F, entre otros:

Desaprovechamiento del tiempo en el aula: En América Latina se ha identificado que el tiempo que comparten docentes y estudiantes en el aula está siendo desaprovechado y puede ser optimizado, pues el profesor lleva a cabo varias actividades que no están orientadas al apoyo o promoción de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En el caso Colombiano se encontró que en promedio sólo el 65% del tiempo de clase se utiliza en el desarrollo de actividades orientadas a la enseñanza y el aprendizaje, mientras el 35% restante se utiliza en otras actividades. En consecuencia, un estudiante guiado por un docente promedio, podría estar utilizando inadecuadamente el 35% de su tiempo en cada clase.

Calidad de las actividades de enseñanza y aprendizaje: Un segundo aspecto que se examinó fue la calidad de las actividades de enseñanza y aprendizaje, en relación con el nivel de involucramiento de los estudiantes. Se evidenció que la mayor parte del tiempo el docente daba instrucciones, el estudiante obedecía y en un bajo porcentaje el estudiante participaba en la construcción de sus aprendizajes.

Otros hallazgos importantes fueron:

Docentes distribuyendo puesto a puesto el material que los estudiantes requerían, lo cual les tomaba más de 5 minutos.

Docentes que comenzaban cada clase con una canción sobre las reglas de comportamiento tomando unos 3 minutos sistemáticamente en esta actividad.

Docentes que en una clase de matemáticas, donde debían resolver un problema, ponían a los niños por más de media hora a hacer un dibujo de los animales que aparecen en el ejercicio matemático.

Docentes que sistemáticamente, en el horario de las clases de ciencias, matemáticas o lenguaje dedicaban más de 5 minutos a rezar antes de comenzar cada clase.

Respecto a los ambientes de aprendizaje, (haciendo alusión a los espacios físicos) a pesar de las intervenciones del PTA en las aulas de las sedes del Colegio Juan XXIII, tal como lo referencia el documento “Estrategias para un inicio de año exitoso 2016” del equipo misional del PTA, se encontraron aulas como las que dicho documento denomina “ambientes de aprendizaje no democráticos”, caracterizadas como lo muestra la *Figura 12*


	Ambientes de aprendizaje no democráticos.
Organización espacial del aula o el lugar donde se realiza la actividad. (Cano & Lane, 1995)	
Tipo de aprendizaje.	Aprendizaje memorístico.
Estilo docente.	Autoritario, negligente o permisivo.
Desarrollo de acciones pedagógicas.	Dirigidas y programadas únicamente por la o el docente.
Construcción de reglas y normas.	Impuestas, decididas por la o el docente únicamente.
Manejo del conflicto.	De manera negativa (uso de agresiones).
Relaciones entre las personas que conforman la comunidad educativa.	Jerárquicas.

Figura 12. Ambientes de Aprendizaje no democráticos

Dentro de las actividades de fortalecimiento propuestas por el PTA a los docentes de Básica Primaria en el establecimiento educativo se desarrollaron:

Tabla 120. Actividades de Fortalecimiento P.T.A


Fecha	Nombre de la STS	Objetivos
14/03/2016	Reflexión en Comunidades de Aprendizaje (CDA)	Fortalecer las comunidades de aprendizaje vigentes en los establecimientos educativos. Observaciones: El Programa Todos a Aprender 2.0 promueve en los establecimientos educativos acompañados, la consolidación de Comunidades de Aprendizaje centradas en analizar los aprendizajes de los estudiantes y las dificultades que enfrentan los mismos para lograrlos, así como proponer y probar diversas estrategias que permitan a los estudiantes lograr y en lo posible superar los aprendizajes previstos en el grado definido.
18/05/2016	Aprendizaje Cooperativo	Sensibilizar a los participantes en la importancia de la cooperación y el desarrollo de habilidades académicas y sociales. Conocer los elementos del Aprendizaje Cooperativo. Observaciones: Se concibe el aprendizaje cooperativo como una metodología cuyo fin es promover un aprendizaje no sólo de los contenidos de las áreas sino de habilidades sociales, teniendo en cuenta los diferentes ritmos y la capacidad de los estudiantes de dar y recibir apoyo de sus pares para el logro de metas comunes.
		
21/01/2017	Ambientes de Aprendizaje	Implementar la organización de ambientes físicos del aula para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, siempre alineados con objetivos de aprendizaje y con una intencionalidad pedagógica.

Imagen de http://1.bp.blogspot.com/_bfhYRiUso/UEt_AboCt5I/AAAAAAAAAB/4bVCKbeEiy4/s1600/de.png.

Observaciones:

En el documento de apoyo “Ambientes de Aprendizaje: consideraciones de los aspectos físicos básicos en el aula PTA 2.0”, el equipo misional recoge aspectos referentes al ambiente de aula como espacio físico de aprendizaje en el que los estudiantes interactúan bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias con el fin de generar experiencias de aprendizaje significativo.

De esta manera, mediante la organización del espacio físico y usando materiales sencillos, el aula debe ser un entorno que ofrece recursos de referencia e información para potenciar la capacidad de autonomía de los estudiantes en los procesos de aprendizaje, modificando la tradicional relación pasiva del estudiante con su ambiente, y convirtiéndose en un lugar propicio para satisfacer las diversas necesidades, preferencias sensoriales y estilos de aprendizaje así como facilitar el impacto positivo en la gestión de aula, el comportamiento de los estudiantes e incluso su sentimiento de bienestar. Por otra parte, las investigaciones del cerebro humano indican que entre más novedad, reto, referencias, color y contextualización haya en un ambiente físico de aprendizaje, más esencial va a ser para el cerebro de los niños y niñas encontrar un ambiente interesante, personalizado, auténtico, dinámico y relevante que fomente la autonomía, la creatividad y las interacciones y el respeto de los estudiantes entre ellos y hacia sí mismos.

08/06/2016 Fortalecimiento curricular: Integración de Componentes Curriculares en el establecimiento educativo (PICC-HME)

Promover el uso de la herramienta de trabajo pedagógico para la integración de Componentes Curriculares Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC) – Hacia La Meta de la Excelencia (HME) para la actualización de los planes de área y de aula, para el mejoramiento de los aprendizajes de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Observaciones

A través de la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC), se espera que los establecimientos educativos inicien y/o fortalezcan el proceso de revisión y actualización de los planes de área y aula, impactando los procesos de enseñanza-aprendizaje, los procesos de evaluación y los procesos de acompañamiento pedagógico.

En el marco de esta estrategia, surge la herramienta Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC-HME) para orientar la articulación de las acciones para el fortalecimiento curricular a nivel institucional y de aula.

El Programa Todos Aprender (PTA) en el año 2015 creó la herramienta Hacia la Meta de la Excelencia (HME), la cual se materializa en los equipos líderes HME de los establecimientos educativos PTA, liderados por los directivos docentes como gestores de estrategias de mejoramiento de las prácticas de aula de los docentes y, el equipo de Acompañamiento Pedagógico en este año 2016 en el marco de la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares, crea el Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC) como una herramienta que orienta institucionalmente el desarrollo de la revisión y actualización de planes de área y aula. Estas

dos herramientas se complementan directamente, por tanto, se integran para brindar una orientación pertinente en el marco de esta estrategia. Se espera que los resultados esperados del proceso de integración de componentes curriculares vayan más allá de la construcción de un documento, que se evidencien en las prácticas de aula y por ende, en los resultados de aprendizaje.

Desde Enero de 2017, el EE recibió por parte del Ministerio de Educación Nacional el material denominado Caja Siempre Día E, el cual contiene documentos varios y los denominados Referentes de Calidad (Derechos básicos de Aprendizaje para las 4 áreas básicas, Mallas de aprendizaje y matrices de referencia, el informe por Colegio con los resultados de las Pruebas SABER 2016, los cuales, con los Lineamientos Curriculares y los Estándares básicos de competencias se convierten en herramientas fundamentales en la tarea de actualización de planes de área y aula.

3.9.1.3 Acompañamiento de aula. Estrategia privilegiada que propende por la interacción entre pares, donde el tutor, como par y acompañante externo de la práctica, puede ayudarle al docente a identificar oportunidades de mejoramiento hacia la transformación de las prácticas de aula. Esta interacción permitió generar procesos de evaluación formativa, a través del reconocimiento de las estrategias, acciones y actividades que garantizan el mejoramiento de los aprendizajes en lenguaje y matemáticas de los estudiantes que forman parte de establecimientos educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender 2.0. Dentro de los objetivos específicos que el Programa plantea para esta categoría, y que se vivenciaron en el trabajo desarrollado en el Colegio Juan XXIII, se encuentran: hacer seguimiento a la implementación de las estrategias y acciones desarrolladas a través de los procesos de formación a docentes de las sedes focalizadas (Sesiones de Trabajo Situado); fortalecer el proceso de planeación de las clases, actividades y prácticas de aula de las docentes, considerando el buen uso de materiales, acciones efectivas de gestión de aula y estrategias de evaluación formativa; fomentar en los docentes la focalización de su reflexión pedagógica hacia el aprendizaje de los estudiantes, el seguimiento de estos aprendizajes y la toma de decisiones que permitan fortalecerlos; generar espacios de reflexión sobre las prácticas de aula, para potenciar las

competencias profesionales del docente en el aula; crear planes de acción orientados al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en lenguaje y matemáticas.

El proceso de acompañamiento de aula (AA) desarrollado en el Colegio Juan XXIII contó con rasgos tales como:

- a) **Objetividad:** basado en hechos o evidencias y no en juicios de valor sobre el trabajo del docente o de los estudiantes.
- b) **Enfoque:** considerando el enfoque del programa, los AA se realizaron durante las clases de matemáticas y lenguaje; para el presente trabajo realizado, se tuvo en cuenta ésta última asignatura.
- c) **Acompañamiento diferencial:** La ruta de implementación de los acompañamientos por año y por ciclo, es determinada por el Programa Todos a Aprender 2.0.
- d) **Variedad de interacción:** Durante las visitas de aula, la interacción se dio de diferentes formas:
- e) **Espacio de socialización de buenas prácticas con comunidad de aprendizaje:** modelación de clases de alta calidad por parte de la tutora.
- f) **Co-enseñanza:** la tutora y las docentes focalizadas planeaban las clases donde interactuaban en diferentes fases de la misma, o simultáneamente si existían actividades de trabajo independiente o aprendizaje cooperativo, para fortalecer las prácticas de aula.
- g) **Apoyo en comunidad de aprendizaje:** docentes focalizadas liderando espacios de comunidad de aprendizaje para compartir con otros docentes las mejores prácticas implementadas en el aula, las cuales evidencian mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en lenguaje y matemáticas.

h) Valores: Durante todas las fases de desarrollo del proceso de acompañamiento en aula, la tutora y los docentes evidenciaban ser modelo de trabajo en equipo, comunicación asertiva, escucha, disposición y respeto.

De acuerdo con los lineamientos del PTA, los AA siguen unos pasos o fases definidos en el Instrumento de Acompañamiento de Aula (Anexo A) que se presentan en la tabla siguiente:

Tabla 13. Instrumentos de Acompañamiento de Aula

Fase	Descripción	Instrumento
FASE: REFLEXION SOBRE LA PLANEACIÓN DE CLASE (Antes del AA)	En este momento, la tutora: Ha desarrollado Sesiones de Trabajo Situado que orientan estrategias directas de implementación en el aula, relacionadas con lenguaje, gestión de aula y evaluación formativa, teniendo en cuenta todos los protocolos brindados por el Programa como apoyo para la recreación de los espacios.	
	Ha compartido con las docentes focalizadas el instrumento de acompañamiento en aula y sus objetivos en cada fase.	
	Ha planeado la visita al aula de clase con la docente correspondiente, compartiendo los instrumentos de acompañamiento y los objetivos de la visita al aula.	En esta primera fase de planeación, las docentes y la tutora hacen el ejercicio de análisis de la planeación, utilizando la primera parte del instrumento de AA. En el Colegio Juan XXIII, esta parte se diligencia de manera cooperativa con docente – tutora.
	Ha Participado en el proceso de planeación de clase con el fin de garantizar la alineación de los contenidos de la clase con los objetivos del Programa considerando: los Estándares Básicos de Competencias, Lineamientos Curriculares para lenguaje , Derechos Básicos de Aprendizaje y mallas de aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional, así como los componentes de formación del Programa Todos a Aprender 2.0 (evaluación formativa, gestión de aula y uso de material).	
	Utiliza la primera parte del instrumento de acompañamiento en aula, para analizar con el docente la lista de chequeo mínima que sustente la planeación, haciendo las sugerencias a que haya lugar. Se acuerda y confirma la fecha y hora de la visita al aula con el docente, y adicionalmente la modalidad de apoyo que realiza la tutora.	
FASE DE VISITA EN EL AULA	Tomando como eje central el aula, se enriquecen todos los componentes del PTA con el fin de fortalecer las interacciones de enseñanza y aprendizaje y las competencias de los actores que en ellas intervienen	Desde la llegada de la tutora al establecimiento educativo, los docentes focalizados y no focalizados conocen el

(docentes y estudiantes).

Las docentes focalizadas por el PTA siempre han aceptado el ingreso de la tutora al aula, a pesar de las múltiples intervenciones en contra, promovidas por fuerzas sindicales.

De acuerdo con el tipo de actividad, evidencias de aprendizaje de los estudiantes y el plan de mejoramiento previo construido con las docentes en la realimentación anterior, se consideraron varios tipos de interacción con los estudiantes durante las visitas:

- Modalidad de indagación no participante: tutora ubicada en un lugar específico del aula, desde el cual recoge evidencias sin generar ningún tipo de interacción con los estudiantes, los procesos, las actividades, los materiales o el docente.

- Modalidad de interacción indirecta con los estudiantes: aproximándose aleatoriamente a máximo 5 estudiantes durante la visita y realizando algunas preguntas con el fin de identificar las fortalezas de las actividades de aprendizaje, en relación con el objetivo de la clase y la didáctica desarrollada para generar comprensión. Esta modalidad no interrumpe el ritmo de la clase, únicamente en momentos de desarrollo de actividades de aprendizaje cooperativo o trabajo individual.

Algunas preguntas orientadoras utilizadas durante el desarrollo de esta modalidad, fueron:

- ¿Qué estás haciendo?
- ¿Qué estás aprendiendo?
- ¿Para qué estás aprendiendo esto?
- ¿Cómo estás aprendiendo?
- ¿Para qué te sirve (el conocimiento, el tema, la habilidad, la competencia) en la vida diaria?
- ¿Cómo llegaste a esta respuesta?
- ¿Qué entendiste de lo que dijo tu profesor(a)?
- ¿Ya habías trabajado esto antes? ¿Cómo?
- ¿Tienes alguna duda en relación con la tarea que estás desarrollando?

- Modalidad de evidencias en el material: para el Programa Todos a Aprender 2.0, es muy importante que los docentes tengan evidencias de uso de material en el aula y registros de evaluación formativa que permitan establecer un seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes a través de los recursos disponibles.

Durante este tipo de interacción, la tutora elegía aleatoriamente cuadernillos del estudiante; en ellos se verificaban las páginas que se sugerían desarrollar en la planeación para buscar evidencias de aprendizaje, de

instrumento en que se registran las evidencias de este ejercicio, de acuerdo con los pilares del AA. Se registra únicamente lo que sucede dentro del aula de clase (evidencias), información que será el insumo que guía la fase de realimentación del proceso.

Lo diligencia únicamente el tutor durante la visita en aula con evidencias.

Es el principal recurso para la preparación de la fase de realimentación.

