

**Fortalecimiento de las prácticas de aula y ambientes de aprendizaje en la Institución
Educativa la Libertad**

Autores

Ruby Margarita Alcalá Espinosa

José Gregorio Gutiérrez Alvarado

Mabel Cristina Jinete Torres

Martha Sanjuanelo Orozco

Universidad de Cartagena

Maestría en Educación con énfasis en ciencias exactas, naturales y del lenguaje

Cartagena, D.T y C, Bolívar

2019



**Fortalecimiento de las prácticas de aula y ambientes de aprendizaje en la Institución
Educativa la Libertad**

Autores

Ruby Margarita Alcalá Espinosa

José Gregorio Gutiérrez Alvarado

Mabel Cristina Jinete Torres

Martha Sanjuanelo Orozco

**Trabajo de grado como requisito para obtener el título de Máster en Educación con
énfasis en ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje**

Director: Alejandra Bello Guerrero (Magister)

Línea de Investigación: Investigación Acción Participativa

Universidad de Cartagena

Maestría en Educación con énfasis en ciencias exactas, naturales y del lenguaje

Cartagena, D.T y C, Bolívar

2019

Página de aprobación

Nota de aceptación

Tabla de contenidos

	Pág.
Introducción	10
Capítulo 1	12
Así empezó todo.....	12
Continuemos con nuestras historias de vida	14
Capítulo II	30
Recorridos de aprendizaje	30
2.1 Tren teórico	30
2.1.1. Vagón del aprendizaje significativo.	30
2.1.2. Vagón de la práctica pedagógica	34
2.1.3. Vagón de los ambientes de aprendizaje.....	36
2.1.4. Vagón de la innovación educativa.....	43
2.1.5. Vagón de la comprensión de textos	45
2.1.6. Vagón de la producción de textos.....	48
Capítulo III.....	53
Puesta en marcha del plan de acción	53
3.1.1. Estación matemática	53
3.1.2 Estrategias implementadas	54

3.2. Estación comunicativa.....	58
3.2.1 Hora de la lectura.....	59
3.2.2 Juego con las palabras	60
3.2.4 Lectura guiada	60
3.2.5 La bebida literaria.....	61
3.2.6 Delantales Narrativos	61
3.2.7 Escrituario.....	61
3.2.8 Inspiración y creación.....	63
3.3. Estación científico - natural.....	63
3.3.1 Ruta de la comprensión textual	64
3.3.2 Lectura guiada	64
3.3.3 Lectura individual.....	64
3.3.4 Lectura compartida	64
3.3.5 La ruta de la producción textual	65
3.4. Estación de ciencias naturales e inglés: Natural Station	67
3.4.1 Reading Corner o rincón de lectura.....	67
3.4.2 La caja de las palabras	68
3.4.3 El Juego o The play: una forma de evaluación para el aprendizaje	69
3.4.4 El Banco de las Imágenes.....	69
3.4.5 Aprendiendo en equipo.....	70

3.4.6 Periódico ambiental Econoticias Libertad	71
3.4.7 Los Bolsillos de Producción	72
3.4.8 Rúbricas de evaluación	72
4. Resultados	73
5. Lecciones aprendidas	74
6. Conclusiones	76
Bibliografía	78
Anexos. Caja de herramienta	81
Análisis Prueba Saber.....	91
Bibliografía	125

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1.....	25

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1. Capítulo I: Así empezó todo.....	81
Anexo 2. Narrando nuestra aventura	82
Anexo 3. Primer Ciclo de Acción.....	82
Anexo 4. Ensalada de la afectividad	83
Anexo 5. Conociéndonos un poco más: Biografías	84
Anexo 6. Segundo Ciclo de Acción.....	85
Anexo 7. Encuesta a docentes.....	87
Anexo 8. Encuestas a directivos	89
Anexo 9. Capitulo II Recorridos de aprendizaje.....	92
Anexo 10. Capitulo III Puesta en Marcha del Plan de Acción	94
Anexo 11. Estación matemática.....	96
Anexo 12. Juego Quien quiere ser millonario	99
Anexo 13. Resolviendo y formulando problemas matemáticos	100
Anexo 14. Estación Comunicativa.....	101
Anexo 15. Hora de la lectura	102
Anexo 16. Formato de seguimiento a “Hora de Lectura”	103
Anexo 17. Juego con las palabras	104
Anexo 18. Leo solo.....	105
Anexo 19. Lectura guiada.....	107
Anexo 20. La bebida literaria.....	108
Anexo 21. Delantales narrativos	108

Anexo 22. Escrituario	111
Anexo 23. Inspiración y creación	112
Anexo 24. Estación científico- natural.....	113
Anexo 25. Ruta de comprensión textual.....	114
Anexo 26. Ruta de producción textual.....	115
Anexo 27. Muestra producción Textual.....	117
Anexo 28. Socialización de Producción Textual	118
Anexo 29. Estación de ciencias naturales e inglés.....	119
Anexo 30. El Juego, una forma de evaluación para el aprendizaje:	120
Anexo 31. El Banco de las Imágenes.....	121
Anexo 32. Periódico ambiental Econoticias Libertad.....	122
Anexo 33. Los Bolsillos de Producción (niveles de comprensión)	123
Anexo 34. Rúbricas de evaluación.....	124

Introducción

El sistema Educativo Colombiano en la constante búsqueda de la transformación de los procesos educativos ha venido explorando diferentes alternativas en los procesos de enseñanza aprendizaje, a través, de diferentes programas que conlleven a un tránsito de la educación tradicional a una educación acorde a las exigencias de las necesidades actuales, donde el docente se convierte en orientador y/o facilitador del aprendizaje. Es así como el Ministerio de Educación establece el programa de Becas de Excelencia Docente, donde brinda la oportunidad a los maestros colombianos de acceder al campo investigativo, a través de maestrías cuya metodología In Situ, que permite la intervención de la práctica pedagógica donde el maestro es investigador y a si mismo objeto de investigación.

Como docentes seleccionados de la Institución Educativa La Libertad, para la Maestría en Educación en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje de la Universidad de Cartagena; iniciamos nuestra sistematización tomando como punto de partida la observación directa y el análisis de pruebas internas y externas, posteriormente se realizó la aplicación de una encuesta a los diferentes estamentos para conocer las miradas y voces de la comunidad educativa sobre las situaciones pedagógicas, didácticas, comportamentales de nuestra Institución. De esta manera pudimos determinar las problemáticas objeto de investigación; siendo las más significativas las dificultades o falencias en la comprensión y producción textual, las prácticas de aula poco innovadoras, apatía y falta de interés de los estudiantes y ambientes de aprendizaje poco significativos. Lo anterior nos llevó a generarnos la siguiente pregunta problémica: **¿CÓMO FORTALECER LAS PRÁCTICAS DE AULA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA**

LIBERTAD, QUE FORTALEZCAN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA COMPRESION Y PRODUCCION TEXTUAL?

A partir de esta pregunta la sistematización de esta experiencia siguió la línea de la investigación acción educativa práctica reflexiva y social, en la que el investigador interactúa con la realidad que investiga, aplicando el modelo cíclico de James Mckernan, que consiste en varios ciclos de acción subsecuentes que pueden reiniciarse tantas veces como sea necesario buscando siempre mejoras continuas, y un proceso de reflexión permanente.

Basados en este modelo de investigación acción participativa procedimos a plantear el problema, definir unos objetivos, buscar las bases teóricas que sustentan las estrategias a seguir y las reflexiones a partir de los resultados reflejados en los ciclos de acción.

El primer ciclo de acción lo desarrollamos basándonos en la observación directa y resultados de pruebas internas y externas; donde se pudo evidenciar un bajo desempeño académico en los estudiantes, surgiendo así la idea de hipótesis que la problemática tenía su origen en el poco acompañamiento de los padres de familia en el proceso educativo. A partir de lo anterior se desarrollaron estrategias para vincular a los padres en dichos procesos.

En el segundo ciclo se implementó una dinámica de movimiento denominada “Estaciones en el recorrido de mi escuela para el desarrollo de competencias en comprensión y producción textual”, que inició con la adecuación de ambientes que predisponían al saber, haciendo énfasis de la creación de espacios para la lectura, la producción y comprensión textual.

Capítulo 1

Así empezó todo

En este capítulo damos a conocer el contexto de la institución y el proceso de selección de nuestros perfiles a la Maestría en Educación con énfasis en, Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje por lo que se hace necesario presentarnos y para ello respondemos el siguiente interrogante:

¿QUIENES SOMOS?

Para responder primero presentemos nuestra institución Nuestra Institución:

La Institución Educativa La Libertad está ubicada en el Barrio El Pozón de la ciudad de Cartagena de Indias, departamento de Bolívar; pertenece a la Unidad Comunera de Gobierno 6 de la Localidad 2 de la Virgen y Turística, limita al Norte con: La Ciénega De La Virgen, el humedal más importante de la ciudad; al Sur con: La Carretera de la Cordialidad, Portales De Alicante y Villas de la Candelaria; al Este con el barrio Flor del Campo y La India y al oeste con los barrios Villa Estrella, Villas de la Candelaria y Las Américas. Con una ubicación geográfica estratégica; ya que es de fácil acceso para visitantes y pobladores del barrio.

El barrio alberga una gran diversidad de habitantes procedentes de distintas regiones y ciudades del territorio colombiano: grupos afrodescendientes, indígenas, desplazados de toda la región Caribe, colonias de paisas y otras regiones; hecho que define a este barrio como un espacio socioculturalmente variado y complejo. Esto explica por qué en este espacio las manifestaciones socioculturales reflejan una combinación de costumbres, una diversa amplitud cultural e

identitaria que se representa en los modos de hablar, de vestir; predominando los bailes con pick-up.

Su economía es principalmente derivada de la informalidad, llamada popularmente “la economía del rebusque”, oficios como vendedores de tinto, emboladores, mototaxismo, ayudantes de albañilería, masajistas informales en las playas de Cartagena y vendedores ambulantes.

La libertad es una de las cinco escuelas públicas del barrio; cuyo Proyecto Educativo Institucional PEI está enmarcado en un modelo pedagógico Cognitivo - Humanista. Cuenta con treinta y un docentes, tres directivos, seis administrativos y un docente orientador, atiende a mil doscientos setenta y dos estudiantes distribuidos en los niveles: transición, primaria, básica secundaria, media y jornada nocturna. Estamos focalizados con los programas PTA 2.0 desde el año 2012, en el 2017 la Institución pasa a Pioneros y en la actualidad estamos nuevamente en PTA 2.0. Además, desde el año 2017 fuimos vinculados a EQA (escuelas que aprenden), convenio de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena, Fundación Social, y Promigas que propende por el desarrollo de la Unidad Comunera número 6 a la que pertenece el barrio El Pozón donde se encuentra nuestra escuela.

La IE La Libertad cuenta con una infraestructura de tres pisos distribuidos así: en el primer piso un aula de preescolar, oficinas de directivos, administrativo, departamento psicosocial, biblioteca, sala de informática, sala de profesores y restaurante escolar que también funciona como aula múltiple, espacio para educación física a falta de escenarios para estos fines, además de baños y tienda escolar. En el segundo piso se encuentra el laboratorio medianamente dotado, cinco aulas y baños. En el tercer piso siete aulas, para un total de trece aulas de clase.

Nuestros estudiantes pertenecen a estratos 1 y 2, en su gran mayoría pertenecen a familias extensas, monoparentales y reconstruidas. El nivel de escolaridad de los padres de familia varía,

ya que algunos son bachilleres, otros profesionales y un buen porcentaje con bajo nivel de escolaridad. Es así como tenemos un contraste de estudiantes que reciben el apoyo tanto académico como económico y otros en estado de vulnerabilidad, con poco apoyo de sus padres en los procesos académicos.

En el año 2016 en el mes de febrero llega a la Institución Educativa la Libertad la información de las Becas de Excelencia Docente que promocionaba el Ministerio de Educación Nacional. Lo que generó muchas expectativas en el cuerpo docente de la institución. Siguiendo los requerimientos de la convocatoria cada docente interesado en su cualificación y mejoramiento de su práctica docente armó su carpeta para ser presentada ante el Consejo Directivo de la Institución, siendo seleccionados las docentes de la básica primaria Ruby Alcalá Espinosa, Mabel Jinete Torres, Martha Sanjuanelo Orozco y por la secundaria del área de Ciencias Naturales José Gutiérrez Alvarado, quienes constituimos el grupo de investigadores que presentamos la siguiente sistematización de la experiencia vivida en la maestría y en nuestras prácticas docentes.

Continuemos con nuestras historias de vida

Yo, Ruby Margarita Alcalá Espinosa

Nací el 31 de mayo de 1971 en el municipio de Turbaco, ubicado en el departamento de Bolívar, soy la última de 4 hermanos. Vengo de un hogar de clase baja formado por mi padre Osvaldo Alcalá, carpintero de oficio. El recuerdo que tengo de mi padre (se me hace un nudo en la garganta, ya que falleció dos días antes de cumplir mis doce años), es el de una persona responsable, generoso, enérgico, trabajador, orgulloso, pero especialmente amoroso con nosotros. Mi madre

ama de casa con carácter bastante fuerte, bondadosa, amable, responsable, aficionada a la música ranchera y a los boleros.

Inicio mis primeros estudios en un colegio de “banquito” en ambas jornadas, pero solo asistía a una, porque convencía a mi hermano para que no me llevara a clases, sino que me iba con él hasta su escuela y me quedaba en la terraza hasta que el saliera, porque me aburría tener que estar dos jornadas estudiando y aparte de eso, había niñas más grandes, las cuales me molestaban.

Realice la primaria en la Escuela Mixta María Auxiliadora de Turbaco, con un excelente desempeño académico y disciplinario. En el año 1984 emprendo el bachillerato en el Colegio Soledad Acosta de Samper (Cartagena), donde realice hasta 8° grado, pero me iba muy pésimo en educación física y artística, por lo cual le pedí a mi madre que me enviara para Sincelejo donde una tía. Al llegar le dije a mi tía que yo quería trabajar en su almacén y estudiar de noche (para no ver estas áreas), terminando así mi bachillerato académico en el año 1989 y regresando a Turbaco porque mi tía enfermó.

En el 1990 tuve un receso académico porque me encontraba desorientada y a finales de este año pretendí ingresar a la facultad de química y farmacia de la Universidad de Cartagena, pero tuve un pequeño contratiempo con los documentos; por lo cual, tomé otro rumbo y fue el de estudiar para ser docente (era algo que venía de adentro, ya que desde niña jugaba al colegio enseñando a mis compañeros a leer, escribir, contar y sumar); a la vez, entro a trabajar en Almacenes Fuller en el día y estudiaba en la noche. Al terminar los seis semestres me gradúo de Técnica en Atención de Escuelas Maternales y Jardines Infantiles, pero dicho programa no estaba aprobado y no podía ser contratada. A raíz de esta situación, decido estudiar la carrera de programación de computadores y finalizando el segundo semestre, fue aprobado el programa de educación y hago un semestre nivelatorio y 4 semestres más para obtener el Título de Lic. En Educación Preescolar y Básica

Primaria. Años más tarde realizo Especialización en Docencia Universitaria y otra en Administración de la informática Educativa.

Cabe destacar, que fue difícil entrar a laborar como docente con el sector público, por lo cual emprendí un proyecto de refuerzo escolar a estudiantes que presentaban dificultades en sus procesos de aprendizaje, donde llegué a tener aproximadamente 120 estudiantes de diferentes instituciones en las dos jornadas, convirtiéndose en una experiencia maravillosa. En el año 2003 llega mi primera orden de prestación de servicio con la SED para la Institución Educativa Domingo Benkos Bioho en la Isla de Bocachica; siendo esta una gran experiencia, ya que a la llegada tuve estudiantes en extraedad y uno de ellos decía estar enamorado de mí, teniendo que realizar un proceso de concientización del joven, hasta que al fin comprendió. Además, ese grupo tenía niños súper indisciplinados, acostumbrados a ser maltratados por sus docentes, lo cual evidencí cuando ellos me entregaron una vara para que le pegara al que se portara mal, de tal manera, en el año 2004 en compañía de dos docentes más, emprendemos un proyecto basado en la pedagogía del amor, el cual tuvo una gran acogida e impacto en toda la comunidad educativa. En el año 2006 con el concurso de mérito docente decido pedir la plaza que ofertaba la Institución Educativa La Libertad, ya que estaba en tratamiento de fertilidad. En esta última Institución me encuentro laborando en la actualidad, donde he tenido grandes experiencias de vida, con el sinnúmero de situaciones del diario vivir de mis estudiantes; trato de ser exigentes con ellos sin dejar a un lado el calor humano de nuestra profesión, algunas veces me involucro demasiado en las vivencias y problemáticas de mis estudiantes.

Yo, José Gregorio Gutiérrez Alvarado

Nací el 14 de febrero de 1969 en Mompós, ubicado al sur del departamento de Bolívar, soy el tercero de 4 hermanos. Mi padre Domingo Gutiérrez Bello, fallecido en el año 1992, y mi madre María Alvarado Alvear de profesión Comerciante,

A la edad de un año, mis padres por motivos laborales trasladan a la ciudad de montería, donde viví hasta los 17 años cuando culminé mis estudios de bachillerato.

Realice mi primaria en el colegio Antonio Nariño de la ciudad de Montería, donde se podría decir que, la experiencia no fue muy gratificante, ya que mis dos hermanos mayores los cuales estudiaban en el mismo colegio, pactaban peleas, en donde el boxeador era yo, situación que mejoró cuando ellos terminan su primaria y pasan a otro colegio a realizar su secundaria, por ser el colegio donde estudiaba solo para los grados de primaria, al culminar ésta, pasó a realizar mi bachillerato en el Liceo Montería, hasta la culminación de ellos en el año 1986.

Desde muy pequeño, me inclinaba por la rama de las ciencias naturales y mis padres, siempre quisieron que estudiara medicina, motivo por los cuales me inscriben para realizar los exámenes de admisión en dicha carrera en la Universidad de Cartagena, en vista de que siempre me inclinaba por las ciencias naturales, pero no estrictamente por la medicina, decido no realizar un buen examen para no ingresar a esa carrera y desechar la idea de mis padres.

Al año siguiente, me traslado a la ciudad de Medellín, donde me inscribo en la Universidad de Antioquía en el programa de Química Farmacéutica, en donde no obtuve el cupo. A raíz de esto, vuelvo a la ciudad de Montería donde ingresé a la Universidad de Córdoba en el programa de licenciatura en Biología y Química, al culminar mi primer semestre fui a pasar vacaciones a la ciudad de Cartagena, en donde el esposo de una tía, Químico Farmacéutico y docente de la

universidad de Cartagena me persuadió a que como me gusta la química, me cambie a la carrera de química y farmacia, ya que así podría tener más posibilidades laborales, ya fuera como docente o en la industria, mostrándome su ejemplo de vida y es así como en el año 1988, me presentó a los exámenes de admisión de la universidad de Cartagena obteniendo un cupo en el programa de Química y Farmacia de dicha universidad y culmino mis estudios en el año 1993 obteniendo el título de químico farmacéutico.

En el año 1994, ingresé a trabajar en el Cuerpo técnico de la fiscalía General de la Nación en el análisis de estupefaciente y realizando labores de docentes de la escuela de criminalística, capacitando al personal de dicha institución, en el área de química básica. Labor que termina en el año 2001, cuando personal que trabajaba en la misma institución, me realizaron propuesta que iban en contra de mis valores, que al no aceptarlo y de una manera no clara, fui retirado de la institución.

A la salida de la institución antes mencionada, me dediqué a actividades comerciales particulares y a oficiar como docentes en instituciones técnicas de carácter privado hasta que, en julio del 2004, ante el retiro de un docente, presenté mi hoja de vida en el colegio La Nueva Esperanza obteniendo la plaza hasta el año 2010, me retiré de la institución al pasar el concurso de méritos con el sector oficial.

Al sector oficial ingresé el 15 de septiembre del 2010, escogiendo la plaza en la I.E. La Libertad, institución que laboro hasta la fecha, El cambio de una institución privada a una del sector oficial, produjo un cambio significativo en mi práctica pedagógica, ya que venía de una institución en la cual se me brindaban todas las ayudas especialmente las audiovisuales y por otro lado se presentaron problemáticas sociales de los estudiantes, en las cuales se deben orientar para una mejor convivencia en su contexto.

Yo, Mabel Cristina Jinete Torres

Soy Mabel Cristina Jinete Torres, oriunda del municipio de Arjona Bolívar donde he vivido toda mi vida. Hija de Luis Miguel Jinete Leiva y Julia Torres Reyes y soy la mayor de siete hermanos. Soy egresada del colegio Benjamín Herrera donde terminé el bachillerato en el año 1991. Después de muchos años y travesías pude graduarme de Licenciada en Educación Básica Con Énfasis En Ciencias Naturales y Educación Ambiental, en la Universidad de Pamplona que funcionaba en el Colegio INEM en la ciudad de Cartagena. Estos estudios fueron semipresenciales, donde solo íbamos los sábados y al parecer estaban diseñados para docentes en ejercicio que estuvieran interesados en licenciarse. Al no tener experiencia docente fue un poco difícil el abordaje de algunos módulos especialmente los que tenía que ver con el campo educativo; al terminar sentí que había desarrollado pocas habilidades para desarrollar mi carrera. Tímidamente acepté un cargo como docente de ciencias de la básica secundaria en una escuela privada de mi municipio, allí directivos y docentes se llevaron una buena imagen de mi trabajo y en realidad nunca supe por qué, pero como dice un famoso refrán “el sepelio se lleva por dentro”. Para mí, esos inicios como docente fueron infortunados, ya que al poco tiempo de haber iniciado y estando atendiendo un conflicto con dos estudiantes de grado séptimo, uno de ellos expresó unas palabras que rondaban en mi mente cada vez que en mis prácticas de aula no me funcionaban; él me dijo: “usted no sirve para profesora”. Desde entonces me aferraba a Dios cada vez que iba a dar clases y empecé a buscar la forma de mejorar mi desempeño docente y la mejor manera para que mis estudiantes aprendieran. En esta búsqueda, hice un diplomado en Lúdica y Creatividad con la Doctora Carmen Escallòn. Éste no era precisamente para aprender a hacer arte, sino que se trataba de nociones de la conducta y pude empezar a leer sobre algunos enfoques educativos. Realicé otro

diplomado sobre Medio Ambiente con la universidad de Cartagena, el cual despertó en mí el interés por el trabajo en este tema. Siempre he sido apegada a la lectura y cualquier libro y/o revista que hablara sobre educación era objeto de estudio por mi parte, imitaba buenas prácticas de compañeros con mayor experiencia y acomodaba estrategias que leía en internet, todo esto mientras ejercía como docente.

En el año 2001 conseguí mi primera OPS con Secretaría de Educación Distrital de Cartagena para dar clases en la básica secundaria en la Institución Educativa Antonio Nariño ubicada en el barrio La Esperanza; luego desde el 2002 al 2005 trabajé en la IE Técnica de Pasacaballos. En este entonces las metodologías que solían rondar en las aulas eran tradicionales y transmisionistas, era frustrante los fracasos en el aprendizaje, aunque personalmente siempre me inquietaba y buscaba la forma de hacer cosas diferentes, cosas innovadoras, utilizar recursos, movilizar el aprendizaje de los estudiantes. En el año 2006 conseguí mi nombramiento en propiedad por el Concurso de Méritos del MEN y también, en ese mismo año me casé con Waimer Hernández Jiménez con quien hoy en día somos padres de unos hermosos niños de ocho y seis años Sara Cristina y Andrés Felipe. Mi experiencia en la Institución Educativa la Libertad donde estoy laborando fue una experiencia nueva ya que ha sido gratificante; llegué como docente de la básica primaria, aquí me asignaron desde un principio el área de inglés, siempre con la premisa que el docente de primaria debe estar preparado para trabajar todas las áreas, aunque no hablo inglés me sentí cómoda porque había hecho tres niveles en el Colombo Americano y me gusta el inglés, allí me han mantenido hasta el día de hoy trabajando desde grado primero hasta grado quinto; aunque logré que también me asignaran el área de ciencias naturales en los grados quinto. Ya son diecinueve años de ser docente y estoy orgullosa de lo que soy, no por el título ni por el dinero, ni siquiera por lo que tengo gracias Dios y a mi trabajo, sino por la alegría y el entusiasmo en el rostro de mis estudiantes al iniciar

una clase, al desarrollar un tema, ver que estudiantes que generalmente se rezagan de las clases buscan la manera de involucrarse y aprender. Mis prácticas de aula están marcadas por las metodologías de las teorías constructivistas y sus tendencias, que mucha de ellas aplicaba sin tener muy claro en qué consistían y las cuales por medio de la Maestría en Educación con la Universidad de Cartagena he podido resignificar, haciéndolas más eficaces. Hoy puedo dar fe de lo que dice la Biblia en su libro de Romanos cap. 8, v, 28. “Y sabemos que Dios hace que todas las cosas cooperan para el bien de quienes lo aman y son llamados según el propósito que Él tiene para ellos”.