	<p>realimentación por parte del docente y/o evidencias de evaluación formativa.</p> <p>- Modalidad de interacción directa con los estudiantes: la tutora convertida en un estudiante más que participa en actividades de trabajo cooperativo con estudiantes para recoger evidencias relacionadas con el nivel de lectura y escritura, en relación con los Derechos Básicos de Aprendizaje para el grado identificando niveles de fluidez y comprensión lectora de algunos estudiantes competencias mínimas comunicativas de acuerdo con lo esperado para el grado al que pertenecen.</p> <p>En cualquiera de las modalidades, la constante por parte del PTA en el aula, sin excepción, es el acercamiento respetuoso y objetivo a docentes y a estudiantes: en ningún caso se presentó interrupción en las clases ni se quitó autoridad a las docentes. En los casos en que docente y tutora acordaban la modalidad de apoyo de co-enseñanza, los estudiantes conocían la interacción y los dos actores tenían clases sus intervenciones. Si los estudiantes tenían preguntas acerca de las actividades que se estaban desarrollando durante una clase, la tutora les orientaba para que buscaran apoyo de su docente.</p>	
<p>FASE: REFLEXIÓN POSTERIOR A LA VISITA EN EL AULA</p>	<p>En esta tercera fase del proceso, después de la visita al aula, tutora y docente diligenciaban individualmente el instrumento de acompañamiento en aula en la sección de fase de reflexión posterior a la visita.</p> <p>Es un momento posterior al acompañamiento de aula, donde se da la clasificación de la información recogida en el instrumento de registro de evidencias. La clasificación se hace de acuerdo con los objetivos del Programa, así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clima de aula • Gestión de aula • Didáctica • Evaluación formativa <p>Posterior a este proceso, se identifican fortalezas y oportunidades de mejora generales para la realimentación.</p> <p>Por otra parte, una vez se terminaba de diligenciar la fase <i>reflexión posterior a la visita en el aula</i> del instrumento de acompañamiento en aula se comparaba el instrumento de registro de evidencias y los resultados de la clasificación de las evidencias en los cuatro componentes para preparar la fase de realimentación de la estrategia.</p>	<p>Diligenciado individualmente por la tutora de acuerdo con el acompañamiento realizado y las evidencias registradas.</p>
<p>FASE DE REALIMENTACIÓN</p>	<p>Esta fase es de encuentro, análisis y generación de acuerdos entre docente y tutor, como resultado de todas las etapas anteriores del proceso de acompañamiento en aula. Es la fase en la que más se evidencian los pilares del proceso de acompañamiento, considerando los valores de trabajo en equipo, comunicación asertiva, escucha, disposición y respeto.</p>	<p>Lo diligencia con el docente llegando a acuerdos para la creación del plan de acción.</p>

La información es privada entre los dos actores de este proceso. La Tutora SOLAMENTE comparte la información del acompañamiento con cada docente focalizada y esta fase debe durar aproximadamente 30 minutos.

La tutora PTA del Colegio Juan XXIII iniciaba el diálogo saludando de manera amable y cordial, presentando este proceso como un momento de enriquecimiento de la práctica docente donde los mayores beneficiarios son los estudiantes y sus aprendizajes ya que se reconocen fortalezas y oportunidades para mejorar las prácticas de aula, con unas acciones específicas que benefician la tarea docente y el aprendizaje de los estudiantes.

Las docentes presentaban todo el formato diligenciado donde registraba su lista de chequeo de planeación y la sección de reflexión del docente para la realimentación. Generalmente, el proceso se iniciaba con preguntas orientadoras como:

- ¿Cuál cree que es su mayor fortaleza de acuerdo con las siguientes categorías: didáctica de contenido de la clase, gestión de aula, evaluación formativa y uso de material?

- ¿Cuál cree que es su mayor oportunidad de mejora de acuerdo con las siguientes categorías: didáctica de contenido de la clase, gestión de aula, evaluación formativa y uso de material?

A partir de ahí, desarrollar un diálogo con evidencias que permitan llegar a un acuerdo que oriente hacia el plan de mejoramiento, precisando los aspectos relevantes que se deben fortalecer, de manera que los docentes reflexionen sobre su quehacer y la necesidad de transformar sus prácticas.

En relación con el aprendizaje evidenciado de los estudiantes, de acuerdo con las modalidades de interacción implementado durante la visita en aula, se compartían con las docentes las evidencias orientadas al nivel de aprendizaje de los estudiantes en relación con el nivel esperado en lectura y escritura.

Muy importante no generalizar sobre el nivel de lectura de todos los estudiantes, pero sí identificar casos puntuales de estudiantes que requieran apoyo didáctico diferencial para potenciar sus aprendizajes.

Otras preguntas orientadoras para el seguimiento al aprendizaje:

- ¿Qué tipo de evaluaciones utiliza para cerciorarse de los aprendizajes?

- ¿Cómo sabe que sus estudiantes están aprendiendo?

- ¿Cómo afianza el conocimiento o la destreza en dichas

competencias?

De manera consensuada con las docentes, se identificaban las fortalezas y las oportunidades de mejora para generar un plan de acción que incluyera como mínimo tres criterios que garanticen el mejoramiento de las prácticas y escriban los acuerdos en el formato correspondiente.

3.9.1.4 Uso pedagógico de materiales educativos. Se entiende por materiales educativos el conjunto de medios, herramientas e insumos que sirven para estimular y orientar el proceso educativo, desarrollar estrategias cognoscitivas, enriquecer la experiencia sensorial y facilitar el desarrollo y adquisición del aprendizaje. Despierta los sentidos de observación en los estudiantes, desarrolla habilidades, y motiva el proceso de aprendizaje. Además, les permiten adquirir información, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas, de acuerdo con los objetivos que se quieren lograr al finalizar un contenido o actividad pedagógica. Deben contribuir a facilitar el aprendizaje y minimizar problemas como la falta de motivación y comprensión, el fracaso y deserción escolar.

La eficacia de los materiales educativos está condicionada a la capacidad que tengan los educadores para incorporarlos a su práctica y la utilización que se hace de ellos, depende de la formación pedagógica y de la preparación de los docentes para enseñar las diferentes disciplinas. El uso de materiales educativos adecuados casi siempre aumentará la potencialidad formativa de las intervenciones pedagógicas. En este sentido, estos materiales educativos incluyendo las posibilidades de las TIC contribuyen a la realización de buenas prácticas. Un análisis y estudio sobre la forma de empleo de los materiales educativos permite diseñar actividades de aprendizaje y metodologías didácticas eficientes que aseguren o favorezcan un aprendizaje significativo.

El Ministerio de Educación ha entregado a los establecimientos educativos donde hace presencia el “Programa Todos a Aprender”, diversos materiales que se presentaron y socializaron a los docentes antes de su llegada a las aulas y su entrega a cada estudiante. Durante los años 2016 y 2017, en el Colegio Juan XXIII se recibieron, entre otros, las cartillas de Lenguaje “Entre-textos” y de matemáticas “PREST” las cuales, luego del reconocimiento y apropiación por parte de los docentes mediante las indicaciones dadas por la tutora, se han convertido en mediadores de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, determinando su uso por una selección reflexiva del docente respecto a su pertinencia en momentos específicos de la clase y sobre su aporte pedagógico a la misma.

En las categorías se mencionan los referentes de calidad emitidos por el MEN como elementos significativos en la transformación educativa puesto que contribuyen a la construcción de todas las acciones evaluativas. De esta manera, si bien el Ministerio de Educación Nacional ha elaborado diferentes referentes, para los fines del PTA, los principales son los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje y matemáticas.

Lineamientos curriculares: Son orientaciones y criterios nacionales sobre: los currículos, la función de las áreas, nuevos enfoques para comprender y enseñar, el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas y el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales. Son la filosofía de las áreas.

Estándares Básicos de Competencias (EBC): son criterios claros y públicos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumple con unas expectativas comunes de calidad. Expresan lo básico que se espera que aprendan todos los niños, niñas y jóvenes en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media. Los estándares están fundamentados en los Lineamientos Curriculares, pero son más

precisos, han sido definidos por conjunto de grados y recogen de manera holística los ejes propuestos por los lineamientos en cinco factores.

Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA): son una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de Transición a Undécimo. Se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para la construcción de rutas de aprendizaje año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. Debe tenerse en cuenta que los DBA son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares que pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales materializados en los planes de área y de aula.

Matrices de Referencia: presentan los aprendizajes que evalúa el ICFES por área a través de las pruebas Saber, relacionado las competencias y evidencias que se espera alcancen los estudiantes. Son un elemento que aporta a los procesos de planeación y desarrollo de la evaluación formativa.

Mallas de Aprendizaje: es la herramienta articuladora de los DBA, acciones de clase y material educativo grado a grado; son un referente articulador para el fortalecimiento y la actualización curricular centrado en los aprendizajes de los estudiantes (grado a grado). Las mallas de aprendizaje responden a tres grandes interrogantes: ¿Qué se quiere que los estudiantes aprendan?, ¿Cómo saber que los estudiantes están aprendiendo lo que deben? Y ¿Cómo enseñar con sentido?.

Desde el Programa Todos a Aprender, se desarrollaron sesiones de trabajo para la apropiación de los referentes por parte de los docentes analizando sus componentes y estructuras, en la búsqueda de su implementación en los procesos pedagógicos institucionales.

En cuanto al uso de TIC como herramientas que propician y coadyuvan al mejoramiento de los aprendizajes, la tutora insistió en los beneficios de la plataforma de Colombia Aprende, punto de acceso y encuentro virtual de la comunidad educativa colombiana, donde se disponen contenidos que contribuyen al fortalecimiento de la equidad y el mejoramiento de la educación. Hace parte del proyecto de Nuevas Tecnologías del Ministerio de Educación Nacional y es considerado por la UNESCO, como uno de los tres mejores Portales de América Latina y el Caribe.

En este espacio virtual los Docentes y Directivos (rectores, coordinadores, y demás) de las instituciones de educación básica, media y superior, pueden acceder a los recursos, productos y servicios aplicables en los procesos educativos. Los estudiantes de básica sacan provecho de las herramientas y recursos necesarios para la investigación y desarrollo de sus tareas. El Portal proporciona toda la información sobre las pruebas del ICFES e invita a participar a los estudiantes en los diferentes concursos que organizan.

Los Contenidos Educativos Digitales son entidades de información digital que puede presentarse en diferentes formatos y utilizarse como recurso en actividades educativas. Permite a los docentes y estudiantes superar la limitación propia de los libros de texto y de los materiales didácticos tradicionales. Tienen una intención y una finalidad explícita, y está enmarcada en un propósito educativo asociado con el desarrollo de un objetivo específico de aprendizaje, en relación con los estándares básicos de competencia y los derechos básicos de aprendizaje.

Otro material provisto por el PTA a los establecimientos educativos focalizados fue la denominada “Colección Semilla”, la cual hace parte de los insumos de lectura y escritura. Con estos libros toda la comunidad educativa tenía al alcance materiales de lectura, de excelente calidad editorial y de contenidos, garantizando que la biblioteca escolar, el aula y el hogar se convirtieran en lugares de aprendizaje cercanos a su realidad e intereses. Esta colección está compuesta por libros de referencia, de ficción e informativos. Además de enriquecer los espacios de aprendizaje, la Colección Semilla sirve como punto de partida para el desarrollo de futuras colecciones que enriquecerá la biblioteca escolar, orientando a los docentes y directivos docentes en los criterios de selección que deben tener en cuenta con el fin de prevenir compras aleatorias que no enriquecen los procesos de enseñanza.

En el Colegio Juan XXIII, la lectura de estos textos (cuidadosamente elegidos por docentes y tutora), se convirtió en actividad cotidiana en las aulas de básica primaria por cuanto se inicia la jornada escolar con diez minutos de lectura en voz alta.

Por último, es fundamental referirse al material suministrado por el MEN a través del PTA a cada uno de los estudiantes de básica primaria de los establecimientos educativos focalizados denominado “*Lenguaje Entre-Textos*” (véase Figura 10), cuya propuesta didáctica y disciplinar enfatiza en los procesos de comprensión e interpretación textual y en los procesos de producción de textos. Este material educativo está compuesto por dos textos: uno es el Cuaderno de Trabajo del Estudiante y otro es la Guía Docente (véase Figuras 13 y 14).

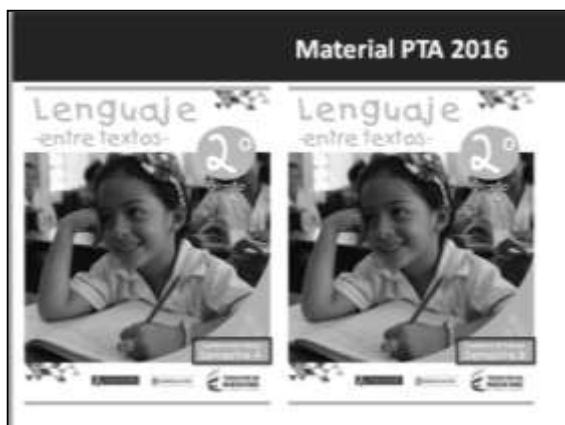


Figura 13. Material Entre-textos

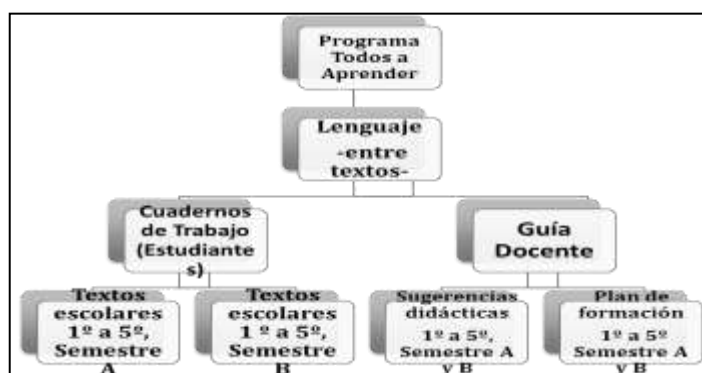


Figura 14. Composición del material Entre-textos

Son textos de carácter fungible que le permiten al estudiante leer diferentes tipologías textuales y también la producción de diferentes tipos de textos, además de la resolución de los retos que allí se plantean. Este cuaderno se compone de dos partes: Semestre A y Semestre B y se componen por Desafíos, que son una especie de secuencias didácticas y Retos que son las actividades que se le proponen a los estudiantes (véase Figura 15).



Figura 15 Composición del Cuaderno de trabajo

En cuanto a la Guía del Docente (Figuras 16 y 17) consta de: un plan de formación (donde se tienen en cuenta los referentes), desempeños de aprendizajes, recursos educativos, sugerencias didácticas, las cuales están divididas en fases: exploración (saberes previos, ambientación del aula y las necesidades comunicativas que tiene los estudiantes), estructuración (momento pedagógico donde se asimilan, acomodan y transforman las estructuras de pensamiento de los niños, asociados a los procesos de comprensión e interpretación textual y a los procesos de producción textual; la fase de transferencia está relacionada con las evidencias de aprendizajes (qué tanto se puede utilizar eso que se aprendió en otros contextos comunicativos) y por último se tiene un refuerzo (tareas para desarrollar en casa en compañía de sus mayores o personas cercanas).



Figura 16. Composición Guía del docente.



Figura 17. Estructura Guía del docente

En cuanto a los procesos de lectura, considerada como la forma de acceso a la información, se relacionan actividades sobre antes, durante y después, además de actividades asociadas hacia la lectura literal, inferencial y crítica intertextual. En el material se observan

desarrollos relacionados con estos ejes mencionados: identificación de información, síntesis, lectura de íconos, lectura comprensiva, diagramas que buscan acercar a los niños a diferentes fuentes de información para cumplir dichos propósitos comunicativos; en cuanto a la parte de producción textual se busca que el maestro utilice procesos de planeación, textualización y revisión dentro de los procesos de escritura, concebida como la forma de expresión de conocimientos, ideas, sentimientos mediante la escritura de textos de diversa extensión. Las actividades relacionadas con la escritura son de acceso paulatino al código escrito, organización y presentación de la información a través de esquemas o tablas, utilización de conceptos y vocabulario propio de la asignatura, uso correcto de la gramática y de la ortografía para una mejor comunicación.

3.9.2 Categoría formación a tutores. El Programa Todos a Aprender establece la denominada Ruta de Acompañamiento, que se constituye en la descripción de la puesta en marcha de acciones pedagógicas encaminadas a fortalecer las prácticas en el aula, entre ellas, los encuentros de Formación a Tutores, los cuales son, al igual que todos los componentes del programa, de vital importancia en los procesos de mejoramiento institucional. En el Departamento de Santander durante el año 2016 y hasta agosto de 2017 se llevaron a cabo los siguientes:

a) Agenda Encuentro de Formación No 1.**ENCUENTRO DE FORMACIÓN No. 1**

(San Gil, Santander), Febrero 15 al 19 de 2016

Objetivo general: Brindar un espacio de formación al equipo de tutores de la región de Santander del Programa Todos a Aprender 2.0 en temáticas, estrategias y actividades que se van a desarrollar en el ciclo II de la ruta de acompañamiento 2016.

Objetivos Específicos

Generar un espacio de análisis y apropiación de las lecciones aprendidas durante la implementación de la ruta de acompañamiento del año 2015 y las metas y proyección diseñada para la ruta de acompañamiento el año 2016.

Presentar APRENDAMOS como un instrumento para la evaluación formativa de los aprendizajes de los estudiantes que participan en los establecimientos educativos focalizados por el Programa, y el uso de sus resultados por parte del docente y del directivo docente para generar planes de acción concretos hacia los estudiantes evaluados que se implementen en el aula.

Socializar los equipos de trabajo de formadores que apoyarán la creación, desarrollo y seguimiento de la ruta de los elementos pedagógicos de la ruta de formación del año 2016.

Presentar los aspectos esenciales de las herramientas del sistema de información del Programa Todos a Aprender y del nuevo Edusitio del Programa.

Profundizar en el documento de Comunidades de Aprendizaje, las características de las mismas en el Programa y su importancia en la ruta de formación del año 2016.

Recrear los protocolos que serán aplicados durante el segundo ciclo de acompañamiento de la ruta de formación del año 2016 en la estrategia en cascada con el fin de garantizar la fidelidad.

Crear espacios de trabajo cooperativo por zonas, para identificar fortalezas y aspectos por mejorar con el fin de orientar los esfuerzos al cumplimiento de metas y proyección del programa durante la ruta de acompañamiento 2016.

Definir la estrategia para sistematizar la experiencia con el material de matemáticas para la ruta PTA 2.0 y presentar la colección de las 25 guías completas para resolver dudas y analizar el mapa completo en relación con los estándares nacionales.

b) Agenda Encuentro de Formación No 2.

Encuentro de formación no. 2

(Rionegro, Santander), Abril 18 al 22 de 2016

Objetivo general: Realizar la segunda formación a los tutores de Santander, Piedecuesta, Barrancabermeja y Girón, en la ruta de acompañamiento 2016 CICLO III.

Objetivos específicos:

Modelar las STS aplicables en el ciclo III.

Resolver inquietudes y dudas sobre la aplicación de los materiales educativos de matemáticas, lenguajes y Transición

Presentar las estrategias de Calidad para el Ciclo III

Conocer y Apropiar la Ruta Operativa y pedagógica 2016

c) **Agenda Encuentro de Formación No 3**

Encuentro de Formación No. 3

(Moniquirá, Junio 7 al 10 de 2016)

Objetivo general: Brindar un espacio de formación al equipo de tutores del Programa Todos a Aprender 2.0 que permita fortalecer a todos los actores del Programa en estrategias de seguimiento al aprendizaje, potenciar el acompañamiento en aula y comprender la importancia de la verificación de aprendizajes a través de diferentes recursos.

Objetivos específicos

Presentar y analizar los resultados pedagógicos con el propósito de definir acciones para el fortalecimiento de los acompañamientos en los establecimientos educativos.

Avanzar en el desarrollo de estrategias puntuales de integración de los componentes curriculares en el contexto del Programa Todos a Aprender 2.0.

Dar información relevante, pertinente y actual acerca de qué se evalúa y cómo se evalúan los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con los parámetros de las pruebas SABER 3° y 5°.

Presentar los recursos de apoyo pedagógico que estarán disponibles desde el Ciclo IV en el marco de la ruta de acompañamiento 2016.

Comprender los resultados de la Prueba Saber 3°, 5° y 9°, a partir del Modelo Basado en Evidencias y diseñar estrategias para la evaluación de competencias y seguimiento de aprendizajes en el aula.

Relacionar los Derechos Básicos de Aprendizaje de Lenguaje con un marco conceptual de la lectura y la escritura que permita valorar la relevancia y progresión de los aprendizajes

hacia el logro óptimo para tercer y quinto grado de la competencia lectora y la elaboración de textos.

Orientar a los docentes sobre la correspondencia entre los DBA y las matrices de referencia de las pruebas Saber, con el fin de generar estrategias didácticas para implementar en el aula, que apoyen el desarrollo y fortalecimiento de habilidades, destrezas y competencias de los estudiantes de tercero y quinto grado en lenguaje y matemáticas.

d) Agenda Encuentro de Formación No 4

Encuentro de Formación No. 4

(Guadalupe, Agosto 23 a 26 de 2016)

Objetivo general: Brindar un espacio de formación al equipo de tutores de la región de Santander del Programa Todos a Aprender 2.0 en relación con los componentes de implementación para el ciclo V de acompañamiento, que permitan fortalecer estrategias de seguimiento al aprendizaje, procesos de acompañamiento en aula, verificación de aprendizajes, construcción de estrategias de mejoramiento de aprendizajes en el aula y continuar con la transformación de las prácticas de aula en beneficio de todos los estudiantes.

Objetivos Específicos. Generar un espacio informativo acerca de diferentes componentes del Ciclo V esenciales para el buen desarrollo de la ruta de acompañamiento.

Identificar estrategias didácticas para el desarrollo de la oralidad y los procesos matemáticos particularmente en nociones y relaciones espacio- temporales a partir de experiencias de las docentes de transición.

Fortalecer la Comunidad de Aprendizaje (CDA) con docentes de grado Transición generando reflexión pedagógica al interior de las comunidades.

Promover acciones de mejora en el aula, mediante la medición de competencias en matemáticas y lenguaje para hacer seguimiento al aprendizaje de los estudiantes de 3er y 5to grado, y con sus resultados, promover acciones de mejora.

Apoyar a los formadores y tutores del Programa Todos a Aprender en el desarrollo de habilidades en relación con la apropiación del proceso de verificación de aprendizajes de acuerdo con los niveles que deben alcanzar los estudiantes de segundo y cuarto grado en las disciplinas de lenguaje y matemáticas.

Fortalecer el proceso de acompañamiento en aula para ciclo V en las aulas de segundo y cuarto. Apropiar aspectos de la didáctica de la matemática que permitan fortalecer elementos disciplinares para el desarrollo del pensamiento aleatorio y sistemas de datos, particularmente en lo relacionado con el azar y la probabilidad y haciendo uso del material educativo del Programa Todos a Aprender.

Diseñar, implementar y evaluar actividades para la promoción de la comprensión y producción de diferentes géneros multimodales, con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico y creativo de todos los estudiantes y enriquecer la competencia de comprensión lectora.

Conocer la estructura y especificaciones de las pruebas Aprendamos en función de las acciones pedagógicas que diferentes actores del programa deban diseñar, implementar y hacer seguimiento en beneficio del mejoramiento de los aprendizajes.

Presentar hallazgos y discutir lecciones aprendidas de la formación Pioneros de Ciclo Presentar los avances en el Edusitio Pioneros y sus aportes a la ruta pedagógica.

Abordar estrategias para desarrollar las habilidades comunicativas haciendo énfasis en los componentes de la expresión oral: Escuchar y habla.

e) **Agenda Encuentro de Formación No 5 y Cierre**

Encuentro de Formación No. 4

(San Gil, Noviembre 28 a Dic. 1 de 2016)

Objetivo General: Identificar estrategias didácticas para el desarrollo de la oralidad y los procesos matemáticos particularmente en nociones y relaciones espacio- temporales a partir de experiencias de las docentes de transición, de esta manera se fortalece la Comunidad de Aprendizaje (CDA) a partir de la reflexión pedagógica.

Objetivos Específicos:

Apropiar aspectos de la didáctica de la matemática que permitan fortalecer elementos disciplinares para el desarrollo del pensamiento aleatorio y sistemas de datos, particularmente en lo relacionado con el azar y la probabilidad y haciendo uso del material educativo del Programa Todos a Aprender.

Promover el uso pedagógico de los materiales de la caja Siempre Día E para la formulación de estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en el aula (PICC-HME).

Reconocer la experiencia y fortalezas en los procesos de acompañamiento en aula, verificación de aprendizajes, y estrategias de mejoramiento en el aula por parte del equipo de Minas Gerais.

Retomar algunos conceptos fundamentales en la enseñanza de los conceptos estadísticos y la probabilísticos y su desarrollo en primaria. Clasificación, conteo, pictogramas, gráficas de barras, azar, posibilidad.

Ofrecer un espacio de trabajo cooperativo para el diseño de la ruta de formación del ciclo I-2017.

Diseñar conjuntamente entre el Directivo Docente (DD) y el tutor del EE un plan de acción y un cronograma de estrategias de formación y acompañamiento proyectado para el año 2017 con especial énfasis en lenguaje en los grados tercero y quinto, con base en el balance del cierre del año 2016.

f) Agenda Encuentro de Formación No 1

Encuentro de Formación No. 1

(Bucaramanga, Febrero 27 a Marzo 03 de 2017)

Objetivo General. Identificar posibilidades de uso e integración de las mallas de aprendizaje y de los DBA (secundaria y media) para la revisión y actualización de los planes de estudios, área y aula y el desarrollo de estrategias de mejoramiento enfocadas en los aprendizajes de los estudiantes en lectura y escritura.

Definir el esquema de seguimiento a la implementación de las estrategias de mejoramiento de los aprendizajes en el marco de los procesos de fortalecimiento curricular y la autoevaluación institucional.

Objetivos específicos: Fortalecer en los docentes las competencias para crear, modificar o actualizar los planes de aula y sus procesos de preparación de clase con base en los referentes curriculares del Ministerio de Educación Nacional y el Proyecto Educativo Institucional, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco del Acompañamiento de Aula.

Apropiar en los docentes el conocimiento didáctico del contenido relacionado con el aprendizaje de la variación y el cambio de matemáticas en los niveles de primaria, que les

permita tomar decisiones conscientes y fundamentadas sobre actividades, métodos, recursos, técnicas y formas de trabajo en el aula de clase, para lograr mejorar los aprendizajes en los estudiantes.

Generar un diálogo con los docentes de grado transición acerca de la valoración al desarrollo integral, el seguimiento a los aprendizajes y específicamente la cualificación de la competencia comunicativa, todo ello, en la perspectiva de las orientaciones pedagógicas de Educación Inicial, los Derechos Básicos de Aprendizaje, y la pedagogía por proyectos como eje articulador.

Proponer estrategias didácticas que desarrollen las habilidades y destrezas necesarias para el mejoramiento de los aprendizajes de la lectura en estudiantes de tercer y quinto grado.

g) Encuentro de formación a tutores - evento de fortalecimiento 1 - 2017

(Bucaramanga, Santander. 21 al 24 de marzo de 2017)

Marco General: los encuentros de fortalecimiento contribuyen a la ruta pedagógica integrada en tanto que fortalecen las competencias de los tutores como líderes pedagógicos en los procesos de formación y acompañamiento hacia el mejoramiento de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de preescolar y básica en relación con los propósitos de la educación inicial y las competencias básicas y ciudadanas a través de la definición de referentes y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje; los procesos de seguimiento y evaluación y la formación docente. Específicamente estos encuentros apuntan a la quinta premisa de la ruta pedagógica integrada: formar permanentemente a todos los actores que acompañan la implementación de Programas propuestos por la Dirección de Calidad relacionados con la Estrategia de Integración de Componentes Curriculares (EICC).

Objetivos generales del encuentro: Fortalecer el liderazgo pedagógico del tutor contribuyendo a los procesos de transformación en las prácticas de aula pertinentes y eficaces.

Afianzar el perfil didáctico y disciplinar de los tutores a través del conocimiento didáctico del contenido en lenguaje y matemáticas para alcanzar los aprendizajes esperados que se definen en los referentes de calidad.

Profundizar en el conocimiento de los elementos fundamentales de la evaluación formativa y el uso de resultados para orientar espacios de formación, actividades, seguimiento y monitoreo de los docentes y estudiantes que acompaña.

h) **Agenda Encuentro de fortalecimiento a tutores** - Bucaramanga (28 a 31 de agosto 2017)

Objetivos: Fortalecer el conocimiento disciplinar y didáctico de los tutores en relación con los significados de la fracción en los niveles de primaria, de tal manera que les permita apoyar a los docentes en la toma de decisiones conscientes y fundamentadas sobre actividades, métodos, recursos, técnicas y formas de trabajo en el aula de clase, para mejorar los aprendizajes en los estudiantes.

Identificar algunas estrategias pedagógicas que podrían fortalecer, desde las competencias ciudadanas y los principios de la educación inclusiva, el clima de aula en los establecimientos educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender.

Identificar la articulación pedagógica que se debe hacer entre el grado de transición y el grado primero de educación básica primaria.

3.9.3 Categoría procesos de evaluación y seguimiento al aprendizaje. A lo largo de la implementación del Programa, se llevó a cabo la aplicación de actividades diagnósticas a los estudiantes, para promover el seguimiento al aprendizaje mediante el uso pedagógico de sus resultados, como un proceso que hace parte de la planeación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto permitía ofrecer a la comunidad educativa un aspecto clave en las dinámicas de clase: el uso pedagógico de los resultados de las pruebas como un indicador de los niveles de avance o retroceso en los procesos de aprendizaje en los establecimientos educativos, los grupos de grado y cada estudiante, siendo un aporte fundamental para la evaluación formativa y toma de decisiones que orientan la práctica de aula.

Dentro de las estrategias de seguimiento al aprendizaje en el Colegio Juan XXIII se implementaron pruebas internas y pruebas externas. Estas últimas, representadas en Pruebas SUPERATE, Pruebas SABER y pruebas APRENDAMOS (propias del PTA). Cabe aclarar que en este apartado se abordaron las dos primeras por cuanto las APRENDAMOS se aplicaron solamente a los grados 2° y 4° de básica primaria durante el año 2017.

3.9.3.1 Informe Pruebas SUPERATE 2017. Durante el año 2017, los estudiantes del Colegio Juan XXIII participaron en las tres convocatorias programadas, cada una de las cuales estaba conformada por veinte (20) preguntas de selección múltiple que evaluaban competencia comunicativa escritora y competencia comunicativa lectora, esta última con mayor porcentaje de preguntas, ubicadas todas en niveles de complejidad bajo, medio bajo y alto. En las Tablas 14 y 15, la autora muestra los porcentajes de aciertos en cada competencia, para los grados 3° y 5°:

Tabla 14 Resultados Pruebas SUPERATE 2017

Resultados Pruebas SUPERATE Competencia comunicativa lectora					
3°			5°		
Abril	Julio	Septiembre	Abril	Julio	Septiembre
37,27%	45,56%	29,68%	42,90%	39,70%	29,89%

Tabla 15 Resultados Pruebas SUPERATE 2017

Resultados Pruebas SUPERATE Competencia comunicativa escritora					
3°			5°		
Abril	Julio	Septiembre	Abril	Julio	Septiembre
41,54%	47,28%	32,44%	44,44%	40,29%	36,75%

Se evidenció mejor desempeño en la competencia comunicativa escritora en los dos grados, sin embargo, el porcentaje de respuestas acertadas no alcanza al 50%.