Yo, Martha Sanjuanelo Orozco

Al norte de Bolívar a orillas del canal del Dique, se encuentra Soplaviento, pueblo en el que Margarita Orozco Jiménez y Gregorio Sanjuanelo Mendoza me concibieron, allí un treinta de abril del 1977 pude ver por primera vez la luz de la vida. Muy poco tiempo después nace mi primera hermana paterna. Pasado unos meses, parte mi padre a Venezuela y al poco tiempo mi madre también, en este tiempo nace el segundo hijo de la unión de mis padres y en la actualidad cuento con seis hermanos entre paternos y maternos.

A la partida de mis padres quedé al cuidado de mi abuela y una tía paterna en la ciudad de Cartagena. Cuando tenía 11 años pierde la vida mi padre, víctima de la delincuencia en el vecino país y dos años más tarde regresé a Soplaviento, bajo el cuidado de mi abuela materna, donde culminé el bachillerato en el año 1994 junto con el que hoy día es el padre de mis hijos. Anhelaba terminar la secundaria para seguir una carrera, pero desafortunadamente en ese momento no se pudo. Mi madre me lleva a Venezuela, donde entré a trabajar como empleada doméstica, oficio en

el que ella todo el tiempo se ha desempeñado. Regresé a mi país en busca de mi sueño; pero una vez más no fue posible, desesperada por estudiar y permanecer en Colombia, me interné nuevamente en una casa de familia, pero esta vez en Cartagena, para poder pagar un curso de belleza. En esa época me anuncian la llegada de mi primer hijo. Sentimientos encontrados nos invaden, a mí y al padre; él era estudiante universitario y yo aún no iniciaba, pero esto me impulsó más a conseguir lo anhelado, es así como inicié en Soplaviento una serie de oficios; arreglo de uñas, venta de cubeta, avena, hojalda, naranja, mamón, también lavaba y planchaba. Inicié una carrera técnica en Sabanalarga, aquella por la que me desvivía; la educación preescolar, pero al terminar me percaté que salgo sin escalafón ya que era un Instituto de educación no formal, algo que yo por falta de orientación desconocía. Los conocimientos fueron muchos, pero la posibilidad de trabajo pocas. Posterior a esto con la caneca de bolis en el hombro, entré a la normal a hacer el ciclo complementario. Después de vivir siete años con mis suegros, personas que siempre me apoyaron con mi hijo y mis estudios en la parte emocional y mi mamá desde la distancia, en lo económico. Termina mi compañero también la universidad y nos venimos a vivir a Cartagena, ambos iniciamos a trabajar en el sector privado hasta que inició el concurso docente y nos vinculamos con el estado, él en el norte y yo en el sur del departamento de Bolívar. Emocionada por esa estabilidad laboral, pero esta llegó abrazada de la distancia y de la lejanía de mi mayor tesoro, luché mi traslado y es así como pasé por Zambrano, María La Baja, hasta llegar al distrito de Cartagena, a la Institución Educativa La Libertad, alcanzando el objetivo de estar al lado de mi familia. Para esta época había nacido mi segunda hija. En el año 2015 me gradué de licenciada en Educación Básica Primaria con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana y en el 2016 se da lo de las becas del ministerio para estudios de maestría en la Universidad de Cartagena, en la que actualmente continúo mi proceso de formación.

Ahora sí, a narrar nuestra aventura

Finalizando el año 2016 los maestrantes Ruby Alcalá Espinosa, Mabel Jinete Torres, Martha Sanjuanelo Orozco y José Gutiérrez Alvarado, pertenecientes a la tercera cohorte de las Becas de Excelencia Docente del MEN, iniciamos nuestra aventura con el desarrollo del primer Módulo de Política Educativa, con la tutoría de cuatro Magísteres y un numeroso grupo de compañeros de diversas poblaciones de Bolívar como Cartagena, zonas municipales y corregimentales como Arjona, Rocha, Las Piedras, San Juan, Magangué, Carmen de Bolívar, Zambrano y de Lorica (Córdoba). Estando en la Biblioteca de la universidad, lugar habilitado en el momento para el desarrollo de este módulo, empezamos a compartir experiencias de distintos contextos y fue por medio de las actividades orientadas donde se nos pidió identificar una problemática de la Institución donde laboramos y relacionarla con algunas de las leyes y/o decretos que en materia de educación se hayan expedido. En ese momento nos enfocamos en que la mayor problemática de nuestra institución era el bajo rendimiento académico de los estudiantes, debido al escaso acompañamiento de los padres de familia en el proceso educativo; que según el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia de 1991, donde dice que: “El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación”

Al siguiente año al ahondar en la metodología de la Maestría, cuya línea de investigación es la de Investigación Acción Participativa IAP, donde el investigador participa y es objeto de investigación. En palabras de Borda, F; Rodríguez, B. (1987):

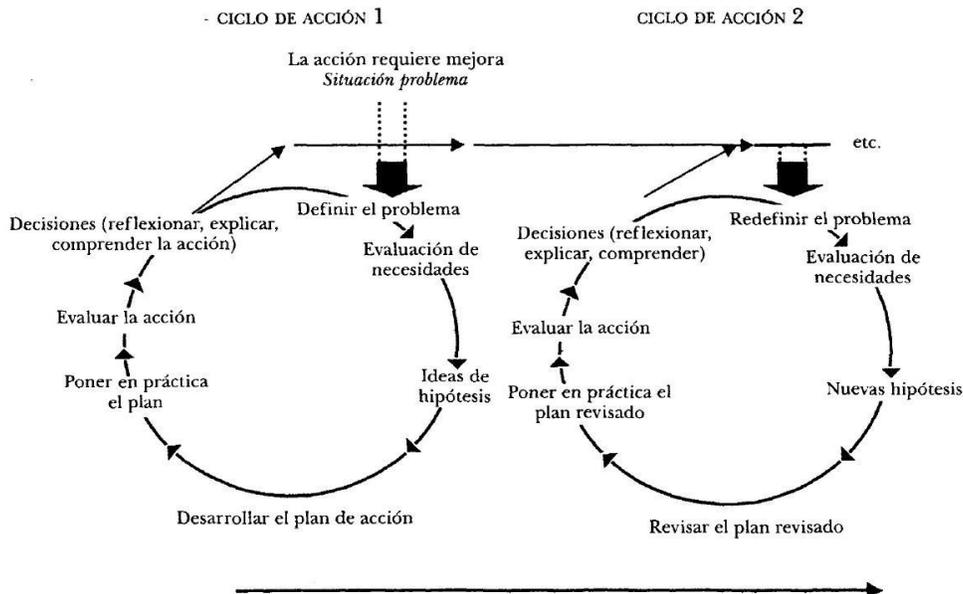
Una de las características propias de este método, que lo diferencia de todos los demás, es la forma colectiva en que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento. Esta nueva forma de investigar es una vivencia que transforma las relaciones entre investigador e investigado, entre estudiante y maestro,

superando por completo tales dicotomías, poniendo como prioridad la producción de conocimiento a partir del diálogo con quienes construyen la realidad, que se entiende como propia de los sujetos que participan de la construcción de conocimiento social. En ese sentido, tanto la labor investigativa como la labor pedagógica de construcción de conocimiento, reconocen a los sujetos que hacen los procesos sociales y los reúne en la búsqueda y consolidación de propuestas transformativas de su compartida realidad. En ese orden de ideas, la IAP transforma a los sujetos y al tiempo transforma su propia realidad, de tal manera que es una pedagogía de la transformación. (P.18).

Estudiando los modelos de investigación acción, tomamos como modelo el de Mckernan, el cual consiste en unos ciclos de acción explicados por Álvarez, G; Jurgenson, L. (2003):

El primer ciclo de acción consiste en los intentos por definir claramente la situación o el problema. Posteriormente se pasa a la evaluación de las necesidades, estableciéndose las limitaciones externas e internas del progreso. Esta revisión del problema debe propiciar que surjan ideas, propuestas o hipótesis, las cuales no se asumen como soluciones. Luego se realiza un plan general de acción que se lleva a la práctica y se evalúa. En esta evaluación, los participantes buscan comprender los efectos y lo que han aprendido. En el segundo ciclo o en los sucesivos, se produce una nueva definición revisada del problema para realizar otra evaluación de las necesidades, a partir de las cuales surgen más ideas o hipótesis que llevan a la revisión del plan. Éste se vuelve a poner en práctica para realizar nuevamente una evaluación, con lo cual se vuelven a tomar decisiones incluyendo la comprensión y la explicación obtenidas. El ciclo puede reiniciarse tantas veces como sea necesario.” (p.163).

Figura 1.



Fuente: Mckernan. 2001

Nuestro primer ciclo de acción se inicia en año 2017 a partir del análisis que hicimos por observación directa acerca de las diferentes problemáticas en el aprendizaje presentadas por parte de los estudiantes; debido al poco acompañamiento por parte de los padres de familia y el alto grado de indisciplina que afectaba directamente el proceso educativo. Como evaluación de necesidades establecimos varias ideas de acción para orientar a los padres en los procesos de acompañamiento de aprendizajes y de convivencia de sus hijos. Las actividades que constituyeron el plan de acción fueron:

Escuela de padres “La ensalada de la afectividad”: cuyo objetivo era generar lazos de afectividad entre los padres y esto se reflejará en la interacción de los niños en el aula.

Para desarrollar esta estrategia tomamos como eje de comunicación la herramienta de WhatsApp, creando grupos con los padres de familia con el fin de acercar a estos a las actividades y participar más activamente en los procesos de aprendizaje, tener una interacción permanente y

directa con ellos de tal forma que estuvieran al tanto de los procesos académicos de sus hijos, sin embargo, en algunos grupos se presentaron ciertas dificultades entre algunas madres de familia quienes tomaron esta herramienta para hacer señalamientos hacia algunos niños cuando se compartían las evidencias de actividades realizadas. Esto reflejó algunas conductas inadecuadas de los padres de familia, además de una poca preparación en el tema de crianza y tolerancia. Es por ello que se invitaron a los padres a compartir de una gran ensalada de la afectividad, que consistió en que cada padre trajera un ingrediente cocido para hacer una ensalada blanca con pollo y manzanas. Esta actividad se desarrolló con el acompañamiento de la psicóloga, el rector y los docentes; se presentaron dramatizados, videos de reflexión que invitaban a la buena crianza, a la afectividad al acompañamiento positivo y asertivo en los procesos educativos.

En una segunda actividad a la que llamamos “Conociéndonos un poco más”; cuyo objetivo era que los padres escribieran sus historias de vida y así los docentes entendieran más su contexto y así poder utilizar estrategias que permitieran una motivación al acompañamiento y a una mejor convivencia entre padres, y de esta manera, esto se reflejara en los procesos formativos de sus hijos, tanto en la familia como en la escuela.

Después de esta actividad se hicieron seguimientos constante y continuo del acompañamiento de los padres de familia, los cuales se involucraron en cada una de las actividades curriculares y extracurriculares. Para evidenciar debían enviar fotos, videos de exposiciones y dramatizados.

Evaluación de la acción: Estas actividades con los padres, nos permitió evidenciar que éstos tenían un bajo nivel de escolaridad, lo que se reflejaba en la grafía, la ortografía, problemas de coherencia y cohesión; lo que nos llevó a concluir que los padres estaban limitados para realizar acompañamiento escolar a sus hijos. A pesar de esta situación se logró un mayor acompañamiento

familiar en los procesos educativos. En cuanto a los estudiantes mostraron un gran interés por la lectura, pero se seguía evidenciando un bajo rendimiento y desinterés hacia las clases.

Lo anterior llevó al colectivo de investigación en compañía de nuestra tutora Alejandra Bello, a reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas; replanteando la situación problemática y es así como iniciamos el segundo ciclo de acción.

Nuestro segundo ciclo de acción partió de un análisis reflexivo sobre las principales problemáticas que se presentaban en los procesos institucionales, en los aprendizajes de los estudiantes, en las prácticas pedagógicas y las relaciones entre éstas. Para esto se hizo una encuesta con la estrategia Árbol de Problemas, involucrando a todos los estamentos de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, padres de familia, directivos, personal administrativo y de servicios generales. Además, en un trabajo de equipo se analizaron los resultados de las pruebas externas y las sugerencias pedagógicas emanadas por el Ministerio de Educación de la prueba supérate 2.0

A partir de la sistematización y triangulación de las encuestas, se pudo evidenciar desde la perspectiva de los estudiantes que había una falta de motivación hacia los aprendizajes, desinterés, poca comprensión y ausencia de dinamismo en las prácticas de aula. Por otro lado, los docentes manifestaron dificultad por parte de los estudiantes para leer y escribir, atención dispersa, falta de acompañamiento y compromiso de los padres de familia. Para los directivos las problemáticas radicaban en la didáctica para desarrollar las clases, contenidos netamente teóricos, aplicación de metodologías tradicionales. Los padres expresaron la necesidad de respetar el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y fortalecer las prácticas de aula para mejorar la comprensión de los temas, mayor afectividad y paciencia por parte de los docentes y reconocieron el poco acompañamiento que algunos de ellos hacen a sus hijos en sus procesos educativos. Los administrativos y personal

de servicios generales, identificaron la falta de material y recursos para el aprendizaje y el poco acompañamiento de los padres, así como también el esfuerzo que deberían hacer los docentes para que los estudiantes desarrollen las competencias esperadas. Al hacer el triage de las diferentes voces que conforman la comunidad académica surge la necesidad sentida de trabajar en el mejoramiento de nuestras prácticas de aula y ambientes propicios para el aprendizaje.

Además, el análisis pedagógico de la prueba Supérate con el Saber 2.0 emanados por el MEN, reflejó una cruda problemática en cuanto a las competencias lectora y escritora, específicamente en los niveles semánticos, sintácticos y pragmáticos. Donde los estudiantes en su gran mayoría presentaron dificultades para extraer el sentido y significado de un texto, su estructura, forma y el uso en el contexto.

En la competencia comunicativa lectora en el nivel sintáctico, los estudiantes presentaron dificultades para identificar de forma explícita e implícita la estructura, organización, tejido y componentes de los textos, teniendo mayores dificultades en lo implícito. En cuanto al nivel pragmático la dificultad radicó en la evaluación de la información explícita o implícita, reconocer elementos implícitos e información explícita de la de la situación de comunicación del texto. Por otro lado, en el nivel semántico las dificultades radicaron en recuperar y reconocer información implícita y explícita en el contenido del texto y su situación comunicativa.

En cuanto a la competencia comunicativa escritora, encontramos que, en el nivel sintáctico, las dificultades se centraron en proveer el plan textual, organización micro y superestructura que debe seguir un texto escrito para lograr su coherencia y cohesión. En el mismo orden de ideas, en el nivel pragmático no daban cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuada al propósito de producción textual en una situación comunicativa, así mismo no prevén el rol que deben cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las situaciones

comunicativas. En el nivel semántico presentan dificultades para seleccionar líneas de consulta atendiendo a las características de un tema y el propósito del escrito, de igual forma al proponer el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones de un tema.

Lo anterior nos llevó a generar la siguiente pregunta problémica: **¿CÓMO FORTALECER LAS PRÁCTICAS DE AULA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA LIBERTAD, A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE FAVOREZCAN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL?**

A partir de esta formulación de la pregunta problémica nos propusimos como objetivo central de nuestro trabajo de grado Implementar estrategias pedagógicas innovadoras que conlleven al desarrollo de la comprensión y producción textual desde las diferentes áreas, para lo cual se hizo necesario resignificar las prácticas pedagógicas generando cambios en los ambientes de aprendizajes y consolidar nuestro modelo pedagógico a través del empoderamiento de la teoría de aprendizaje significativo.

Todo esto nos lleva a nuestro segundo capítulo para partir de unos referentes teóricos que nos permitieran generar un plan de acción con actividades direccionadas al cumplimiento de nuestro objetivo central.

Capítulo II

Recorridos de aprendizaje

En este capítulo hicimos un recorrido por los diferentes soportes teóricos que fundamentan nuestro plan de acción, haciendo una metáfora retórica lo llamamos el tren teórico, conformado por varios vagones que constituyen orientaciones epistemológicas de nuestro recorrido por el aprendizaje.

2.1 Tren teórico

2.1.1. Vagón del aprendizaje significativo.

Este vagón se soporta sobre los aportes a la pedagogía hechos por David Ausubel (1918), teórico de la corriente constructivista, psicólogo educativo y cognitivista. Cuya teoría es la del aprendizaje significativo, en la cual el aprendiz puede desarrollar contenidos de una manera activa y significativa de tal manera que pueda organizar, jerarquizar, recordar y evidenciar sus aprendizajes. Esta teoría enfatiza en que el saber surge solamente cuando los nuevos conocimientos adquieren un significado a partir de los que ya se tienen, es decir, cuando surge una acomodación a la estructura cognitiva del aprendiz.

El aprendizaje Significativo es una de las teorías derivadas del constructivismo, fuerte teoría pedagógica que ha influido en las transformaciones que requieren las prácticas de aula hoy en día. Según la Conferencia de Jomtiem realizada en Tailandia (1990) sobre Educación Para Todos, organizada por la UNESCO, en uno de su artículo IV dice que:

La expansión de las oportunidades educacionales que se traduzcan en un desarrollo significativo –para el individuo o para la sociedad– lo cual depende en definitiva de si la gente verdaderamente aprende como resultado de estas oportunidades, esto es, de si verdaderamente incorporan conocimientos útiles, habilidad de raciocinio, destrezas y valores... Los enfoques activos y participativos son especialmente valiosos para asegurar las adquisiciones y resultados del aprendizaje y para permitir a sus sujetos alcanzar su máximo potencial. (p.11). (Declaración Mundial sobre educación para todos, 1990)

El Aprendizaje Significativo es uno de los enfoques que permiten alcanzar esta expansión de oportunidades educacionales, ya que es activo y participativo y aporta al cambio en cuanto al afán de pasar de la educación tradicional a una educación que verdaderamente responda a la superación de los individuos en una sociedad que necesita ser libre a través de la educación. La Doctora Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández en su libro “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” esbozan las condiciones para alcanzar esa significación, en primera instancia, implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva, es decir, el aprendizaje no se obtiene en el puro transmisionismo, sino más bien por un cambio de estructura mental, donde es necesario contrastar y confrontar los saberes previos que tiene el estudiante con situaciones que le proporcionen nuevos conocimientos y que además, éstos sean pertinentes, ajustados a la realidad circundante del aprendiz, de tal manera que este puede alcanzar dominio de los contenidos en la medida que los pueda utilizar en su vida diaria, porque desde el aprendizaje significativo se promueven saberes del entorno que le rodea y por ende, es lo que en sí, dará significado a su proceso de aprendizaje.

Barriga D, & Hernández G, hablan del que “la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y circunstancial... debe tener una intencionalidad” (p.21), a partir de lo anterior se percibe que el alumno como un procesador activo de la información, esta se debe presentar de una manera sistemática y organizada, es de esta manera como el alumno puede descubrir nuevos hechos, formar conceptos, inferir relaciones y puede generar productos originales. También se concibe al alumno como ese novato que a pesar de poseer un conocimiento previo también es inexperto, es decir, es necesario que el profesor experto pueda acercarlo a un conocimiento científico. Los teóricos también sostienen que no todo el aprendizaje significativo será por descubrimiento como lo dice Díaz Barriga en su obra, antes, por el contrario, siempre necesitará una guía, una orientación, primeramente, en la identificación de la estructura cognitiva de unos saberes y como siguiente una acomodación de los nuevos conocimientos.

También Díaz Barriga y Hernández nos profundizan sobre las condiciones para que se dé un aprendizaje significativo, dicen estos teóricos, que las metodologías no debe ser arbitrarias, es decir que, si no llevan una intencionalidad, no tendrá el estudiante una manera de hacer relaciones con las ideas que se tienen sobre determinados temas. Otro aporte es el de promover saberes muy ligados a sus intereses; el aprendizaje debe someterse a situaciones reales de la vida cotidiana del estudiante que despierten su interés y motivación. Otra condición es que no debe ser al pie de la letra, el estudiante posee una estructura cognitiva y debe haber una acomodación de significados a los nuevos conocimientos que busca orientar el maestro; de allí la importancia de activar los conocimientos previos porque sin ellos será poco lo que se aprende.

Siguiendo a Díaz y Hernández, en el capítulo 5 de su libro Docentes del Siglo XXI hablan de las estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos, medios que lo pueden facilitar y a los que han denominado: Puentes Cognitivos, éstos se definen como: “Ideas,

conceptos que permiten enlazar la estructura cognitiva con los contenidos por aprender ...que orientan al alumno de forma regulada a detectar ideas fundamentales, organizarlas e integrarlas significativamente en su estructura de conocimientos” Díaz F & Hernández G. 2001 (p.217).

Estas estrategias de enseñanza sugeridas por Díaz F & Hernández G. 2001 son: “los objetivos de aprendizaje, resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, preguntas intercaladas, pistas tipográficas, analogías, mapas conceptuales, redes semánticas y uso de estructuras textuales” p.70. Para utilizarlas eficazmente, el profesor en su práctica diaria debe estructurar y preparar diversas estrategias para la iniciación o exploración de saberes, llevando a la clase algún tipo de material concreto que acerque al estudiante a la realidad del objeto de estudio, con el que pueda activar esos conocimientos que ya posee. Además, problematizar los contenidos que los lleven a la exploración, hacer preguntas, darse respuestas a esas preguntas; estas son formas de atraerlos, interesarlos e involucrarlos en su proceso de aprendizaje. Los organizadores gráficos son una herramienta fundamental que permite organizar unos conceptos y los procesos en los contenidos, de tal manera que pueden estructurarse en la mente del estudiante, éste asocia imágenes con conceptos transportándolo a una realidad y por ende a los nuevos aprendizajes,

Para finalizar y hablar un poco sobre la evaluación, Carretero, M. (1997), aborda el papel el profesor en el marco del aprendizaje significativo diciendo de esta manera:

“Por tanto, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los alumnos sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. De esta manera, no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que le lleva a dar una determinada respuesta. Por ejemplo, esto puede aplicarse a las situaciones de examen o evaluación. A menudo, los profesores sólo prestamos atención a las respuestas correctas de los alumnos. De hecho, son

éstas las que utilizamos para otorgar una calificación en términos cuantitativos. Sin embargo, no solemos considerar los errores, que son precisamente los que nos informan sobre cómo se está reelaborando el conocimiento que ya se posee a partir de la nueva información que se recibe. Efectivamente, la mayoría de los profesores sabemos que los errores que cometen los alumnos tienen una clara regularidad y se deben a procesos de comprensión inadecuada que se suceden curso tras curso”. (p. 44.)

Este aparte, impacta en las transformaciones que desde el proyecto se busca a las prácticas pedagógicas repetitivas, reproductoras y dominantes, convirtiéndose en una horizontalidad constructiva donde el estudiante es partícipe de su propio aprendizaje y el maestro da cuenta de los progresos y reflexiona constantemente sobre los procesos hacia un mejoramiento de los mismos y no de los resultados haciendo partícipe al estudiante de este proceso. Es por ello que en este enfoque de corte significativo la evaluación debe ser formativa y constante que dé cuenta de los aprendizajes.