3.9.3.2 Informe Pruebas saber. Obedeciendo a los objetivos propuestos en la presente investigación, es necesario considerar los resultados de pruebas SABER presentadas por los estudiantes de grados 3° y 5° en 2015, publicados en marzo de 2016.

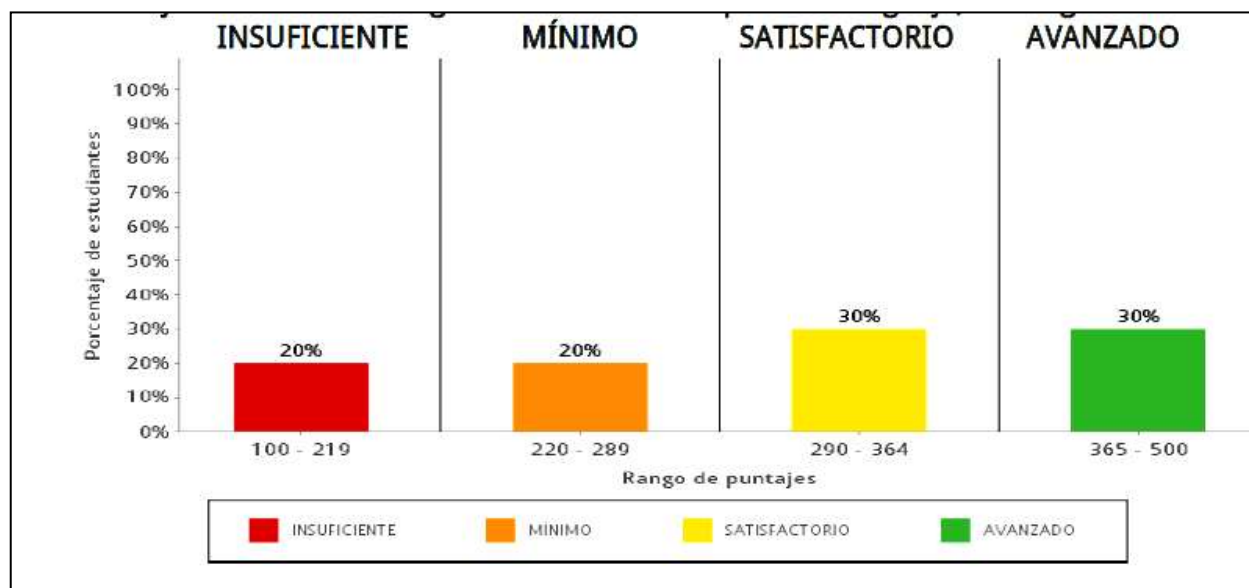


Figura 18. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño - Lenguaje - Grado tercero
Fuente: ICFES – Marzo 20 de 2016

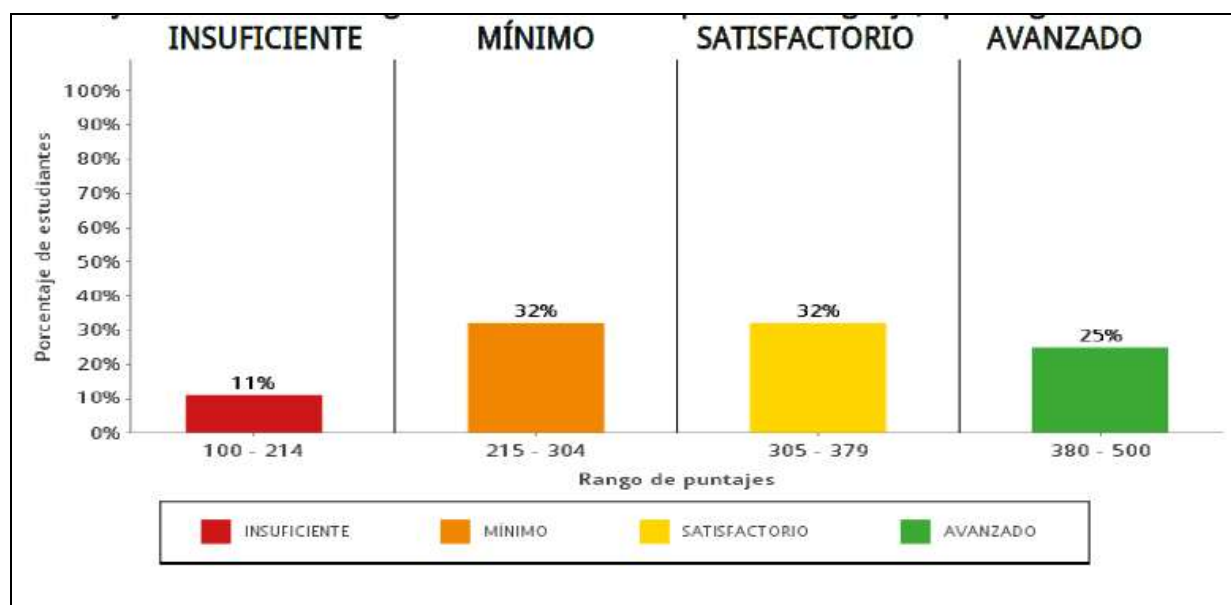


Figura 19. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño - Lenguaje - Grado Quinto Fuente: ICFES – Marzo 20 de 2016

En las Figuras 18 y 19 con diferencias mínimas, se evidencian mejores resultados en los estudiantes del grado tercero en comparación con el grado quinto.

En cuanto al puntaje promedio y la desviación estándar, como lo muestra la Tabla 16, en grados 3° y 5° el puntaje promedio del Colegio Juan XXIII fue similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial (Santander).

Tabla 16. Puntaje promedio resultados SABER 3° y 5° - 2017

Puntajes promedio y desviación estándar del establecimiento educativo		
3°	<i>Puntaje promedio: 328</i>	<i>Desviación: 77</i>
5°	<i>Puntaje promedio: 331</i>	<i>Desviación: 65</i>

En cuanto a las competencias evaluadas, la Figura 20 mostró tendencia a debilidad en la competencia comunicativa escritora en grado 3°, la figura 18 mostró tendencia al punto medio entre debilidad y fortaleza en las dos competencias (comunicativa lectora y comunicativa escritora).

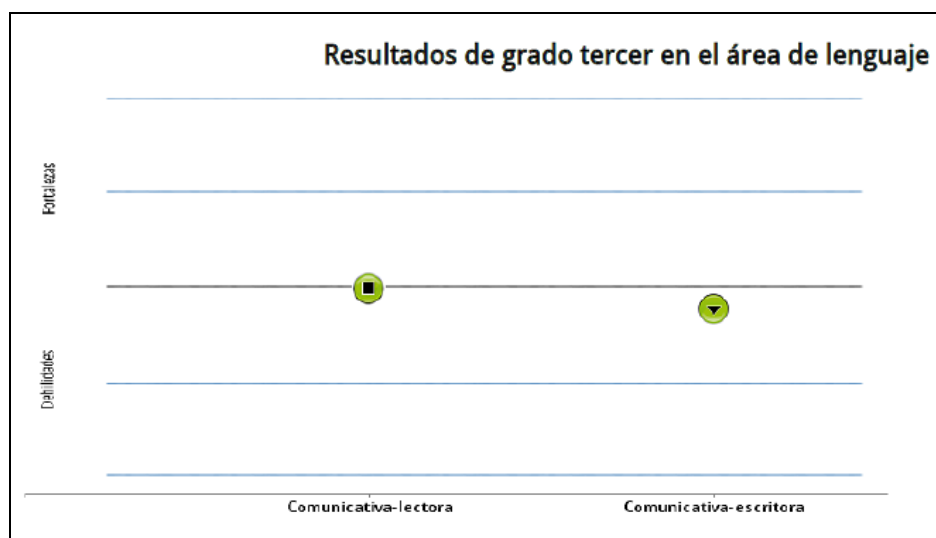


Figura 20. Competencias Evaluadas Grado 3°

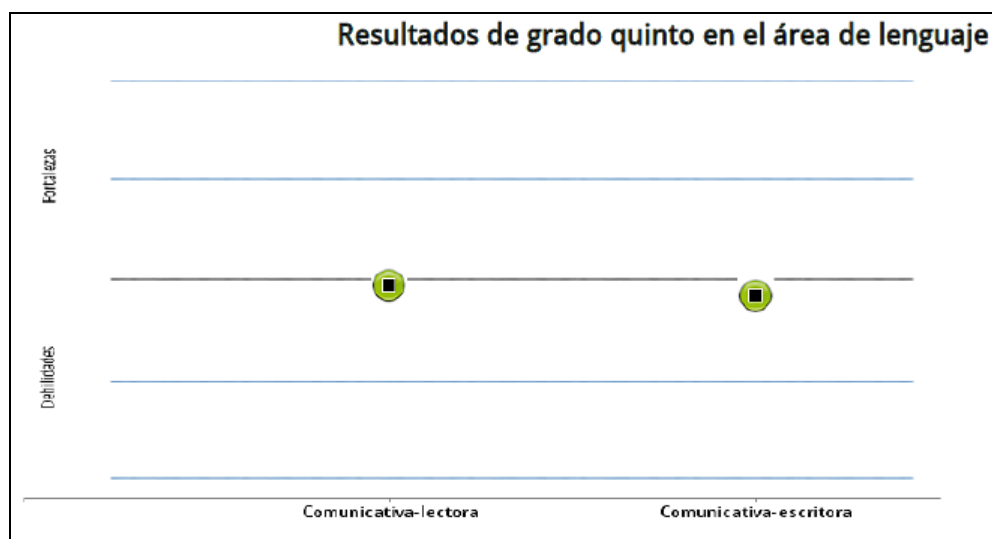


Figura 21. Competencias Evaluadas Grado 5°

Por lo que se refiere a los componentes evaluados en las pruebas SABER, las Figuras 22 y 23 presentan el nivel de debilidad o fortaleza en cada uno de los componentes: semántico, sintáctico y pragmático para los grados 3° y 5° respectivamente. En grado 3° el componente semántico evidenció debilidad mientras los componentes sintáctico y pragmático se mostraron fuertes. En grado 5° es el componente sintáctico el que mostró debilidad, mientras que el pragmático se mostró fuerte y el componente semántico se halló en punto medio:

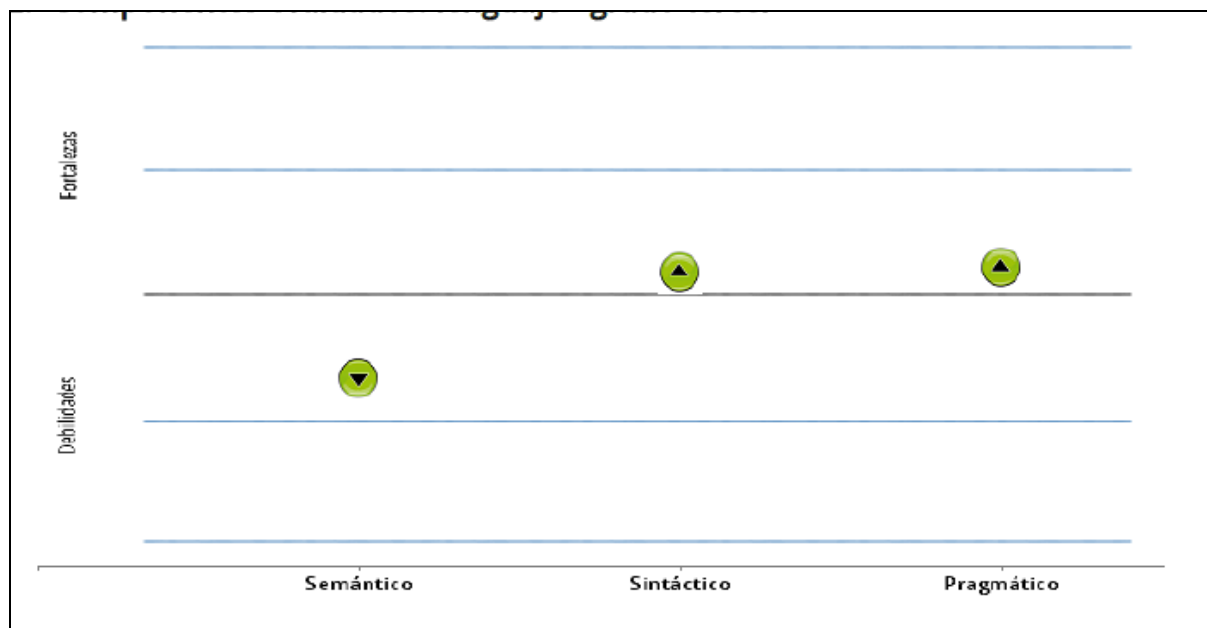


Figura 22. Componentes evaluados Grado 3°

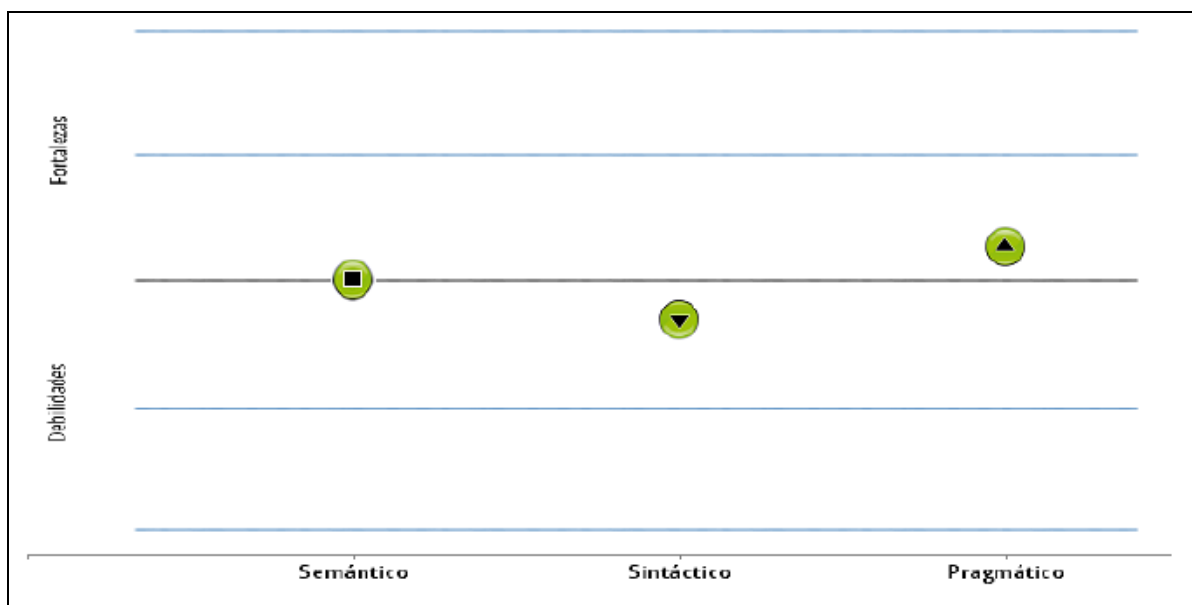


Figura 23. Componentes evaluados Grado 5°

4. Discusión

“Mejorar los aprendizajes de los niños” es el objetivo principal del Programa Todos a Aprender. Tras evaluar esta meta a 2017 en la institución focalizada Colegio Juan XXIII del municipio de Macaravita - Santander y luego de verificar la apropiación e implementación de sus estrategias en las aulas, los resultados de Pruebas SABER (que se constituyen en uno de los instrumentos de evaluación de competencias básicas que dan a conocer fortalezas y debilidades), evidenciaron avances en relación con los del año anterior al igual que el Índice Sintético de Calidad Educativa ISCE que se constituye en la herramienta que permite saber cómo se está y cómo se puede mejorar en cada uno de los ciclos educativos teniendo en cuenta cuatro componentes (Véase Figura 24)



Figura 24: Componentes del ISCE

Fuente: Documento Taller de uso de resultados (ICFES 2017)

Las figuras 25, 26, 27 y 28 muestran el comparativo de resultados de Pruebas SABER 3° y 5° y de los puntajes promedio y los márgenes de estimación del establecimiento educativo en los períodos 2015 – 2016 para el área de Lenguaje.

Los datos fueron consultados en <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

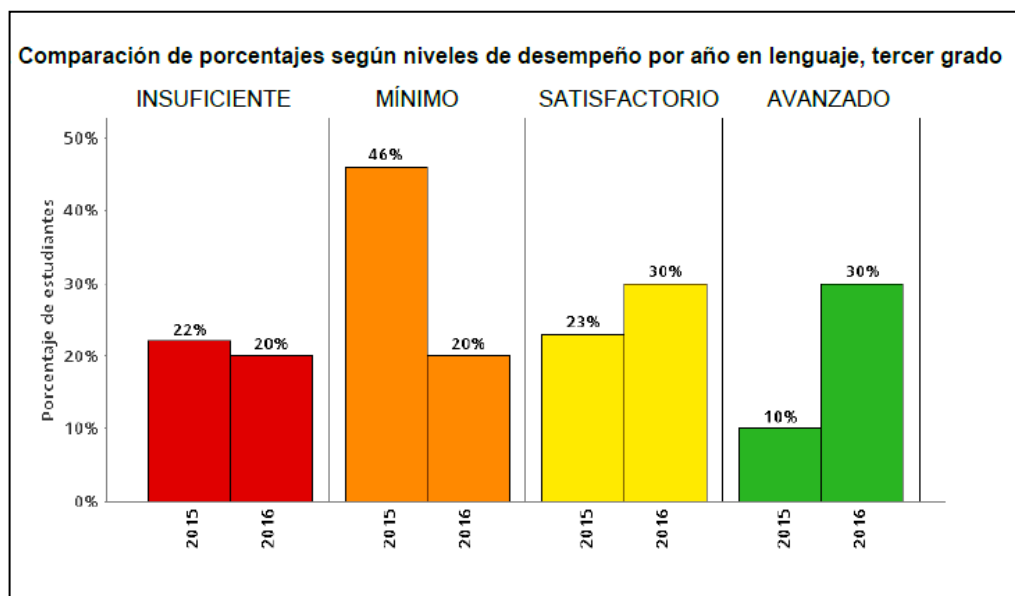


Figura 25 Comparativo resultados 2015 – 2016 Grado 3°

Año	Puntaje Promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza	Intervalos de confianza para la puntuación estimada de la escala
				252 264 276 288 300 312 324 336 348 360 372
2015	283	±26,2	(256,8 - 309,2)	283 ±26,2
2016	328	±35,1	(292,9 - 363,1)	328 ±35,1

Figura 26: Comparativo puntajes promedio y márgenes de estimación Grado 3°

Lectura de resultados: El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2016 es superior a su puntaje promedio en 2015.

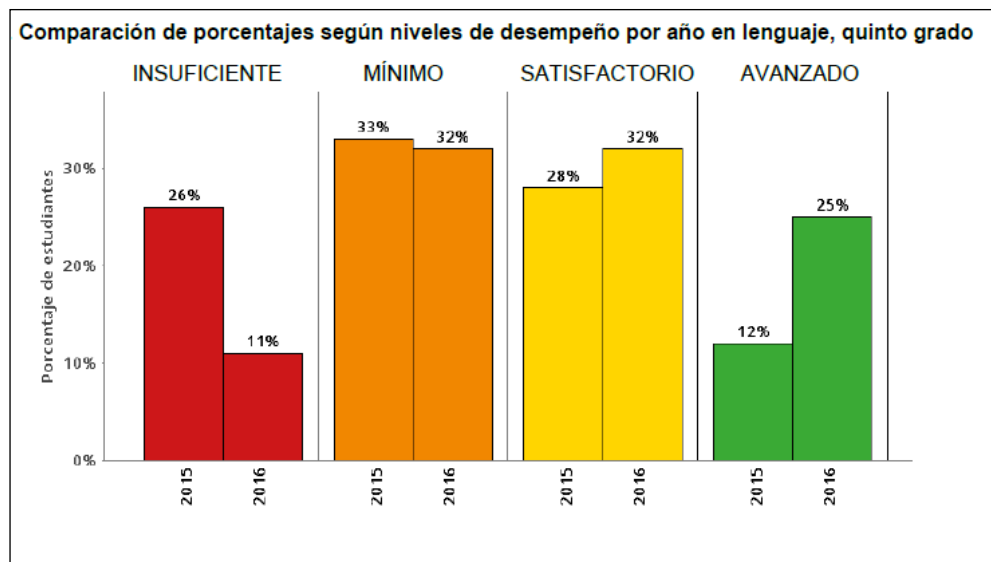


Figura 27: Comparativo resultados 2015 – 2016 Grado 5°

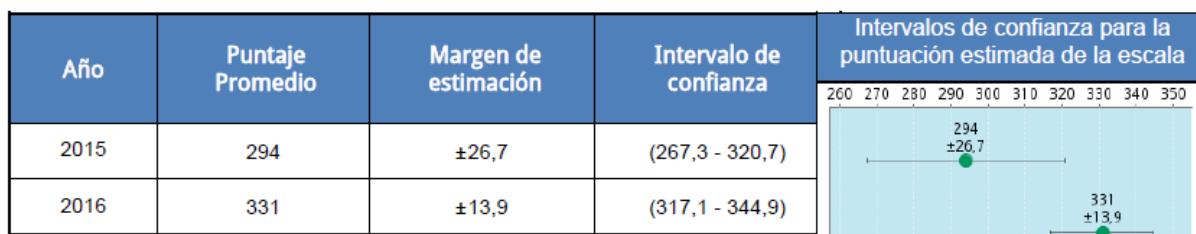


Figura 28: Comparativo puntajes promedio y márgenes de estimación Grado 5°

Lectura de resultados: El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2016 es superior a su puntaje promedio en 2015.

La Figura 27 muestra un comparativo de los resultados del ISCE para los años 2015 y 2016, además de la Meta Mínima de Mejoramiento Anual (MMA) para el año 2018 (con los resultados de las pruebas aplicadas a los niños en septiembre de 2017)



Figura 29: Comparativo ISCE 2015 - 2016
Fuente: Reporte de la excelencia 2017

A partir de esta información se muestra mejoramiento en el componente de progreso, es decir, en lo que corresponde a desempeño de los estudiantes en las Pruebas SABER, sin embargo, los componentes de eficiencia y ambiente escolar requieren de una reflexión y análisis a nivel institucional, ya que sus resultados manifiestan debilidades.

Se hace necesario entonces, analizar los factores que impiden que se presente un mejoramiento mucho más significativo, lo cual se realizó mediante una metodología analítica de simple aplicación, la denominada DOFA, que no es más que una matriz de cuatro columnas que resalta y confronta fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del proceso que sirve como método de planificación de acciones futuras a partir de un diagnóstico real. Se analizaron entonces, algunas categorías y subcategorías determinadas en el trabajo de investigación.

Tabla 17. Matriz DOFA

DEBILIDADES	FORTALEZAS
<p>Seguimiento al aprendizaje: Carencia de procesos sistemáticos que favorezcan el seguimiento al aprendizaje desde el ámbito directivo.</p> <p>Evaluación formativa: Solamente las docentes focalizadas realizan evaluación formativa. Se continúa con la concepción de la evaluación del aprendizaje y no para el aprendizaje.</p> <p>Uso pedagógico de materiales: Distribución tardía de los textos en las sedes (debido al cese de actividades por razones de paro de docentes). Desinterés de los docentes por llevar a sus aulas material de Colección semilla.</p> <p>Acompañamiento Docente: Focalización limitada a cinco (5) de las quince (15) sedes por parte del Ministerio de Educación Nacional, para ser acompañadas in situ por la tutora.</p>	<p>Seguimiento al aprendizaje: Hay mayor conciencia en las docentes focalizadas sobre la necesidad de avanzar en este aspecto teniendo en cuenta que es punto de partida para reorientar el proceso educativo.</p> <p>Evaluación formativa: Docentes focalizadas que implementan la evaluación por procesos y que las comparten en sus planeaciones. .</p> <p>Uso pedagógico de materiales: Docentes focalizadas que comparten sus planeaciones en las que hacen uso de Entre-textos, herramientas de colombiaaprende.edu.co y Colección Semilla.</p> <p>Acompañamiento Docente: Docentes focalizadas abiertas al cambio con la concepción de que “Quien cuenta con una persona para compartir sus inquietudes y dificultades, tiene mayores herramientas para transformar su quehacer”</p>
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<p>Seguimiento al aprendizaje: Aprovechamiento de los encuentros docentes mensuales para incluir siempre en la agenda formación el análisis de pruebas SUPERATE y SABER.</p> <p>Evaluación formativa: Adopción institucional, en los ajustes al Sistema Institucional de Evaluación, de las estrategias de evaluación que las docentes focalizadas implementan tales como rúbricas, listas de chequeo, portafolios, etc.</p> <p>Uso pedagógico de materiales: 100% de los estudiantes de básica primaria poseen los textos suministrados por el PTA (Entre-textos). Dotación de Colección Semilla al establecimiento educativo.</p> <p>Acompañamiento Docente: Acompañamiento y apoyo de la tutora en los diferentes procesos pedagógicos que conllevan al mejoramiento de las prácticas de aula.</p>	<p>Seguimiento al aprendizaje: Pretextos para incumplir con la aplicación de pruebas Superate, por tanto, no se cuenta con objeto de análisis.</p> <p>Evaluación formativa: Poca comprensión de la evaluación como proceso formativo. Aplicación de evaluaciones que no tienen coherencia con las estrategias que promueve el PTA.</p> <p>Uso pedagógico de materiales: Uso del material Entre-textos como texto para “transcribir”.</p> <p>Acompañamiento Docente: Resistencia al cambio por parte de algunas docentes atendiendo a imaginarios y posturas ideológicas.</p>

Sin embargo, surgió en este contexto, una situación considerada como “Categoría Emergente”, la cual se precisó en una de las docentes focalizadas cuya actitud hacia el PTA siempre fue positiva en apariencia: participaba activamente en las sesiones de trabajo situado, aunque posee bajo nivel en manejo de herramientas TIC buscaba apoyo para que los estudiantes a su cargo (Grados 2° y 3°) participaran en las pruebas SUPERATE y APRENDAMOS, cumplía con las tareas que en ocasiones se asignaban a partir de las sesiones de trabajo, entre otras acciones positivas, sin embargo, desde el año 2015, no se evidenció en su aula la implementación de las estrategias propuestas desde el programa, oponiéndose al acompañamiento por parte de la tutora aunque las puertas de su aula siempre estaban abiertas para quien quisiera “ayudarle”. Por tanto, ante la insuficiencia de acciones por parte de los directivos, la tutora decidió que allí, ella misma desarrollaría las actividades, estrategia pedagógica denominada “aula demostrativa”.

Como consecuencia de la actitud de la docente, en dicha aula se perciben y se observan las siguientes situaciones frente a las categorías determinadas en este trabajo:

Falencias en formación disciplinar, no se evidenciaron acciones de gestión que conllevaran a ambientes de aprendizaje idóneos; en su aula, en el mejor de los casos, las cartillas Entre-textos eran utilizadas para transcripción ya que ella manifestaba que se habían extraviado y “algunos” niños no las tenían; **confusión en el reconocimiento de los referentes de calidad**, necesarios para el proceso de planeación y para su propio desempeño docente, finalmente, participación de los estudiantes a su cargo en pruebas SUPERATE sin el debido uso de resultados para redireccionar procesos de enseñanza – aprendizaje.

Esta condición se dio a conocer a los directivos de la institución educativa por parte de la tutora.

5. Conclusiones

Luego de realizar este proyecto titulado El Programa Todos A Aprender En El Área De Lenguaje En Los Grados Tercero Y Quinto, Colegio Juan XXIII, Municipio Macaravita-Santander se logró determinar que:

Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación –ICFES-(2014) a través de la aplicación de las pruebas de competencias, se evalúa la calidad educativa y se contribuye al mejoramiento de la misma en las instituciones educativas del país, esto como una función que le es propia de acuerdo con la ley 1324 de 2009, donde se afirma que el ICFES debe —...establecer las metodologías y procedimientos que guían la evaluación externa de la calidad de la educación...‖ (Artículo 12).

Sin embargo, las pruebas no deben asumirse como un fin sino como punto de partida para adecuar los procesos de enseñanza – aprendizaje. Realizar una retroalimentación tanto de las pruebas externas como de las pruebas internas favorece el aprendizaje de los estudiantes. Así, la evaluación se configura como un recurso de aprendizaje y como una oportunidad para que los maestros comprendan cuales son los avances y las dificultades de los estudiantes, esto con el fin de brindarles a los niños las posibilidades de avanzar en su proceso formativo.

Desde el Programa Todos a Aprender se ha enfatizado en la implementación de estrategias pedagógicas diversas que contribuyan al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, faciliten los procesos de enseñanza y finalmente, conlleven a un buen desempeño en las pruebas SABER.

En el área de Lenguaje, a partir del análisis de las competencias y componentes que evalúan las pruebas Saber, se pudo considerar que la información arrojada por éstas acerca de algunos rasgos de la comprensión de lectura y del proceso escritural de los estudiantes sugieren que en el aula es recomendable: trabajar la diversidad de la tipología textual procurando brindarle herramientas al estudiante para que llegue a comprender de manera global un texto en aras de superar la lectura fragmentada, incluir la producción escrita de diferentes tipos de texto pues la tendencia es trabajar en torno al texto narrativo, aspectos contemplados en las sesiones de trabajo situado implementadas con los docentes de básica primaria del Colegio Juan XXIII y en el material Entre-textos.

Ahora bien, es cierto que la información recolectada respecto a resultados de pruebas comparando 2015 con 2016 fue satisfactoria toda vez que se evidenciaron avances, el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) mostró retroceso en los componentes de eficiencia y ambiente escolar, lo que podría cuestionar el empoderamiento de la totalidad de estrategias propuestas por el programa en cuanto a gestión de aula, específicamente en ambientes de aprendizaje.

Es importante reflexionar acerca del rol de investigadora asumido por la tutora, para quien el trabajo adquirió doble valor: por un lado, el desempeño eficiente en el establecimiento educativo con directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, desarrollando sesiones de trabajo situado, acompañamientos de aula, asesoría en procesos pedagógicos (diseño de planes de área y aula), entre otros y, por otro lado, la búsqueda, análisis y sistematización de toda la información para el desarrollo del presente trabajo, produjo la necesidad de revisar el propio desempeño como tutora del PTA en el Colegio Juan XXIII y, en algún momento con el objeto de demostrar en este trabajo las bondades del programa, centrar la atención en los resultados de

pruebas sin tener en cuenta todo el proceso desarrollado por docentes y estudiantes para la obtención de buenos resultados.

Por otro lado, cabe resaltar que a raíz de este proceso investigativo se puso de manifiesto la significación del acompañamiento situado para los docentes: los inconvenientes presentados inicialmente en la institución sobre todo al momento de ingreso de la tutora a las aulas (que se percibía como estrategia gubernamental de vigilancia y control), se han desdibujado con el transcurrir del tiempo para darle paso a la credibilidad que ha ganado el PTA al interior de las Instituciones Educativas al mostrar el camino recorrido en cuanto al fortalecimiento del ejercicio de reflexión de las prácticas de aula de los maestros. Para los docentes participantes en esta experiencia, el acompañamiento situado significó aprendizaje y cualificación, entendido como aquello que es útil para aplicar en el aula de clase, de tal forma que el acompañamiento fue asumido como un espacio de provisión de estrategias y materiales para mejorar su quehacer pedagógico, lo cual podría significar el mayor de los logros en la implementación de dicha estrategia.