2.1.2. Vagón de la práctica pedagógica

Zaccagnini, M. (2008), afirman que las prácticas pedagógicas “son aquellas productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir se trata de una mediación de rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico) que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta relación surgen situaciones educativas complejas que se encuadran y precisan una pedagogía”. Es decir que el docente como mediador desarrolla didácticas que despiertan el interés de los estudiantes, con el fin de que el aprendizaje sea significativo.

Otro autor que ha realizado grandes aportes a cerca de las prácticas educativas es Freire, P. (1979), quien dentro de sus reflexiones acerca de la educación nos habla de:

Las prácticas educativas como que hacer pedagógico, no solo deben ser referidas a las que se realizan en un espacio institucional llamado escuela, sino que además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras para que pueda ser partícipe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad. Pág. 30.

Dicho de otra manera, las prácticas pedagógicas van más allá de las instituciones educativas, puesto que con ellas se crea reflexión acerca de las prácticas diarias que se dan en los diferentes contextos en que se desarrollan los estudiantes, permitiendo de esta manera un pensamiento crítico de su realidad.

Otro aporte de Freire que fortalece las prácticas pedagógicas es el proceso de enseñar a leer ya que este exige vincular directamente al hombre con su realidad, lo que a su vez implica poner en relación el hecho de pronunciar, de decir las palabras, con el acto de transformar la realidad Freire, P. (1990). En otras palabras, enseñar a leer exige relacionar al hombre con la transformación de su propia realidad. Es de esta manera es como se tiene en cuenta a dicho autor para implementar esta estrategia, en donde se crearon rutinas de lectura con el fin de crear hábitos en los estudiantes.

Siguiendo la línea de Freire acerca de la lectura para fortalecer las prácticas pedagógicas, el autor Álvarez, C. (2011) señala que:

La lectura guiada es despertar en el estudiante el propósito que tiene al leer, es necesario estar motivado para desarrollar estrategias lectoras y como resultado asemejar y fortalecer las destrezas obtenidas en el proceso de lectura, sin embargo, es importante, que por medio de la lectura se practique el diálogo y el análisis crítico, a la vez enriquece el vocabulario de los estudiantes. (P. 4).

Otra reflexión que hace un gran aporte de las prácticas pedagógicas es la de Chevallard, Y. (1998), quien las define como la capacidad que tiene el docente en transformar el saber que posee (científico) al saber posible de ser enseñado, en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma de los educandos se apropien de él.” Esto nos deja ver los elementos que utiliza el docente como método de enseñanza para un aprendizaje significativo en los estudiantes. Autores como Díaz, A. (2018), deja ver que “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”.

A partir de las reflexiones de los autores mencionados se puede resaltar que las prácticas pedagógicas dependen del contexto donde el maestro dispone de todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal y con ello se le suman tres aspectos principales como son el saber disciplinar, pedagógico y académico, que tiene como idea primordial el despertar en el estudiante interés por lo que enseña el docente y por lo que él aprende.

2.1.3. Vagón de los ambientes de aprendizaje

Durante décadas la humanidad se ha visto en la necesidad de transformar los procesos de enseñanza aprendizaje en aras de obtener un aprendizaje significativo en los estudiantes de los diferentes niveles educativos (preescolar, básica primaria, básica secundaria, media, técnica, universitaria), lo cual no ha sido fácil por diferentes circunstancias, como la aplicación de prácticas de aula tradicionales, temor al cambio, la creencia de algunos docentes de ser únicos dueños del saber, creer a los estudiantes incapaces de construir su propio conocimiento, y algunos se escudan

en la falta de recursos económicos para el sector educativo. Esto ratifica la concepción que se tiene con relación al cambio, es decir, no suele ser aceptado con agrado.

“Debe siempre recordarse que no hay nada más difícil de planificar, ni de éxito más dudoso, ni más peligroso de manejar, que la creación de un sistema nuevo. Pues el que lo inicia tiene la enemistad de todos aquellos a quienes beneficia la conservación de las antiguas instituciones y sólo hallará algunos tibios defensores en aquellas personas que tienen algo que ganar con las nuevas”. Maquiavelo, (1532), citado en Poole, B. 2001. pág. XXIV).

Pero a pesar de todas estas excusas y por la necesidad anteriormente expuesta, un gran número de personas expertas en el tema han realizado numerosos estudios, los cuales permiten evidenciar que nuestros procesos de enseñanza aprendizaje requieren dar un giro total, donde el estudiante sea el constructor del conocimiento y el docente se transforme en el guía facilitador para tal fin.

Desde esta perspectiva, se aborda uno de los elementos que influye en la consecución de un aprendizaje significativo en los estudiantes, este es el ambiente de aprendizaje.

“Cuando se utiliza la expresión “ambientes de aprendizaje”, es bastante común hacer una referencia a espacios institucionales que congregan en tiempos y lugares específicos, elementos tales como aulas, mobiliario, equipamientos, bibliotecas, laboratorios, docentes y estudiantes. Esos espacios son considerados, además, como los lugares donde históricamente se han formalizado y legitimado los procesos formativos”. (Cruz, 2006, citado en Tancredi, B. 2012. pág.159).

Esta afirmación nos limita a los espacios físicos, dejando a un lado las interacciones entre los objetos y los sujetos, por lo que se hace necesario tener otra visión de este término.

Daniel Raichvarg, (1994, citado en Duarte, J. 2003) sostiene que:

“la palabra "ambiente" data de 1921, y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra "medio" era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio. El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra acciones pedagógicas en las que quienes aprenden están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente”. P. 99.

De aquí la importancia de ir más allá del concepto reducido de espacio físico como contexto natural y expandirse a las relaciones humanas que dan sentido a su ser. En este sentido, y de acuerdo con ciertos estudios realizados, el ambiente de aprendizaje debe ser un espacio de construcción significativa de saberes y cultura.

Parafraseando a Ferreiro y De Napoli, 2008, citados en Tancredi, B. (2012) Los ambientes de aprendizaje acordes a un aprendizaje significativo son aquellos que colocan al que aprende como centro de los procesos formativos. En tal sentido, el aprendiz interactúa con el contenido formativo para alcanzar el aprendizaje autónomo y participa con sus pares y sus profesores en la edificación social del conocimiento. Teniendo como punto de partida ambos procesos se aspira a que los participantes en estos entornos movilicen y desarrollen procesos psicológicos superiores, como el pensamiento crítico y el creativo.

Para que lo anterior se lleve a cabo, teniendo en cuenta estudios realizados y parafraseando a Rodríguez, H. (2014), todo ambiente de aprendizaje debe tener los siguientes espacios: espacios para la interacción, espacios de información, espacios de producción y espacios de exhibición

Los espacios de interacción son entendidos como el vínculo que se establece que entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, como son; profesor – alumno, alumno – alumno, alumno – especialistas.

Los espacios de información se miran como el conjunto de conocimientos que requiere saber el alumno, los saberes que debe tener en cuenta. Aquí, también se ubican las indicaciones o instrucciones que el docente da a los alumnos para hacer más eficiente el proceso de aprendizaje, tales como el trabajo en equipo, individual, investigación, etc.

En cuanto al espacio, de producción se refiere a la elaboración del producto de aprendizaje que va a realizar el alumno y que es la muestra material de lo aprendido.

Los espacios de exhibición corresponden al momento en donde se da a conocer el producto resultante del proceso, ésta se puede dar entre los compañeros de clase, dentro del aula, fuera de ella o incluso fuera de la escuela. Esta fase puede constituir la fase de evaluación.

Como complemento de estos espacios y según diferentes estudios realizados, también se deben tener en cuenta la organización espacial, la dotación y disposición de los materiales para el aprendizaje, la organización para propósitos especiales; los cuales juegan un papel de vital importancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Continuando con la preocupación por los ambientes de aprendizaje, la cual ha sido una constante en las investigaciones que se han realizado en aras del mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje se presentan los siguientes principios

“Principio N° 1: El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano

cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes”. (Cano, 1995, citada en Duarte, 2003, p.106)

Lo más importante en este momento es que la persona aprenda a aprender, que identifique con qué recursos cognitivos cuenta, cómo los puede aplicar y cómo los puede enriquecer.

El docente deja de ser un administrador de contenidos para ser un facilitador de aprendizaje, un mediador del conocimiento que genere confianza y seguridad, y así, los estudiantes sientan aceptación y seguridad en el espacio de aprendizaje, de tal forma que sean capaces de desarrollar sus capacidades, transformar la idea de sí mismos y su estima personal los lleve a la consecución de sus objetivos.

Principio N° 2: El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todo el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales. (Cano, 1995, citada en Duarte. 2003, p.107).

Este principio busca que el docente brinde al estudiante diversos escenarios de aprendizaje; es decir, no es solamente el salón de clases donde ellos se relacionan, también hay otros lugares o escenarios como una salida de campo, un laboratorio, entre otros; en donde ellos desarrollen conocimientos y habilidades con una actitud positiva hacia el logro de sus competencias, a través del trabajo por proyectos.

“Principio N° 3: El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberán ofrecerse escenarios distintos, -ya sean contruidos o naturales- dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos. (Cano, 1995, citada en Duarte. 2003, p.107).

La responsabilidad es de los docentes, quienes deben continuar en la búsqueda y gestión de mejores escenarios para el aprendizaje, como los áulicos y reales tratados en los principios 1 y 2; llegando el turno para los escenarios virtuales.

En la actualidad y con el surgimiento de la sociedad del conocimiento; los escenarios virtuales juegan un papel muy importante en los ambientes de aprendizaje. En estos escenarios virtuales permiten que el estudiante interactúe con la tecnología.

Cabe destacar que a pesar del importante papel que juega la tecnología en los procesos de aprendizaje, esta, por sí sola no dará solución a los problemas en educación; pero sí puede marcar el deleite del aprendizaje.

El éxito de los escenarios virtuales radica en la formación de los docentes y depende más de factores humanos y contextuales que del hardware o software. Los docentes debemos incorporar las tecnologías como un recurso valioso en la educación, ser hábiles con las tecnologías y adecuarlas a los procesos de aprendizaje.

Principio N° 4: El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses. (Cano, 1995, citada en Duarte. 2003, p.107).

Las sociedades actuales se encuentran rodeadas de eventos positivos y negativos que marcan la vida de cada ser humano; y nuestros alumnos no se excluyen de esta situación, ya que frecuentemente estos, han pasado por diferentes experiencias de dudas, de movimiento; de encuentros y desencuentros con lo nuevo y lo diferente. Esto como consecuencia de procesos migratorios, de crisis familiares, cambios, ausencias o separaciones. Es así, como un ambiente de aprendizaje debe permitir al alumno un espacio de reconocimiento y reflexión de la existencia de este, pudiendo brindar la posibilidad de enfrentar responsablemente los cambios y la diversidad de

vida, a través de la autonomía. Para esto el docente debe contar con ambientes que reconozcan, integren y concilien sus saberes, sus afectos y sus vivencias.

Principio N° 5: El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad. (Cano, 1995, citada en Duarte. 2003, p.107).

El reconocimiento de los estilos de aprendizaje y los intereses de los alumnos, es la base de este principio, lo cual debe ser el cimiento para nuestra planeación, donde la variedad en las actividades incluya la lúdica, tomando en cuenta los estados de ánimos; teniendo en cuenta las características de cada estudiante, para que sientan satisfacción, comodidad y se de una comunicación bidireccional entre alumno – docente.

Luego del abordaje de los diferentes aportes teóricos referenciados anteriormente, se puede afirmar que los ambientes de aprendizaje juegan un papel de gran importancia e influencia en los procesos educativos; además, se debe tener en cuenta que el docente es el principal responsable de crear estos ambientes, los cuales no solamente se limitan a los lugares y sus elementos; sino, deben ser ambientes acogedores donde los alumnos sean motivados a sentirse cómodos, reconocidos, aceptados y que los predisponga al desarrollo pleno de sus emociones y aprendizajes, para llegar así a una educación integral, donde se tenga en cuenta al ser como sujeto activo en estos procesos.

Esta responsabilidad del docente, también lo convierte en un guía y orientador de procesos de cambios en él y en sus alumnos.