Después de un año de riguroso trabajo en el establecimiento educativo por parte de la tutora, se evidenció mejoramiento en de resultados en Pruebas SABER disminuyendo el porcentaje de estudiantes en insuficiente y mínimo y aumentando en satisfactorio y avanzado;

6. Recomendaciones

El propósito principal de este trabajo tiene que ver con la evaluación de la incidencia de las estrategias planteadas por el Programa Todos a Aprender (PTA) y su relación con los resultados de pruebas Saber. Es necesario precisar la existencia de algunas situaciones que dificultan mayores avances, tales como la falta de coherencia entre lo que se plantea a los docentes desde el PTA y lo que se vive al interior del aula. Por ejemplo, para mejorar la gestión pedagógica y académica es imprescindible el trabajo cooperativo, donde los estudiantes asuman roles de acuerdo a sus aptitudes y capacidades, en el fortalecimiento de las prácticas de aula se requiere el acompañamiento de aula donde haya reflexión pedagógica entre pares y, la integración de componentes curriculares que mejore el perfil curricular de la institución.

Las siguientes recomendaciones tienen como propósito brindar algunas señales que aporten a la práctica pedagógica de los docentes de básica primaria del Colegio Juan XXIII:

a) Directivos presentes en los acompañamientos

Es evidente que el ejercicio de prácticas de aula recae sobre el maestro, sin embargo y para la continuidad y éxito del acompañamiento dentro de las Instituciones Educativas Focalizadas por el Programa (PTA) sin lugar a dudas se hace necesario la institucionalización de los espacios de acompañamiento y el común acuerdo con los directivos, de manera que la formación situada deba repensar el papel de coordinador y rector en la práctica de acompañamiento, lograr que estos se involucren en aspectos pedagógicos garantizando su participación en los escenarios de acompañamiento de los docentes.

b) Evaluación

Asumir la evaluación con intención formativa, como un recurso de aprendizaje, asegurando que el estudiante conozca los criterios bajo los cuales será evaluado, propiciando el diálogo constante y la retroalimentación como herramienta para que el estudiante reflexione sobre sus errores, comprenda sus avances y logre superar las dificultades. Además, cuando el profesor realiza esta retroalimentación también tiene la oportunidad de aprender de y con la evaluación, pues la reflexión sobre su práctica es otro elemento que aporta a la comprensión de como aprende el estudiante y cómo se pueden crear estrategias pedagógicas y evaluativas que contribuyan a su proceso de aprendizaje.

c) Pruebas SABER

Realizar una análisis concienzudo a nivel individual y luego por áreas, de las características de las pruebas SABER, buscando conocer los aspectos que evalúa y las descripciones cualitativas del desempeño de los estudiantes según los niveles establecidos en las pruebas, esto con el fin de relacionar tanto los aspectos evaluados como los resultados con la práctica en el aula, lo cual implica considerar la relevancia de los aspectos evaluados en las pruebas, para luego revisar si están incluidos en la planeación curricular y evaluativa del área, o si por el contrario, la planeación abarca mucho más de lo que evalúan las pruebas. Es así como, el conocimiento de las pruebas, del constructo teórico que las fundamenta y de los componentes evaluados permite reflexionar sobre las relaciones o tensiones entre estos y los aspectos que se evalúan en el aula.

d) En el área de Lenguaje

Es importante que en los espacios designados por la institución para la construcción y revisión del plan de área y de aula se reflexione acerca de aquello que se está enseñando y evaluando a los estudiantes de la básica primaria, dejar claridad desde qué referentes teóricos se diseña la planeación curricular y se propone la evaluación, esto con el fin de incluir aspectos que no se hayan tenido en cuenta y que pueden ser valiosos, para lo cual se puede recurrir a la información que aportan las pruebas SABER, no para incluir literalmente los aspectos que evalúan las pruebas, sino para concebir estrategias pensadas desde la postura teórica del maestro para que los estudiantes lleguen a desarrollar su competencia comunicativa en la participación de situaciones reales de comunicación haciendo uso de la lectura, la oralidad y la escritura, lo cual incidirá en el buen desempeño de los estudiantes en las pruebas necesariamente.

Finalmente, se espera que luego de un tiempo de implementación del programa, sean los docentes los que propongan estrategias de mejoramiento, acompañamiento de aula entre pares y procesos de autoformación evidenciando que el trabajo de la tutora y la práctica de la estrategia acompañamiento situado permitan dejar capacidad instalada para que el PTA perdure en el establecimiento educativo.

Referencias

- Aprendamos. *Resultados de Pruebas*. (En Línea). Consultado en: 2016/06/05/. Disponible en: www.aprendamos2a5.edu.co
- Castaño Mora, A. (2014). *Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Ministerio de Educación Nacional. Cerlalc – Unesco. Serie Rio de Letras. Bogotá.
- Centro de Recursos para la Escritura Académica Tecnológico de Monterrey. Consultado en 2016//06/05. *Adaptación de Proceso General de Escritura. Planear y construir borradores*. Disponible en <http://sitios.ruv.itesm.mx/portales/crea/homedoc.htm>
- Colombia Aprende. Recuperado de www.colombiaaprende.edu.co
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Título 1 – 2. Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.
- Constitución política de Colombia [Const.] (1991) 2da Ed. Legis
- Construcción de párrafos. Consultado en 2016/11/20. Disponible en: <http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/>
- Contraloría General de la Nación. (2014). *Política Educativa y Calidad de la Educación Básica y media en Colombia*. Bogotá.
- Correa Uribe S.; Puerta Zapata A.; Restrepo Gómez B. (1996). *Investigación Evaluativa*. ICFES. Bogotá.

Cook, T.D., Reichardt, Ch. S. (2005). Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación Evaluativa. Madrid: EDICIONES MORATA

CRESWELL, John. Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches Fourth Edition. University of Nebraska. Sage publications. “2013. p. 39-44

CVC Centro Virtual Cervantes. (Consultado en 2016/06/05). Disponible en:

www.cvc.cervantes.es

De la Orden Hoz A.y Mafokozi J. La investigación educativa: naturaleza, funciones y ambigüedad de sus relaciones con la práctica y la política educativas. Universidad Complutense de Madrid Revista de Investigación Educativa, 1999, Vol. 17, n.º 1, págs. 7-2.

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación, La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Díaz, S. Barreira, y Maria do Rosario, P. *Evaluación del programa Todos a Aprender: Resultados de la evaluación de Contexto*. Revista de estudios e investigación, 2015, Vol. Extr., No. 10.

González-Monteagudo, J. (2000 – 2001). Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la Educación, N.º. 15, 2000-2001 , págs. 227-246

Gorodokin, I. C. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado de: <http://rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) 2010. *Resultados de Colombia en TIMSS 2007*. Resumen Ejecutivo. Bogotá.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). 2012. *Principales resultados PISA 2012*.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). *Resultados Nacionales SABER 3°-5° histórico*. (Consultado en 2016/06/20). Disponible en: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

LeCompte, M.D. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. RELIEVE, vol. 1, n. 1. Consultado en <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1.htm> en (poner fecha)."

Liston, D. y Zeichner, K. (1997). Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Madrid: Morata.

López, Silvio. *Estimación del efecto colegio en Colombia: 1980-2009*. (2011). Extraído el 12 de febrero de 2015 desde: www.scielo.org.co/pdf/eg/v28n122/v28n122a04.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de Lenguaje*. Bogotá: Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básico de Competencias en Lenguaje*. Bogotá: Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Derechos básicos de Aprendizaje en Lenguaje (DBA)*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (Consultado en 2016/06/20). Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/todosaaprender/>

Ministerio de Educación Nacional. Guía para actores involucrados en el programa [citado en 2013-09-07]. Disponible en Internet http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-310661_archivo_pdf_guia_actores.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación*. La educación en Colombia, París.

Páramo, P. (2008). *La investigación en ciencias sociales técnicas de recolección de información*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Perdomo T, M.E. (2004). *La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento*.

Agora Trujillo. Disponible en:

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria_torres.pdf

Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES. Bogotá.

Perez Martinez, A. (2014). *Programa Todos a Aprender, PTA un camino para mejorar la calidad de la educación de los olvidados de Colombia*. Revista Internacional Magisterio N°65.

Plan de Desarrollo Municipal El Mandato del Pueblo al Servicio del Pueblo 2016 -2019.

(Consultado en 2016/06/20). Macaravita -Santander

Presidencia de la Republica. (s.f.). Presidencia de la República. Obtenido de Todos por un país:

paz, equidad y educación: <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de>

[Desarrollo/Paginas/Que-es-el-Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx](https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Que-es-el-Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx)

Programa Todos a Aprender. Taller “Cómo enseñar a escribir y a leer a nuestros estudiantes: Principios Básicos”. MEN. (2016)

Proyecto Educativo Institucional Colegio Juan XXIII. (Consultado en 2016/11/20). Macaravita Quintero, J.; Zuluaga, C. y López, M. (2003). La investigación- acción mejora la planeación de clase en lengua extranjera. Ikala.

Ministerio de Educación Nacional. ¿Qué es un ambiente de aprendizaje? Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-288989.html> visitado el 10 de mayo de 2016.

Revista de Investigación Educativa. Pérez, J. (2000). *La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática*. Vol. 18, Núm. 2

Sánchez Lozano, C. (2014). *Prácticas de lectura en el aula : orientaciones didácticas para docentes*. Ministerio de Educación Nacional. Cerlalc – Unesco. Serie Rio de Letras. Bogotá.

Shulma, L. S. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Currículum y formación del profesorado, 9 (2), 1-30.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España. Graó.

Supérate. *Resultados y orientaciones*. (Consultado en 2016/11/09). Disponible en: www.superate.edu.co

Tejedor, F. (1994). *El diseño y los diseños en la evaluación de programas*, volumen 18 12-16 Universidad Católica de Oriente. *El Párrafo, clasificación y formas de redacción*. (Consultado en (2016/06/05). Disponible en: www.uco.edu.co

ANEXOS

CAPÍTULO C. COMUNICACIONES

10. ¿Usted conoce el programa "Todos a Aprender"?

(marque solo una opción)

1. Sí. ¿Hace cuánto tiempo lo conoce? Meses
2. No.
3. No sabe
4. No responde

Pase a la pregunta 22

11. ¿Cómo o por qué medio conoció el programa "Todos a Aprender"?

(puede marcar varias opciones)

- | | | | |
|-------------------------|-----------------------------|---|-----------------------------|
| a. Televisión. | I. <input type="checkbox"/> | g. Comunicados de la Ministra. | I. <input type="checkbox"/> |
| b. Radio. | I. <input type="checkbox"/> | h. Por los funcionarios del MEN. | I. <input type="checkbox"/> |
| c. Prensa (Periódicos). | I. <input type="checkbox"/> | i. Tutores. | I. <input type="checkbox"/> |
| d. Internet. | I. <input type="checkbox"/> | j. Docentes. | I. <input type="checkbox"/> |
| e. Página Web. | I. <input type="checkbox"/> | k. Eventos realizados por la alcaldía/ gobernación. | I. <input type="checkbox"/> |
| f. Afiches. | I. <input type="checkbox"/> | l. Materiales educativos | I. <input type="checkbox"/> |
| | | m. Otros, ¿Cuáles? | I. <input type="checkbox"/> |

Pase a la pregunta 13

Si marcó alguna opción entre los literales a y f pase a la pregunta 12, de lo contrario, continúe con la pregunta 13

12. ¿Qué es lo que más recuerda de la campaña publicitaria?

(marque solo una opción)

1. "La travesía" de la ministra por las regiones.
2. La frase "todos a aprender"
3. Educación gratis para todos los niños.
4. Educación con calidad para todos.
5. La transformación de la calidad de la educación.
6. Otro, ¿Cuál? _____
7. No recuerda.

13. ¿Qué aspectos, elementos o componentes conoce del programa "Todos a Aprender"?

(puede marcar varias opciones)

- a. Los objetivos. I.
- b. Las metas. I.
- c. Los materiales pedagógicos entregados por el MEN. I.
- d. El proceso de formación docente (Formación situada). I.
- e. El mejoramiento y la dotación de las infraestructuras. I.
- f. El lanzamiento del programa a través de "Todos a aprender" I.
- g. El lanzamiento del programa a través de la estrategia "Travesía" en cabeza de la ministra. I.
- h. Las campañas publicitarias. I.
- i. Otros aspectos, ¿Cuáles? _____ I.

14. ¿Usted sabe a quiénes va dirigido el programa "Todos a Aprender"?

(puede marcar varias opciones)

- b. Al colegio. I.
- c. A los estudiantes de Básica Primaria. I.
- d. A los estudiantes de todo el colegio. I.
- e. A los docentes. I.
- f. A los directivos. I.
- g. A la Secretaría de Educación. I.
- h. A los padres de familia. I.
- i. A la comunidad en general. I.
- j. Otro, ¿Cuál? _____ I.
- k. No sabe. I.
- l. No responde. I.

15. ¿Durante este año ha recibido en forma impresa o digital información sobre el Programa "Todos a Aprender"?

(marque solo una opción)

1. Sí.
2. No.
3. No sabe.

Pase a la pregunta 17

16. ¿Cuál(es) de los siguientes materiales e información ha recibido del programa?

(marque solo una opción)

1. Material pedagógico
2. Documento maestro del programa (objetivos, metas, componentes, etc.)
3. Guías de los talleres de formación para docentes
4. Otro, ¿Cuál?

17. Cuando ha necesitado información sobre el Programa "Todos a Aprender", ¿la ha encontrado?

(marque solo una opción)

1. Sí. Pase a la pregunta 19
2. No.
3. No sabe.

18. ¿Qué tipo de información del programa ha requerido y no ha encontrado?

19. ¿Usted sabe si la Secretaría de Educación le ha solicitado al colegio resultados sobre la implementación del programa?

1. Sí.
2. No.
3. No sabe.

CAPÍTULO C. COMUNICACIONES

20. ¿Sus prácticas pedagógicas han cambiado a partir de la implementación del programa "Todos a Aprender" con respecto a lo que venía desarrollando en sus clases?

(marque solo una opción)

1. Sí.
2. No. **Pase a la pregunta 22**

21. ¿En qué aspectos ha mejorado su labor en el aula a partir del programa?

(marque solo una opción)

1. Implementación de nuevas metodologías para la enseñanza/aprendizaje.
2. Creación de espacios de discusión académica y pedagógica entre docentes.
3. Mejoramiento en el rendimiento académico de los niños.
4. Uso de material pedagógico para los niños y docentes.
5. Otro? Cuál _____

CAPÍTULO D. COMPONENTE PEDAGÓGICO (de obligatorio diligenciamiento de los docentes de lengua castellana y matemáticas)

22. ¿Qué áreas enseña en este colegio/escuela?

(puede marcar varias opciones)

- a. Matemáticas.
b. Español (Lenguaje, Literatura, etc.)
c. Ciencias Naturales (Biología)
d. Ciencias Sociales (Geografía, Historia, Democracia, etc.)
e. Informática o tecnología.
f. Inglés.
g. Otro, ¿cuál? _____

1.
1.
1.
1.
1.
1.
1.

Pase a la pregunta 33

Sí solo es docente de estas asignaturas, termine la encuesta. Si además de impartir estas asignaturas, es docente de lenguaje y/o matemáticas, diligencie las preguntas específicas de cada área, las cuales se encuentran a continuación.

SECCIÓN LENGUAJE

23. Seleccione el referente curricular de lenguaje y comunicación que consultó con mayor frecuencia en el último bimestre para su planeación curricular:

(marque solo una opción)

1. Lineamientos curriculares en Lengua Castellana.
2. Estándares Básicos de competencias en Lenguaje.
3. Pruebas SABER en lenguaje.
4. Derechos Básicos de Aprendizaje

24. El aprendizaje de los procesos comunicativos está relacionado con:

(marque solo una opción)

1. Elaboración de planas y repetición de palabras.
2. Copia de textos, seguir dictados y discriminación visual de letras.
3. Escucha, oralidad y producción de textos.
4. Conocer las reglas de ortografía y el significado de palabras.
5. Asociación de imágenes y escritura de palabras.
6. Ninguna de las anteriores.

25. El aprendizaje de la cultura escrita implica la enseñanza de:

(marque solo una opción)

1. Control del tono de voz en la lectura.
2. Manejo de la capacidad de escucha.
3. Lectura de textos en voz alta.
4. Reconocimiento visual de palabras.
5. Producción de textos expositivos, narrativos y argumentativos.
6. Ninguna de las anteriores.

26. El aprendizaje de la oralidad está relacionado con:

(marque solo una opción)

1. Discriminación de letras, sílabas y palabras.
2. Participar y exponer el punto de vista en situaciones comunicativas.
3. La estructura de textos escritos atendiendo al tema, personajes y tiempo.
4. Reconocimiento de la ortografía y sintaxis de textos.
5. El disfrute y goce de la lectura.
6. Ninguna de las anteriores.

27. El aprendizaje de los procesos de lectura requiere que el estudiante:

(marque solo una opción)

1. Identifique y diferencie textos expositivos, narrativos y descriptivos.
2. Domine la entonación y velocidad de lectura.
3. Ejercite la pronunciación y fluidez verbal.
4. Diferencie entre escritura y géneros discursivos.
5. Participe en situaciones comunicativas.
6. Ninguna de las anteriores.

28. La enseñanza de la literatura está relacionada con:

(marque solo una opción)

- La lectura de textos en clase.
- Identificación de estrategias de lectura.
- La imaginación, fantasía y estética.
- La comprensión histórica de situaciones.
- La expresión con fluidez de ideas y temas.
- Ninguna de las anteriores.

SECCIÓN LENGUAJE -PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

29. En el último bimestre académico, en este colegio/escuela, ¿cuál de las siguientes actividades fue la que más desarrolló para promover procesos de comunicación y significación?

(marque solo una opción)

- Identificación de vocabulario, ortografía y gramática.
- Ejercicio de fluidez verbal, velocidad de lectura y pronunciación.
- Participación en interacciones comunicativas.
- Diálogo y conversación.
- Distinción de los participantes en una comunicación.
- Participación en conversaciones y diálogos manteniendo el tema.

30. En el último bimestre académico, en este colegio/escuela, ¿cuál de las siguientes actividades fue la que más desarrolló para la interpretación de textos?

(marque solo una opción)

- Comprensión global de los textos (significado del texto).
- Relación de los contenidos de un texto con otros textos.
- Estructura de párrafos.
- Identificación de vocabulario.
- Interpretación de diferentes tipos de textos (narrativos, expositivos, informativos).
- Identificación del mensaje de los textos.

31. En el último bimestre académico, en este colegio/escuela, ¿cuál de las siguientes actividades fue la que más desarrolló para la producción de textos?

(marque solo una opción)

- Producción de textos narrativos (cuentos, poesía, entre otros).
- Escritura de oraciones o frases.
- Producción de textos atendiendo al uso de la puntuación y de mayúsculas.
- Escritura de textos con personajes, acciones y tiempo.
- Escritura de textos informativos.
- Procesos de escritura de noticias y textos de opinión.
- Otra, ¿Cuál?

SECCIÓN LENGUAJE -ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

32. El último bimestre académico, ¿Cuál fue la estrategia evaluativa que más utilizó para la enseñanza del lenguaje y la comunicación en este colegio/escuela?

(marque solo una opción)

- Revisión de tareas.
- Participación en clase.
- Realización de actividades de trabajo en grupo.
- Penalización de previas o evaluaciones.
- Realización de talleres o guías.
- Formulación de problemas en clase.
- Realización de los ejercicios de los libros de texto del Programa "Todos a aprender".
- Realización de los ejercicios en el computador.

Si también es docente de matemáticas, continúe con la pregunta 33. Si no es docente de esta asignatura, pase a la pregunta 42 (Sección clima de aula)

SECCIÓN MATEMÁTICAS

33. Seleccione el referente curricular de matemáticas que consultó con mayor frecuencia en el último bimestre para su planeación curricular:

(marque solo una opción)

- Lineamientos curriculares en Matemáticas.
- Estándares Básicos de competencias en Matemáticas.
- Pruebas SABER en Matemáticas.
- Prueba Diagnóstica en matemáticas
- Ninguna de las anteriores.

34. La formulación, tratamiento y resolución de problemas se fundamenta en:

(marque solo una opción)

- Las operaciones aritméticas que se deben realizar según sea el caso
- La capacidad de aplicar en cualquier situación los conocimientos matemáticos
- La capacidad de interpretar información
- El uso de diferentes estrategias para solucionar problemas
- El uso de diferentes alternativas para inventar problemas
- Ninguna de las anteriores.

35. La comunicación matemática implica la enseñanza de:

(marque solo una opción)

- Lenguajes propios de las matemáticas
- Estrategias para aprender a expresar verbalmente las inquietudes en la clase
- Las formas de interpretar la información
- Signos y símbolos para realizar operaciones aritméticas
- Los números para expresar resultados
- Ninguna de las anteriores.

36. En su opinión, en el desarrollo del pensamiento numérico, lo más importante que requiere aprender un estudiante es:

(marque solo una opción)

- Contar
- Leer y escribir los números de dos, tres y cuatro cifras
- Establecer relaciones de orden y equivalencia entre cantidades reconociendo el valor posicional
- Realizar adecuadamente operaciones de suma y resta
- Contar, leer y escribir números de tres, cuatro, cinco y seis cifras
- Ninguna de las anteriores.

37. La enseñanza de la geometría está relacionada con:

(marque solo una opción)

- La enseñanza de las figuras geométricas (círculo, cuadrado, triángulo y rectángulo)
- El reconocimiento de figuras geométricas en el entorno
- La identificación, manipulación y representación de los objetos del espacio, sus relaciones y transformaciones
- La identificación de los componentes de las figuras geométricas y sus propiedades
- El uso de regla y compás en la construcción de las figuras geométricas y sus transformaciones

SECCIÓN MATEMÁTICAS -PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

38. ¿Qué tipo de pensamiento matemático privilegió en el último bimestre académico en este colegio/escuela?

(marque solo una opción)

- Pensamiento numérico y sistemas numéricos
- Pensamiento geométricos y sistemas geométricos
- Pensamiento métrico y sistemas de medida
- Pensamiento variacional y sistemas algebraicos y analíticos
- Pensamiento aleatorio y sistemas de datos
- Ninguno de los anteriores

39. De cada una de las siguientes situaciones de aprendizaje, escoja la que Usted privilegió en el último bimestre académico en este colegio/escuela:

(marque solo una opción)

- Comprender conceptos matemáticos
- Desarrollar procesos cognitivos para analizar contenidos
- Pensar de forma lógica y ordenada
- Aplicar conocimientos matemáticos en la vida real
- Realizar operaciones adecuadamente
- Resolver problemas

40. De cada una de las siguientes actividades de matemáticas, escoja la que usted privilegió en el último bimestre académico en este colegio/escuela:

(marque solo una opción)

- Resolver operaciones o ejercicios en el cuaderno
- Exponer o explicar un tema nuevo
- Trabajar con material didáctico
- Revisar lo aprendido en la clase anterior
- Resolver las dudas o inquietudes de los estudiantes

SECCIÓN MATEMÁTICAS -ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

41. El último bimestre académico, ¿Cuál fue la estrategia evaluativa que más utilizó para la enseñanza de su asignatura en este colegio/escuela?

(marque solo una opción)

- Revisión de tareas.
- Participación en clase.
- Realización de actividades de trabajo en grupo.
- Realización de previas o evaluaciones.
- Realización de talleres o guías.
- Formulación de problemas en clase.
- Realización de los ejercicios de los libros de texto del Programa "Todos a aprender".
- Realización de los ejercicios en el computador.

SECCIÓN CLIMA DE AULA

42. En el último bimestre académico, "en las clases de su asignatura" se presentaron algunas de las siguientes situaciones:

(puede marcar varias opciones)

- | | Español | | Matemáticas | |
|--|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| a. Peleas entre los estudiantes | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. |
| b. Ridiculización cuando el estudiante se equivoca en el desarrollo de actividades | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. |
| c. Burlas entre los estudiantes cuando se presentan las tareas. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. |
| d. Exclusión de niños con dificultades de aprendizaje. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. |
| e. Intimidación y presión entre estudiantes por la copia de tareas y evaluaciones. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. | 1. <input type="checkbox"/> Sí. | 2. <input type="checkbox"/> No. |

CAPÍTULO E. MATERIAL EDUCATIVO.

43. ¿El Establecimiento Educativo en el que labora ha recibido el Material Educativo diseñado por el Programa "Todos a Aprender" del Ministerio de Educación Nacional?

(marque solo una opción)

1. Sí. 9. No sabe.
2. No.

44. Indique cuáles de los siguientes Materiales Educativo del Programa "Todos a aprender" fueron distribuidos en el Establecimiento Educativo en el que labora:

(puede marcar varias opciones)

- a. Entre - textos 1.
b. Textos PREST 1.
c. Colección Semilla 1.

45. En relación con los materiales educativos seleccionados en el interrogante anterior, Califique las condiciones y/o estado en que llegaron a su Establecimiento Educativo:

(informe sobre las mismas opciones que marcó en la pregunta anterior)

- | | Buenas | Regulares | Malas |
|----------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| a. Entre - textos | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> | 3. <input type="checkbox"/> |
| b. Textos PREST | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> | 3. <input type="checkbox"/> |
| c. Colección Semilla | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> | 3. <input type="checkbox"/> |

46. ¿Sus estudiantes tienen que compartir los libros de texto del programa "Todos a aprender" con sus compañeros?

(marque solo una opción)

1. Sí.
2. No.
3. No sabe.

47. Indique cuáles de los siguientes materiales y recursos educativos dispone para el trabajo en el aula:

(puede marcar varias opciones)

- | | Sí | No |
|--|-----------------------------|-----------------------------|
| a. Libros de texto en lenguaje y matemáticas distintos a los del programa "Todos a aprender" | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| b. Material multimedia | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| c. Guías o material elaborados por el colegio o el docente. | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| d. Caja o kits de herramientas didácticas. | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| e. Espacios virtuales para la participación y el trabajo colaborativo (Blog, Foro, Chat, entre otros). | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| f. Recursos audio-visuales en las áreas del conocimiento. | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| g. Televisor. | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| h. Grabadora. | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| i. Proyector. | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |
| j. Dispone de algún otro material o recurso educativo, ¿Cuál? | 1. <input type="checkbox"/> | 2. <input type="checkbox"/> |

SECCIÓN MATERIAL EDUCATIVO -

48. Durante el último bimestre, trabajó con sus estudiantes el material Entre-textos del programa "Todos a Aprender":

(marque solo una opción)

1. Sí.
2. No. Pase a la pregunta 52

49. ¿Cuál es el principal propósito del material educativo Entre-textos?

(marque solo una opción)

1. Favorecer prácticas pedagógicas integrales en matemáticas y lenguaje.
2. Atender poblaciones en condición de vulnerabilidad.
3. Desarrollar competencias y actitudes que permitan analizar la realidad.
4. Problematizar situaciones del contexto local, regional y nacional.

50. ¿Cómo está organizado el material educativo Entre textos?

(marque solo una opción)

1. Unidades didácticas.
2. Desafíos y Retos
3. Ejes temáticos.
4. Guías de aprendizaje.

51. De los materiales educativos del programa "Todos a Aprender" valorados en las secciones anteriores, ¿cuál es el que más utiliza para: planificación curricular?

(marque solo una opción)

1. Entre-textos
2. Textos PREST
3. Colección Semilla
4. No utiliza ninguno para la planeación curricular

Pase a la pregunta 70

52. Califique de 0 a 5 (siendo 0 nada pertinente y 5 muy pertinente) el grado de pertinencia del material educativo del programa "Todos Aprender" seleccionado en cuanto a:

(Debe calificar todas las opciones)

- a. Desarrollar competencias en las áreas básicas (lenguaje).
- b. Alcanzar desempeños propuestos.
- c. Promover actitudes de trabajo colaborativo.
- d. Diagnosticar e implementar acciones para el tratamiento de dificultades de aprendizaje.

	0	1	2	3	4	5
a.						
b.						
c.						
d.						

53. Califique de 0 a 5 (siendo 0 nada pertinente y 5 muy pertinente) el grado de pertinencia de los siguientes componentes del material educativo del programa "Todos a Aprender" seleccionado para el trabajo pedagógico en su asignatura:

(Debe calificar todas las opciones)

- a. Contenidos abordados para los grados propuestos.
- b. Estrategias didácticas previstas para la apropiación y uso de los contenidos.
- c. Mecanismos y ejercicios de evaluación propuestas para el desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes.
- d. Situaciones y actividades del contexto de los estudiantes para el desarrollo de competencias generales y específicas del área

	0	1	2	3	4	5
a.						
b.						
c.						
d.						

54. En el último bimestre, ¿cuáles de los siguientes procesos pedagógicos desarrollo utilizando el material educativo del programa "Todos Aprender" seleccionado?

(Debe responder todas las opciones)

- a. Planificar las clases de la semana.
- b. Desarrollar los contenidos propuestos en el currículo.
- c. Realizar actividades de trabajo que permitan a los estudiantes consolidar sus conocimientos y competencias en el área.
- d. Valorar los aprendizajes de los estudiantes.
- e. Diseñar el plan de mejoramiento de la asignatura para cada grado.
- f. Proponer acciones y actividades de refuerzo para estudiantes con dificultades de aprendizaje
- g. Discutir con docentes del área acerca del currículo propuesto para cada grado.
- h. Otra, ¿Cual?

	Sí	No
a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Siguen algunas preguntas específicas del área de Matemáticas

CAPÍTULO F. GESTIÓN DEL PROGRAMA "TODOS A APRENDER"

78. De acuerdo con su participación en los encuentros, califique entre 0 y 5 (en donde 0 es el mínimo y 5 el máximo) el aporte que hace cada uno de los componentes del programa "Todos a aprender" al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y los aprendizajes en el aula:

(Debe calificar todas las opciones)

	0	1	2	3	4	5
a. Componente pedagógico (referentes curriculares, uso de materiales educativos y evaluación).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Formación situada (mejoramiento de ambientes de aprendizaje en contextos difíciles).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Condiciones básicas (transporte, infraestructura y alimentación).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Comunicación (divulgación, movilización social y acciones compartidas para el cambio educativo).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

79. Indique el número de encuentros que ha tenido con el tutor:

1.

80. ¿En la primera sesión de trabajo con el tutor se elaboró con los docentes y directivos docentes un plan de transformación?