2.1.4. Vagón de la innovación educativa

Actualmente nos encontramos en un mundo globalizado, el cual es sinónimo de dinamismo, de transformación o cambio en todos los procesos que lo conforman; esto se sintetiza en el término innovación. Etimológicamente, este término procede del latín innovare, que se deriva de novus (nuevo). Los tres componentes léxicos que constituyen el término orientan su significado a la incorporación de algo nuevo: in (prefijo que por lo regular tiene sentido de negación, en este caso significa ingreso o introducción), nova (que significa renovar, cambiar, novedad, hacer de nuevo, o simplemente nuevo) y ción (sufijo que implica acción, actividad o proceso). En ese sentido, sus componentes léxicos permiten, en un primer momento, definir a la innovación como la introducción de algo nuevo, pero ¿cómo se debe entender lo nuevo? Barraza, A. (2005), p. 8.

Recogiendo las voces de algunos autores, al referirse a lo nuevo, en un sentido estricto, se refiere a aquello que nunca antes había sido inventado, conocido o realizado, que se genera, se instituye o se presenta por primera vez; utilizando este significado de lo nuevo, las innovaciones serían en realidad escasas o raras, ya que no es común que surja algo nuevo en el sentido antes mencionado.

Teniendo en cuenta que innovación es cambiar lo que es costumbre por algo nuevo o diferente, que no se sabe a ciencia cierta qué efectos puede producir, pero que de todas formas se debe intentar hacerlo en aras de un bienestar o mejoramiento en el proceso.

Es así, como la innovación se vincula a los procesos educativos, generando la polémica expresión “innovación educativa”, y según Barraza, A. (2005) “El concepto de innovación educativa surge a fines de los años sesenta, pero no es sino hasta la década de los 70 que adquiere carta de naturalización en el discurso educativo contemporáneo. Ello se debe, principalmente, a una serie de trabajos publicados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). P.19-20

Se puede afirmar que la innovación educativa ha recorrido un largo camino para convertirse en lo que es hoy, pero que aún le falta mucho por recorrer y poder establecerse como el centro de los procesos educativos, conllevando a una renovación pedagógica total.

La innovación educativa, utilizada como sinónimo de renovación pedagógica, es un concepto complejo y polisémico, - como son los de la calidad educativa o libertad de enseñanza – que se presta a múltiples lecturas e interpretaciones. Aquí lo entendemos como un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizadas, mediante las cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. (Carbonell, 2005, p. 11).

Continuando con la exploración de referentes teóricos encontramos que: “Innovación en relación a “una invención”, es decir, al proceso creativo por el cual dos o más conceptos existentes o entidades son combinados en una forma novedosa, para producir una configuración desconocida previamente. En segundo lugar, la innovación es descrita como el proceso por el cual una innovación existente llega a ser parte del estado cognitivo de un usuario y de su repertorio conductual. Y, por último, una innovación es una idea, una práctica o un artefacto material que ha sido inventado o que es contemplado como novedad, independientemente de su adopción o no adopción”. Zaltman y otros (1973) citados en Margalef y Arenas (2006).

Es así como el concepto de innovación debe estar conectado a la creación de algo inexplorado, creación de algo nuevo y su asimilación como novedoso como el trabajo en grupo y el uso de las nuevas tecnologías en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la implementación de las nuevas tecnologías como herramienta de innovación en los procesos de aprendizaje, Colombia no se rezago y en Mineducación (2004),

Se creó la Ruta de Apropriación de TIC para el Desarrollo Profesional Docente que establece el conjunto de competencias que articulan las habilidades necesarias para

que un docente no sólo haga uso y apropiación pedagógica de las TIC en su desempeño profesional, sino que se encuentre en condiciones de implementar modelos de innovación educativa que permitan la construcción de sentido para el uso efectivo de las mismas. (Ministerio de Educacion , 2007)

Después de este primer paso, se da la incorporación de las Tics en el aula en donde se toma ésta como:

La construcción de conocimiento de una manera creativa, el desarrollo de pensamiento crítico y la posibilidad de acercar a los estudiantes al aprendizaje a partir de sus intereses y motivaciones, son algunas de las ventajas de incorporar de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos educativos. (Ministerio de Educacion, 2007)

Teniendo en cuenta los anteriores aportes teóricos, se puede decir que la innovación educativa es la experimentación de lo nuevo o de lo ya existente, pero con transformaciones que busquen mejoras en los procesos. De esta forma los docentes estamos llamados a invadir nuestras prácticas pedagógicas de innovaciones que nos permitan brindar a los alumnos oportunidades de aprendizaje significativo.

2.1.5. Vagón de la comprensión de textos

Tomado de la serie Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998):

“El acto de leer es en la tradición lingüística y en algunas teorías psicológicas, se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En una

orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado”. P. 48-49

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 esquemas relativos al conocimiento previo del lector. en la medida que se es consciente de los esquemas de conocimientos se pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información. De acuerdo con Solé, I. (1995), el que lee solo debe tener razones para hacerlo, es decir; cuando leemos perseguimos un objetivo que nos permite la comprensión, por lo tanto, leer implica comprender y comprender es un proceso que permite construir significados a partir de la lectura en relación con las características del lector.

Esta autora sostiene su caracterización basada en la concepción del leer como un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura (solé, I. 1987) y en la que se puede evidenciar como principal requerimiento para leer una motivación u objetivo.

Es claro que el motivo para leer genera diferentes caracterizaciones en la lectura y por tanto implica estrategias de enseñanza diferentes, inicialmente diremos que se puede leer para aprender a leer, a decodificar lo que se nos plantea a partir de un escrito, una imagen o cualquier otro código

que transmita un mensaje, siendo este uno de los motivos que hoy plantea retos relacionados con la posibilidad de identificar lenguajes cada vez más variados y usados para diferentes fines, entre ellos la tecnología, este objetivo de lectura cuando tratamos con código verbal escrito por lo general es el primero en abordarse en la escuela. Solé, I. (1995)

Por otra parte, pero siguiendo con la caracterización de la lectura según el objetivo de leer, y parafraseando a Cassany, D. (2005) el cual propone la tradicional literalidad funcional como el aprendizaje alcanzado a partir del primer objetivo de lectura, mientras que la lectura crítica que genera conocimiento sería el logro de la lectura desde el segundo objetivo que planteamos. Dicho de forma textual, La primera se reduce según Kanpol (1994) (citado en Cassany, D. 2005) a “las habilidades técnicas necesarias para descodificar textos sencillos como señales en la calle, instrucciones o la primera página de un periódico”. Mientras que la segunda habilidad permite “el empoderamiento individual, en el sentido posmoderno, para analizar y sintetizar la cultura de la escuela y las propias y particulares circunstancias culturales”.

A su vez, atendiendo a lo expuesto por Arnaez, P. (2009) desde el punto de vista procedimental:

La lectura debe superar la visualización y desciframiento de grafemas y trascender la simple pronunciación de fonemas; y la escritura debe romper con el estigma que la asocia a la traficación de letras o a la transcripción de lo oral y apropiarse de la conceptualización procesal. En ambos casos, se deben convertir en actividades que necesitan del dominio de ciertos procesos básicos y de la interacción entre el conocimiento previo, el texto y el contexto. No olvidemos que leer es comprender y sabe escribir aquel que se comunica coherentemente por escrito.

Todo lo anterior nos permite empezar a concluir que la producción e interpretación textual en la escuela debe plantearse desde el objetivo de ayudar a la formación de lectores críticos, que identifican en cada texto un interlocutor con el que, a partir de la lectura se establece un diálogo fluido. Para jurado durante la lectura se desarrolla una evaluación tácita constante, en la que el lector interactúa con el texto identificando en él, lo que se sabe, lo que no se sabe y lo que se puede saber, y a partir de esta reflexión crea conceptos ajustados al contexto y acorde con su propio pensamiento; en contraposición a la evaluación formal institucional, considerada como una evaluación normalizada que se escapa de la intimidad de la relación texto lector, pero que con mayor frecuencia se ejecuta en la escuela. (Bustamante, G. Jurado, F. 1997).

Por último según los planteamientos de Santiesteban, E. & Velázquez, K. (2012):

La comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. Su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, ... donde no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje. p.104

Es decir, una lectura significativa busca significados, trasciende los signos gráficos del código lingüístico, comprende la variedad signica de las otras áreas del conocimiento y contribuye al desarrollo personal, cognitivo, afectivo e imaginativo.

2.1.6. Vagón de la producción de textos

En términos generales, producir textos consiste en crear construcciones textuales que expresen unas ideas. Sin embargo, cuando profundizamos en el estudio de la producción textual encontramos una evolución constante en este concepto, que parte de la concepción de lo que es el texto y abarca el significado de lo que es producción. Cada uno de ellos implica un crecimiento

continuo acorde con los requerimientos del momento histórico y social. En efecto, de la serie Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), se pueden extraer varias definiciones del texto: “Una construcción formal semántico-sintáctica usada en una situación concreta y que nos refiere a un estado de cosas; estructuras funcionales de organización para los constituyentes cuya importancia es socio- comunicativa. Constructo teórico abstracto que suele llamarse discurso” p. 76.

También en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, pero haciendo referencia a los autores; Halliday, (1982) y Martínez (1994: 34) respectivamente plantean:

Forma de conducta social cuyo objetivo es que el significado que constituye el sistema social, pueda ser intercambiado entre sus miembros; primero ha de representarse en alguna forma simbólica, susceptible de intercambios (la más utilizable es la lengua); de ésta manera, los significados se codifican (a través de) el sistema semántico que los hablantes materializan en forma de texto. (Halliday, 1982. Citado en Serie Lineamientos Curriculares. 1998. p. 76).

Por su parte (Martínez 1994) citado en Lineamientos Curriculares de 1998 “El texto está formado por proposiciones que se relacionan entre sí por medio de lazos formales explícitos que ayudan a determinar el significado de un texto” p.76.

En todas estas definiciones se concibe el texto como como una construcción social, y por ende requiere de un proceso de construcción que se fundamenta en una planificación que tiene en cuenta las necesidades de quién será el lector y quién escribe, esto es; la producción de texto que se plantea, implica un primer momento donde se requiere de quien escribe la identificación del contexto en el que se desea escribir para que la escritura sea significativa; en este sentido las producciones deben responder a un contexto de situaciones (¿qué, cómo, por qué y para quién se

escribe?), deben estar impregnadas de valor funcional (¿para qué se escribe?) y también deben proporcionar la posibilidad de desarrollar las potencialidades creativas.

Lo anterior se resume con la identificación del contexto en el que se escribe, agregando que existen diferentes tipos de contexto, en efecto la serie Lineamientos Curriculares de lenguaje (1998) proponen tres:

- El textual: Éste está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado, o sea, las relaciones intratextuales que permiten la delimitación y construcción de un significado. En otras palabras, las relaciones que establece un enunciado con aquellos que lo rodean en el mismo texto. Las palabras, como las oraciones, por sí mismas no comunican, lo hacen por las relaciones entre ellas en una situación comunicativa particular.
- El extratextual: Compuesto esencialmente por factores como el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura, pues es distinto leer en un medio de transporte que en una biblioteca; también se considera aquí la posición que se utilice al leer: de pie, sentado o acostado. Si bien la lectura es esencialmente un proceso lingüístico y cognitivo y por tanto quien procesa los significados de un texto es la mente del lector, estos factores periféricos afectan la comprensión textual.
- El psicológico: Se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

Estos tipos de contextos determinan la clase de texto que se debe escribir y por ende es importante desde la perspectiva educacional crear diversas estrategias para estimular la producción en torno las diferentes situaciones comunicativas. Otra situación que se tiene en cuenta para escribir es la superestructura del texto que se desea poner a consideración y que satisface nuestra necesidad de comunicación. (Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana 1998 pp. 77,78).