(marque solo una opción)

1. Sí. ¿Qué componentes se contemplaron? _____

2. No. ¿Por qué? _____

81. En los encuentros desarrollados con el tutor cuál de las siguientes actividades de acompañamiento realizó:

(puede marcar varias opciones)

a. Apoyo en el diagnóstico de dificultades de prácticas pedagógicas en lenguaje y matemáticas.	1.	<input type="checkbox"/>
b. Ayuda en la identificación de problemas de aprendizaje de niños y niñas.	1.	<input type="checkbox"/>
c. Análisis de situaciones de conflicto en aula.	1.	<input type="checkbox"/>
d. Orientación para la construcción de comunidades de aprendizaje.	1.	<input type="checkbox"/>
e. Otra, ¿cuál? _____	1.	<input type="checkbox"/>

82. En las visitas realizadas por el tutor, ¿se valoró alguna clase impartida por usted en lenguaje y/matemáticas?

(marque solo una opción)

1. Sí.

2. No.

83. En los encuentros desarrollados el tutor trabajo con usted el uso pedagógico del material educativo del programa "Todos a Aprender"

(marque solo una opción)

1. Sí.

2. No.

Pase a la pregunta 85

84. Indique cuáles de los siguientes materiales educativos del programa trabajó con usted:

(puede marcar varias opciones)

a	a. Entre-Textos	1.	<input type="checkbox"/>
b	b. Material Prest	1.	<input type="checkbox"/>
c	c. Colección Semilla	1.	<input type="checkbox"/>

85. Señale cuáles de las siguientes actividades realizó el tutor sobre el material educativo del programa seleccionado:

(puede marcar varias opciones)

a. Presentación de los contenidos.	1.	<input type="checkbox"/>
b. Exposición de los momentos pedagógicos.	1.	<input type="checkbox"/>
c. Comprensión de los propósitos del material.	1.	<input type="checkbox"/>
d. Diseño y planificación de acciones.	1.	<input type="checkbox"/>
e. Reconocimientos de las partes de los materiales.	1.	<input type="checkbox"/>
f. Otra, ¿cuál? _____	1.	<input type="checkbox"/>

86. Califique entre 0 y 5 (en donde 0 es el mínimo y 5 el máximo), el desempeño del tutor en los siguientes aspectos del proceso de formación:

(Debe calificar todas las opciones)

	0	1	2	3	4	5
a. Disponibilidad para atender las actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Seguimiento a los compromisos adquiridos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Promoción de prácticas de autoevaluación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Comunicación continua con docentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Trabajo en equipo para el mejoramiento de prácticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Promoción de la reflexión y el análisis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SECCIÓN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

87. La planeación curricular adelantada por usted durante el último periodo académico se ha basado principalmente en:

(marque solo una opción)

1. Los conocimientos que usted posee en las áreas que imparte.
2. Situaciones que se presentan de manera espontánea en la cotidianidad del aula de clase.
3. Desarrollo de temas y actividades orientados por textos escolares.
4. Organización de temas y actividades de acuerdo con estándares curriculares.

CAPÍTULO F. GESTIÓN DEL PROGRAMA "TODOS A APRENDER"

88. De acuerdo con su experiencia, usted aporta al aprendizaje de los estudiantes si:

(marque solo una opción)

1. Ejerce autoridad para garantizar el dominio de grupo.
2. Imparte instrucciones precisas y obligatorias para el desarrollo de las actividades.
3. Otorga confianza a las capacidades de los estudiantes en la realización de las actividades.
4. Enseña ordenadamente cada uno de los temas planeados para el periodo académico.

89. De acuerdo con su experiencia, el estudiante aporta a su propio aprendizaje si:

(marque solo una opción)

1. Es dedicado y estudia por su cuenta los temas.
2. Cuenta con un ambiente que le permita participar, interactuar y expresar sus ideas.
3. Sigue detalladamente las instrucciones del profesor para comprender los temas impartidos.
4. Sigue detalladamente las instrucciones del profesor para resolver los ejercicios de las asignaturas.

90. De acuerdo con su experiencia, el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes depende de:

(marque solo una opción)

1. Una adecuada planeación de temas por parte del profesor.
2. Evaluaciones permanentes a los estudiantes para establecer sus debilidades y fortalezas.
3. Capacidad para conformar equipos de docentes que aporten al mejoramiento de las prácticas pedagógicas.
4. Remisión de estudiantes con dificultades a especialistas.

91. De acuerdo con su experiencia, califique entre 0 y 5 (en donde 0 es el mínimo y 5 el máximo) la importancia que usted le otorga a cada una de los siguientes aspectos sobre la construcción de conocimiento en el aula de clase:

(Debe calificar todas las opciones)

	0	1	2	3	4	5
a. Implementar didácticas atendiendo a las necesidades e intereses de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Desarrollar actividades de aula centradas en los conocimientos del profesor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Llevar a cabo acciones educativas reconociendo las diferencias entre los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Evaluar los contenidos de todo aquello que se enseña.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Otra, ¿Cuál? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

92. De acuerdo con su experiencia, califique entre 0 y 5 (en donde 0 es el mínimo y 5 el máximo) la importancia que usted le otorga a cada una de los siguientes aspectos sobre la gestión del conocimiento en la comunidad de profesores

(Debe calificar todas las opciones)

	0	1	2	3	4	5
a. Conocimiento de los temas de las áreas que tiene a cargo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Preparación individual y sistemática de las clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Tratamiento autónomo de estudiantes con dificultades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Reflexión permanente de su quehacer para mejorar las prácticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Capacidad de aprender de las prácticas de otros docentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Otra, ¿Cuál? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CAPÍTULO G. CONDICIONES BÁSICAS

93. En relación con la entrega de la alimentación escolar en su Sede Educativa, ¿usted colabora en el manejo del comedor o entrega del refrigerio?

1. Sí.
2. No.
3. No sabe.

94. ¿Recibe alimentación gratuita en el colegio/escuela?

1. Sí.
2. No.
3. El colegio/escuela no tiene este servicio.

CAPÍTULO H. CONTROL DE CALIDAD

1. Código de encuestador encargado:
2. Código de supervisor:
3. Revisión de crítica:
 1. Completa
 2. Incompleta

ANEXO D. INSTRUMENTO DE PLANEACION (DE AULA Y/O CLASES)



NOMBRE DEL EE:	COLEGIO JUAN XXIII		NOMBRE DE LA SEDE							
NOMBRE DEL DOCENTE										
NIVEL:	<input type="checkbox"/> X Primaria <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Secundaria		ÁREA DISCIPLINAR:	<input type="checkbox"/> X LENGUAJE <input type="checkbox"/> MATEMÁTICAS						
GRADO:	3° - 4° - 5°			<input type="checkbox"/> OTRA ÁREA: _____ <input type="checkbox"/> N/A						
Fecha Elaboración			Fecha inicio implementación			Fecha fin implementación				
<i>Aprendizajes por mejorar</i>				<i>Evidencias de aprendizaje</i>						
1. ACCIONES DENTRO DEL AULA										
CONCEPTO A DESARROLLAR: RETO SABER (SECUENCIA DIDACTICA PARA 6 SESIONES DE CLASE): "Hacia la construcción de esquemas mentales" – Elaboración de resúmenes										
FACTOR	Producción Textual		Comprensión e Interpretación textual		Literatura		Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos		Etica de la Comunicación	
ENUNCIADO IDENTIFICADOR										
DESEMPEÑOS DE APRENDIZAJE										
DERECHOS BASICOS DE APRENDIZAJE										
SABER: COMPETENCIA - COMPONENTE	MALLAS DE APRENDIZAJE:									
COMPETENCIA CIUDADANA	GRUPO	Convivencia y Paz	x	Participación y responsabilidad democrática		Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias				
	ESTANDAR ESPECIFICO									
	TIPO DE COMPETENCIA	Conocimientos	x	Cognitivas		Emocionales		Comunicativas		Integradoras

PLAN DE CLASE

	1. EXPLORACION	2. ESTRUCTURACION	3. EJECUCION/ TRANSFERENCIA	4. VALORACION
--	----------------	-------------------	--------------------------------	---------------

DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD				

RECURSOS				
TIEMPO				
SEGUIMIENTO E IMPLEMENTACION DE EVALUACION FORMATIVA				

ANEXO E. INSTRUMENTO DE GESTION DE AULA

1. Considero que durante la mayor parte del tiempo de mi clase los estudiantes:	
<input type="checkbox"/>	a). Trabajan individualmente desarrollando las actividades del libro de texto.
<input type="checkbox"/>	b). Argumentan, justifican, negocian con sus pares para dar solución a la tarea.
<input type="checkbox"/>	c). Piden ayuda a otros compañeros para solucionar la tarea.
2. Cuando propongo un Trabajo Cooperativo:	
<input type="checkbox"/>	a). Oriento el trabajo de los estudiantes para que construyan el saber.
<input type="checkbox"/>	b). Los estudiantes trabajan en grupo para hallar la solución a la tarea.
<input type="checkbox"/>	c). Los estudiantes esperan a que el docente les diga qué deben hacer.
3. Al planear las actividades de un curso, pienso en:	
<input type="checkbox"/>	a). Permitir que los estudiantes se agrupen libremente.
<input type="checkbox"/>	b). Organizar grupos atendiendo a una finalidad y a un tiempo.
<input type="checkbox"/>	c). Organizar grupos asignando roles a los estudiantes que lo conforman.
4. Cuando organizo grupos de Trabajo Cooperativo:	
<input type="checkbox"/>	a). No considero importante tener roles dentro del grupo.
<input type="checkbox"/>	b). Dejo que ellos definan los roles.
<input type="checkbox"/>	c). Defino el rol que tendrá cada integrante del grupo.
5. La tarea de aprendizaje que propongo para que mis estudiantes trabajen en grupo:	
<input type="checkbox"/>	a). Está estructurada para que el grupo llegue a la respuesta o solución correcta.
<input type="checkbox"/>	b). Está estructurada para que pueda supervisar el trabajo de los estudiantes y el funcionamiento del grupo.
<input type="checkbox"/>	c). Está estructurada para que cada estudiante asuma un rol y desde allí aporte a la solución de la tarea.
6. De las siguientes actividades, con la que me siento más cómodo es:	
<input type="checkbox"/>	a). Explicando expositivamente el tema de la clase.
<input type="checkbox"/>	b). Permitiendo que los estudiantes interactúen entre ellos y conmigo.
<input type="checkbox"/>	c). Combinando (a) y (b).
7. Para que los estudiantes aprendan significativamente planeo actividades teniendo en cuenta:	
<input type="checkbox"/>	a). Que el material que se va a trabajar sea de interés para todos.
<input type="checkbox"/>	b). La posibilidad que tienen para indagar más sobre el material propuesto.
<input type="checkbox"/>	c). La utilización de organizadores previos para que los estudiantes puedan relacionar el contenido ya aprendido con el nuevo.
8. Cuando pido a mis estudiantes que trabajen en grupo:	
<input type="checkbox"/>	a). Los dejo solos para que puedan trabajar con más libertad.
<input type="checkbox"/>	b). Me quedo en el salón adelantando trabajo y de vez en cuando me levanto para observar cómo van.
<input type="checkbox"/>	c). Me quedo en el salón observando con atención el desempeño de cada grupo e intervengo cuando me doy cuenta que tienen una dificultad.
9. Evalúo a mis estudiantes durante el Trabajo Cooperativo atendiendo al siguiente criterio:	
<input type="checkbox"/>	a). escojo a un estudiante para que realice la prueba y la nota que él obtenga será la nota de los demás integrantes.
<input type="checkbox"/>	b). Realizo una prueba escrita de forma individual.
<input type="checkbox"/>	c). La nota de cada estudiante depende de la nota que saque el grupo.
10. Considero importante el Trabajo Cooperativo porque:	
<input type="checkbox"/>	a). Permite a los estudiantes implicarse activamente en el trabajo para alcanzar objetivos propuestos.
<input type="checkbox"/>	b). Los estudiantes tienen claro que cada uno debe realizar su tarea para que al grupo le vaya bien.
<input type="checkbox"/>	c). Me permite trabajar con los estudiantes que presentan dificultades.

Evaluación sobre Ambiente de Aprendizaje y Gestión en el Aula Tomado de:

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles29722_archivo_pdf_estrategias_grados_0_a_3.pdf

ANEXO F. INSTRUMENTO CUANTITATIVO DE REGISTRO INDIVIDUAL

	Actividad	DESCRIPCIÓN	FECHAS					TOTAL MINUTOS SEMANALES
Actividades académicas	Lectura en voz alta.	El docente lee, los estudiantes escuchan o repiten o algún estudiante lee y el resto o parte ponen atención.						
	Exposición demostración.	El docente, un invitado, un video o cualquier otro medio está presentando un tema específico o un procedimiento, algunos o todos los estudiantes atienden.						
	Preguntas, respuestas, debate, discusión.	Hay un intercambio verbal con preguntas - respuestas, debate, discusión, entre estudiantes o entre el profesor y los estudiantes relacionado con el área que se está trabajando. Si el docente no está atento a esta discusión, no se marca en esta actividad, sino en la que corresponde.						
	Memorización .	Los estudiantes repiten lo que el docente les dice con el objeto de memorizar. El objeto de la actividad es ayudar a memorizar. Podría ser una canción o una rima buscando						

		memorizar algún contenido.						
	Tarea, Trabajo individual o ejercicio.	Realizar ensayos, escribir o resolver problemas en los asientos o en el pizarrón. Quienes prestan atención se consideran involucrados en la actividad aunque no la estén haciendo.						
	Centros de aprendizaje.	Los estudiantes se involucran en espacios de práctica y ejercitación de aprendizajes a través del uso de manipulativos y recursos en el aula.						
	Tarea en grupo o con estrategia de aprendizaje cooperativo.	Los estudiantes trabajan en grupo, con roles específicos, orientados al desarrollo de una tarea que garantiza mejoramientos de aprendizaje, un producto del grupo y socialización.						
	Copiar.	Los estudiantes reciben un dictado o copian del tablero, de un libro o de cualquier otra fuente.						
	Instrucción verbal.	El docente asigna un trabajo para la clase o para la casa. El trabajo debe estar relacionado con el área de aprendizaje. Se trata de información para						

		realizar una actividad académica.						
TOTAL DE MINUTOS DIARIOS EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS								
Actividades no académicas	Interacción social.	Cuando dos o más estudiantes interactúan sobre temas que no tienen relación directa con el área de trabajo. Niños jugando entre ellos o el profesor conversa con algunos o todos los estudiantes sobre temas diferentes como una fiesta, una celebración o un hecho no relacionado con el área de trabajo.						
	Disciplina.	El docente regaña, reconviene, castiga o recuerda reglas a los estudiantes.						
	Administración de la clase.	Distribuir material, organizar pupítrés, organizar material, preparar maletas para salir o a la llegada a clase, limpiar el pizarrón, pegar o despegar cateletras...						
	Interacción social del docente o docente no involucrado.	Docente interactúa con alguien externo o simplemente está en una actividad diferente como leer un material, el periódico, hablar por celular, chatear...						

	Docente fuera del aula.	El docente se ausenta del salón.						
TOTAL DE MINUTOS DIARIOS EN ACTIVIDADES NO ACADÉMICAS								
SUMA DE ACTIVIDADES ACADEMICAS CON NO ACADEMICAS			-	-	-	-	-	-
PORCENTAJE DEL TIEMPO EN ACTIVIDADES NO ACADÉMICAS (ACTIVIDADES NO ACADEMICAS/TIEMPO TOTAL)			#iDIV/0!	#iDIV/0!	#iDIV/0!	#iDIV/0!	#iDIV/0!	#iDIV/0!
ACTIVIDAD Complete la tabla anterior en al menos 3 clases, tan pronto termine la clase o solicite a alguien más que tome nota de los tiempos que se pasan en estas actividades. Luego estime el porcentaje de tiempo en actividades no académicas.								
REFERENTE Como referente tenga en cuenta que en sistemas de desempeño bueno el promedio de tiempo en actividades NO ACADÉMICAS se encuentra por debajo de 20%. Un estudio de este tipo en Colombia arrojó como promedio nacional un 35% de tiempo en actividades NO ACADÉMICAS, pudiendo en muchos casos ser mucho mayor.								
RECOMENDACIÓN Analice con sus colegas los tiempos empleados y medidas para lograr que el tiempo en actividades no académicas durante la clase sea el menor posible y que los estudiantes se involucren más en las actividades. El tiempo de muchos estudiantes en ACTIVIDADES NO ACADÉMICAS puede ser aun mucho menor.								