La realización de un texto está asociado a muchas situaciones particulares y esto hace muy importante la identificación de estrategias que faciliten el resumen estructurado de los textos, una de estas estrategias son los mapas conceptuales, En diversas investigaciones se ha mostrado que los mapas conceptuales ayudan al estudiante a hacer más evidentes los conceptos clave o las proposiciones que se van a aprender, a la vez que le permiten identificar conexiones entre diversos conceptos. En particular, permiten vincular el conocimiento previo con los nuevos contenidos de aprendizaje potenciando así el aprendizaje significativo Díaz, F; Hernández, G (2002). Asimismo, los mapas conceptuales promueven el llamado aprendizaje visual, ya que son un medio idóneo para visualizar conceptos y relaciones jerárquicas entre conceptos. Su empleo como estrategias de aprendizaje y evaluación efectivas también ha sido demostrado (Gouveia, J; Valadares, J. 2004).

El último paso en la producción de un escrito organizado es identificar la coherencia y la cohesión entre las ideas que estamos comunicando y en este quehacer, nuevamente basamos el trabajo en la terminología que plantean los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, citando a Cassany (1993):

2.1.6.1 La adecuación.

Considerada como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario; éstos son los que finalmente le exigen al escritor qué tipo de palabras utilizar.

2.1.6.2 La coherencia.

Está relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea, distinguiendo la información relevante de la irrelevante.

2.1.6.4 La cohesión

Si la coherencia nos exige presentar ordenadamente las ideas, una después de la otra para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas.

2.1.6.5 La corrección gramatical

Este componente alude al conocimiento formal de la lengua donde se incluyen los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico. Cassany (1993). Citado en la serie Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998). P. 77.

Capítulo III

Puesta en marcha del plan de acción

La puesta en marcha de las estrategias del plan de acción tienen lugar en una dinámica de movimiento que la hemos denominado “Estaciones en el recorrido de mi escuela para el desarrollo de competencias en comprensión y producción textual”, que buscaba motivar a los estudiantes al tener que desplazarse a las diferentes aulas, ambientadas como escenarios propicios para el desarrollo de los contenidos de cada área, es decir, ya no era el profesor quien salía a los diferentes grupos para orientar los aprendizajes, sino el estudiante. Con esta iniciativa se generaron pausas activas entre las horas de clase y adicionalmente, el estudiante se encontraba con ambientes de aprendizaje que lo predisponían al saber, para ello se dispusieron unos espacios ambientados por área a los que llamamos rincones del saber, para alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto, encaminados a atender las dificultades de los niños en la comprensión y la producción textual en las diferentes áreas del saber.

3.1. Recorriendo las estaciones

3.1.1. Estación matemática

La estación matemática es piloteada por la maestra Ruby Margarita Alcalá Espinosa, sirviendo de guía en el viaje de saberes matemáticos que emprenden los alumnos al llegar a la estación. La base de la práctica pedagógica en esta, se remite a las tendencias constructivistas

contemporáneas en aras de un aprendizaje significativo, con un enfoque vigostkiano promoviendo el aprendizaje cooperativo.

Las actividades realizadas se planearon a partir de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y su motivación, sostenido esto en Woolfolk (1990. p 326 citado por Díaz Barriga 2001); el cual expresa que la motivación es algo que energiza la conducta; y por otro lado en (Ferreiro y De Napoli, 2008, citados por Tancredi, B. 2012) quienes nos dicen que “los ambientes de aprendizaje acordes a un aprendizaje significativo son aquellos que colocan al que aprende como centro de los procesos formativos”. Para este fin, se adecuaron espacios matemáticos, creando ambientes de aprendizaje innovadores, propicios para el aprendizaje significativo, donde los estudiantes interactuaron con el material concreto y con sus vivencias.

En esta estación, no solamente se buscó el aprendizaje de conocimientos matemáticos, sino que a través de estos se desarrollaron estrategias para potencializar la lectura, la comprensión de textos y la producción textual, teniendo como base los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) y los aportes de Isabel Solé (1995).

3.1.2 Estrategias implementadas

3.1.2.1 Venta de Artículos

Esta actividad es un ejemplo vivencial donde los estudiantes manipularon elementos didácticos como billetes y monedas que simulaban el dinero para comprar en la tienda, de tal manera que se aplicaran las operaciones básicas, además de relacionarse con pesos y tamaños.

3.1.2.2 Mercado de Pulgas

se organizó un bazar con venta de ropa de segunda que docentes y padres de familia aportaron para auspiciar la actividad. Los estudiantes estuvieron al frente de la actividad poniendo en práctica sus conocimientos matemáticos a la hora de recibir el pago y dar el vuelto; además, la fluidez en el lenguaje oral al ofrecer sus productos a los clientes (docentes, administrativos, padres de familia).

Las anteriores actividades se soportaron en los planteamientos de Díaz Barriga y Hernández, quienes nos permiten entender que las metodologías no deben ser arbitrarias, es decir deben llevar una intencionalidad. En estas acciones realizadas la intencionalidad fue la de promover la aplicación de conocimientos del área, través de una actividad que despertara la motivación, el entusiasmo de los estudiantes.

Otro soporte de estas acciones fue el principio N° 3 de Cano, 1995. Citada en Duarte.2003; el cual hace referencia a los ambientes escolares diversos.

3.1.2.3 El Tangram

Según diferentes autores el tangram es un juego chino muy antiguo llamado "Chi Chiao Pan" que significa "juego de los siete elementos" o "tabla de la sabiduría". El juego está formado por siete figuras: dos triángulos grandes y dos pequeños; un triángulo mediano, un cuadrado y un paralelogramo romboide; que ubicadas de cierta manera forman un cuadrado perfecto.

A partir de las figuras que conforman el tangram, los estudiantes debían construyeron nuevas figuras y redactaron textos explicando el paso a paso de sus creaciones con el tangram, y lo que deseaba transmitir con las figuras creadas.

3.1.2.4 Juegos Didácticos Matemáticos

Los estudiantes con la ayuda de los padres elaboraron una serie de juegos didácticos matemáticos que luego fueron presentados en clase; seleccionando los más destacados para socializaciones a nivel institucional, en eventos como Las Olimpiadas Matemáticas y el tiempo de descanso.

Con estos juegos didácticos, los estudiantes consolidaron saberes correspondientes al área de matemáticas de manera amena y lúdica, a través de la manipulación de material concreto; donde no solamente se pusieron de manifiesto los conocimientos del área, sino que se desarrollaron habilidades para la expresión oral, lectura de términos del área, lectura y comprensión de reglas en los juegos, la integración de la familia en los procesos educativos de los estudiantes y el intercambio de saberes por medio de estos juegos.

3.1.2.5 Juego Quién Quiere Ser Millonario

Se realizaron adaptaciones con actividades del área de matemáticas relacionadas con temáticas abordadas en las clases sobre la plantilla en power point del juego ¿Quién quiere ser millonario?; esta estrategia se aplicó desde el preescolar hasta el grado 5° de Educación Básica Primaria, donde cada grupo participó en el juego con entusiasmo, leyendo y respondiendo los interrogantes de cada etapa del juego; además, se pusieron en práctica las ayudas del juego como fueron: 50/50, ayuda del público y la llamada a un amigo. Tanto los participantes como el público cumplieron las normas y reglas del juego.

Cabe destacar, que en la aplicación de la estrategia se contó con la colaboración de estudiantes del bachillerato, quienes dirigieron la actividad en las aulas donde algunos docentes presentaron

dificultades en la manipulación de las herramientas tecnológicas (computadores y televisores); estos estudiantes manifestaron que era una fabulosa estrategia y sugirieron que se extendiera al bachillerato.

Durante la aplicación de esta estrategia se desarrollaron habilidades comunicativas como leer, escuchar y hablar. Así mismo, se evidenciaron las habilidades de pensamiento para resolver el planteamiento situaciones problémicas.

El tangram, los juegos didácticos matemáticos y el juego ¿Quién quiere ser millonario?, influyeron en el ambiente de aprendizaje, ya que, como materiales concretos y nuevos o desconocidos para algunos estudiantes, despertaron el interés y curiosidad para el desarrollo de los ejercicios realizados. Esto ratifico lo expuesto por Cano, 1995. Citada en Duarte.2003, en su principio N° 2 en donde hace referencia al contacto con materiales y actividades diversas.

3.1.2.6 Resolviendo y formulando problemas

La estrategia se basó en la resolución y planteamiento de problemas con los contenidos matemáticos que se iban abordando, para que los estudiantes evidenciaran la utilidad de las temáticas en nuestro diario vivir. El trabajo, en algunas sesiones se hizo en grupo para desarrollar las capacidades de integrarse y de trabajar de manera colaborativa y cooperativamente; y otras veces se realizó individualmente para detectar las habilidades y dificultades de cada estudiante. Esto se llevó a cabo en dos momentos: antes de la resolución y después de la resolución - divulgación.

Antes del problema: en este momento se realizó la comprensión del problema, para lo cual se hizo necesario leer el planteamiento del problema, a través del siguiente esquema: ¿qué nos pide

el problema (interrogante)?, datos que nos proporciona, selección de datos útiles para la resolución, ¿qué debo hacer?, ¿cómo lo debo hacer? realización de operaciones.

Resolución - divulgación del problema: en esta parte se socializaron los resultados obtenidos, teniendo en cuenta la realización asertiva de la etapa del momento antes del problema, en donde el grupo o el estudiante compartieron sus resultados, dando paso al debate y propiciando la argumentación coherente de cada uno de los participantes.

En cuanto a la formulación o planteamiento de situaciones problemas, en grupos de trabajo colaborativo debían realizar la formulación de problemas a partir de datos dados por la docente o total creación y formulación por parte de los estudiantes.

Esta estrategia se sustenta en diferentes estudios y teorías, las cuales proponen un ambiente de aprendizaje con espacios para la interacción, espacios de información, producción y de exhibición; los cuales se ponen en evidencia en cada una de las etapas de esta actividad.

3.2. Estación comunicativa

En esta estación se promueve el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras a partir del estudio del lenguaje como disciplina de conocimiento. En ella el estudiante encontrará textos y materiales que propicien condiciones adecuadas para la lectura y la escritura, así como una organización y estímulos visuales que invite a la producción de textos, todo esto procurando un espacio de interacción enmarcado dentro de un ambiente de aprendizaje en las condiciones propuestas por Daniel Raichvarg, (1994), citado en Duarte, J. (2003).

En esta estación se realizaron diversas actividades para generar en los estudiantes un aprendizaje significativo, caracterizada por una estructura que inicia con un momento de exploración, donde los estudiantes pueden expresar sus conocimientos previos y posteriormente

contrastarlos con los nuevos planteamientos , para así construir su propio conocimiento y la docente de esta estación (Martha Sanjuanelo) asume el rol de facilitador, guía u orientador, propiciando que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje.

Por otra parte, es importante resaltar que las actividades realizadas en esta estación son una propuesta innovadora en el contexto institucional que busca generar en el estudiante el interés necesario para la construcción del conocimiento, fortaleciendo así la práctica pedagógica, dejando de lado lo tradicional y provocando al estudiante con nuevas estrategias.

3.2.1 Hora de la lectura

Se retomó una de las actividades del proyecto del área de lenguaje; “Leer sin Fronteras”, una vez a la semana siguiendo un cronograma se realizó “La hora de la lectura”; en esta participaron: estudiantes, docentes, directivos, administrativos, vigilantes, servicios varios y responsables del kiosco escolar y desde la casa padres de familia. Se le entregaba a cada docente el horario para desarrollar la actividad con los estudiantes y así pudiera escoger la lectura de acuerdo a la asignatura y el tema que estuviera trabajado según el plan de estudio y/o lecturas reflexivas sobre la formación del ser, teniendo en cuenta nuestro modelo pedagógico que es Cognitivo Humanista. El docente orientaba el análisis crítico de la lectura.

A las demás personas que hacen parte de la institución se les entregaban libros o copias para participar en la actividad; de tal manera que toda persona presente en la institución en esa hora estuviera leyendo. Al finalizar cada jornada se recogían en un formato los datos sobre las lecturas para así, llevar el seguimiento de la actividad. El objetivo de esta estrategia fue fomentar el hábito de la lectura en la institución educativa La Libertad.

3.2.2 Juego con las palabras

En esta estación se realizaron, sopas de letras donde buscaban las palabras como equipo y con ellas, elaboraban oraciones. Otra actividad de esta estación consistió en encontrar palabras debajo de algunas sillas y con ellas llenar en un cuadro el número de letras, vocales, consonantes, y sílabas. Además, relacionaban imágenes con palabras en juego de loterías.

3.2.3 Leo solo

Se les colocaron varios libros en una mesa, teniendo en cuenta los temas de mayor interés, donde ellos tuvieron la libertad de leer, el o los libros que les llamaran la atención. Compartieron sus lecturas con los compañeros, debatieron e intercambiaron ideas relacionadas con el texto que generó en ellos mayor curiosidad.

3.2.4 Lectura guiada

La docente leyó cuentos escogidos por los mismos niños de manera muy jocosa y divertida, luego les entregaba hojas para ilustrar lo sucedido en el cuento por medios de dibujos y talleres de comprensión lectora. Algunos de estos cuentos fueron escogidos de la estación leo solo, en algunos casos de niños que en esa estación sólo hicieron lectura de imágenes y sintieron curiosidad por descubrir si lo que deducen por las imágenes era realmente a lo que se refería el cuento.

3.2.5 La bebida literaria

En esta actividad los estudiantes produjeron y consumieron sus propios productos. Escribieron textos literarios y lo depositaron en un recipiente plástico, se colocaron en el salón múltiple para que en horas del descanso o en la salida pudieran leer el texto que quisieran.

3.2.6 Delantales Narrativos

Los estudiantes con el acompañamiento familiar decoraron un delantal, plasmando en las imágenes elaboradas con diferentes materiales, relacionadas con cuento escogidos por ellos. En el desarrollo de esta estrategia se realizaron diversas actividades:

- ❖ Cada niño narró el cuento representado en su delantal, inicialmente delante de sus compañeros y posteriormente ante los demás grupos.
- ❖ Desfile en la conmemoración del día del idioma, donde el público presente, observando las imágenes representadas en los delantales adivinaron los nombres de los cuentos.
- ❖ Producir nuevos textos, partiendo de las imágenes expuestas en los delantales.

3.2.7 Escrituario

Apoyándonos en las estrategias planteadas por el proyecto “todos a aprender”, PTA escogimos la actividad “Escrituario”: que consistió en que cada estudiante tomó una libreta y la personalizó decorándola como ellos quisieron, utilizándose para desarrollar una rutina de escritura en clase. Esta rutina inspirada en la propuesta de McCormick, 1994, se realizó dos veces por semana.

El desarrollo del escrituario tiene dos fases:

Fase 1: En la primera fase los escritos se desarrollaron y se corrigieron en el aula. Esto es con el objetivo de incentivar el hábito por la escritura

Fase 2: En la segunda fase los trabajos implicaban una revisión de borradores y una edición final, estos escritos fueron publicados dentro de la clase.

Los ejercicios propuestos en esta rutina, estaban sujetos a variaciones, abarcando varios géneros que responden a distintos propósitos comunicativos. y a diversas estrategias discursivas, como:

Comentarios: opinión personal sobre algún tema o situación.

Observación: Descripción detallada de un lugar, objeto, persona, o situaciones con el propósito de usar cada día más un vocabulario más enriquecido.

Imagen: A diferencia de la observación, se trata de hacer una descripción con un lenguaje metafórico y de crear el efecto de una atmósfera en torno de lo que se escribe, a manera de exploración poética o literaria.

Momento: Narración a partir de una secuencia de imágenes o del fragmento de una imagen a partir del cual se arman historias.

Fase 1: Creación de textos variados.

Esta primera fase consistió en producir, durante un tiempo determinado, una cantidad de textos de distintos géneros a partir de instrucciones variadas dependiendo el propósito.

La secuencia básica de las instrucciones:

Se les dio a los estudiantes una entrada, una idea, un tema, una frase, una pregunta, una imagen, una canción, un objeto, una situación que sirvió de “disparador” para escribir.

3.2.8 Inspiración y creación

esta actividad surge como una estrategia para la producción de textos, donde se utilizó el género lírico como agente motivador para la inspiración y creación de poemas y canciones, atendiendo a las características propias del género como lo plantea el plan de área y los DBA de grado cuarto. La profesora inicialmente les presento una poesía elaborada por ella, centrada en la institución y los procesos de lectura y escritura, lo que motivó a los estudiantes para elaborar poesías y canciones como una estrategia colectiva. Luego, ellos elaboraron sus propias poesías y canciones; posteriormente relacionaron sus escritos en un álbum. Esta actividad de inspiración y creación se articuló con las clases de educación física, para trabajar gimnasia rítmica.

3.3. Estación científico - natural

Las TIC'S como agentes motivadores en la enseñanza de las ciencias:

Con el avance en la nueva tecnologías, como es el caso internet, el progreso y la actualización de los medios comunicación, así como la obtención de los datos, la forma de enseñanza y aprendizaje, también ha evolucionado por consiguiente, hoy el entorno educativo requiere de la utilización de dispositivos tecnológico, de manera natural y atendiendo a que nuestros estudiantes se sienten altamente familiarizados con estas herramientas surgió la iniciativa de incorporar las Tics en los procesos educativos con un grupo de estudiantes de octavo y noveno grado desde el área de ciencias naturales, dando paso a una estrategia que pretende el desarrollo de la comprensión y producción textual para generar conocimiento a través de dos rutas:

3.3.1 Ruta de la comprensión textual

Esta ruta inicia su recorrido con las lecturas de los textos guías previamente seleccionados, de acuerdo a los contenidos de área de biología; estos fueron escaneados e incorporados en las tablets. Para la realización de las lecturas se establecieron las siguientes fases:

3.3.2 Lectura guiada

En la cual el docente leía el material y los estudiantes seguían la lectura del material recopilado en las tablets.

3.3.3 Lectura individual

En la cual los estudiantes leían solos y seleccionaban o subrayaban los apartes de la lectura que les fueran significativos.

3.3.4 Lectura compartida

En esta tercera fase los estudiantes se reunieron en grupos de cuatro integrantes y comentaban sus puntos de vistas de la lectura y seleccionando un líder o vocero presentaba las ideas principales del texto.

El objetivo de esta ruta es que los estudiantes comprendieran las lecturas, de acuerdo a cada una de las fases realizadas de los textos seleccionados. En algunas ocasiones, después de la lectura los estudiantes llegaban a la comprensión de manera individual y en otros casos en grupos de cuatro estudiantes se compartían las ideas de cada uno, con el fin de unificar lo que se había comprendido, esto se pudo evidenciar en nuestras actividades de trabajo individual y colaborativo, donde los

estudiantes asumiendo diferentes roles explicaron unos a otros lo que habían comprendido o habían interiorizado, relacionando los conceptos previos con los conceptos aprendidos y ejemplificando a través de sus experiencias con el entorno social y cultural.

3.3.5 La ruta de la producción textual

En esta ruta se podían seguir dos fases, dependiendo construcción de texto continuo o discontinuo.

Elaboración de esquemas de pensamiento: En esta fase después de la selección de las palabras claves, se crearon proposiciones y así elaborar el mapa de conceptos, colocando los conectores adecuados para la unión de las palabras claves, permitiendo el aprendizaje significativo (Díaz, F; Hernández, G, 2002) y buscando relacionar los conceptos y las jerarquías entre las palabras (Gouveia, J; Valadares, J., 2004). Durante esta fase los estudiantes recibían un entrenamiento apropiado, donde se les ofrecía supervisión y realimentación a sus producciones, teniendo la posibilidad de comparar y discutir sus propios mapas con mapas de referencia o con los de sus pares en ambientes colaborativos.

Las estrategias utilizadas permitieron evidenciar el significativo rol de las TIC donde se observaron diferentes niveles de aprendizaje, permitiendo así, el control de los procesos que le son propios de este, como es el sentido crítico de temas vistos, la cual se ha visto renovada por las nuevas herramientas que estas tecnologías ofrecen a través de la digitalización de la información, es de esta manera que se puede evidenciar los siguientes resultados:

Los estudiantes mostraron un mayor interés al realizar las lecturas en las Tablets:

En primer lugar, hubo un efecto positivo en los grupos, ya que estos muestran mayores inquietudes en el proceso de aprendizaje, por medio de la lectura en las Tablets, a partir de ahí

empezaron a surgir lluvia de ideas entre ellos que les permitió construir nuevos conceptos a partir de lo leído y analizado; evidenciaron el conocer palabras nuevas que les permitió aclarar dudas acerca de los temas vistos y de esta manera tener la facilidad de elaborar textos con sus propias palabras que se hacen más entendibles a ellos mismo en el proceso del aprendizaje.

Se fortaleció el sentido crítico al lograr que los grupos de estudiantes comentaran sus ideas entre sí. De esta manera los estudiantes mostraron mayor claridad en el planteamiento de preguntas o proposiciones, en donde dio mejor resultado al momento de evidenciar lo aprendido en clase. De igual manera adquirió responsabilidad y disciplina frente a los compromisos propuesto en clases, ya que, su grado de inquietud y compromiso es mayor adquiriendo así mayor disciplina para trabajar con la complejidad y minuciosidad en la búsqueda de información relevante. También adquirieron más coherencia en la selección y aplicación de criterios al buscar la información en los temas propuestos, dando paso al sentido crítico-constructivo de conocimiento. Se logró que los estudiantes realizaran la producción textual mediante técnicas de estudios como lluvia de ideas, resúmenes, mapas mentales y conceptuales.

Esta estrategia no solo tuvo como meta que los estudiantes hicieran comprensión y análisis de lo leído, sino que también la finalidad de la producción de textos, en donde se logró la implementación de las técnicas de estudios obteniendo con esto resultados prometedores y hacer el aprendizaje divertido y dinámico; para obtener este resultado se empleó como técnicas de estudios las lluvias de ideas que fue muy útil en el momento de realizar trabajos en grupo, y permitió considerar los diferentes puntos de vistas y perspectiva de los estudiantes en el desarrollo de la clase; esta técnica también la emplearon en el momento de elaborar los mapas mentales y conceptuales, el cual facilitó el proceso de organización de ideas. Otra técnica que se utilizó para la elaboración de producción textual fue el parafraseo o resumen, permitiéndole a los estudiantes

escribir acerca de lo leído, en donde el estudiante se dio la oportunidad de indagar a profundidad de los conceptos, preguntándose por su significado y sus posibles sinónimo, llegando a la interpretación de conceptos muy fácilmente.

3.4. Estación de ciencias naturales e inglés: Natural Station

En esta estación se desempeña la maestra Mabel Jinete Torres donde orienta los contenidos del área de inglés, ciencias naturales y educación ambiental en el nivel de básica primaria. La práctica pedagógica desarrollada está basada en las tendencias constructivistas contemporáneas donde se promueve el aprendizaje significativo, enfoque de las teorías vigostkianas de aprendizaje cooperativo, se aplican actividades de andamiaje propuestos por Bruner. Todos estos enfoques se evidencian en las rutinas de clase, las estrategias metodológicas utilizadas para los procesos de aprendizaje. Las vivencias en esta estación iniciaron con una actividad de arranque activando los conocimientos previos que poseían los estudiantes, para ello se utilizó el Reading Corner o rincón de lectura, la caja de las palabras, juegos, banco de imágenes, videos, materiales concretos. Como actividades para el aprendizaje fueron fundamentales la metodología de aprendizaje cooperativo y colaborativo, organizadores gráficos como tablas y gráficos de procesos y para la evaluación fueron utilizados los bolsillos de producción textual, además de las rúbricas de evaluación.

3.4.1 Reading Corner o rincón de lectura

Díaz Barriga y Gerardo Hernández en su libro Docentes del siglo XXI, en su aparte “Condiciones que permiten un aprendizaje significativo, se refieren a los materiales. Los materiales a utilizar no deben ser arbitrarios, por el contrario, deben tener una suficiente intencionalidad para que permita relacionarlo con los conocimientos previos que tienen los

estudiantes y advierten que, si no tienen significado lógico potencial para el alumno propiciará que se dé un aprendizaje rutinario y carente de significado” p.21. El rincón de lectura es un lugar en el aula donde están ubicados los libros que fueron rescatados de la colección semilla, con diferentes tipos de textos: descriptivos, instructivos, narrativos, expositivos; cuyas lecturas están relacionadas con temas de las ciencias naturales. Esto constituyó una herramienta fundamental para la exploración de los conocimientos previos sobre diferentes temáticas del área con lecturas e ilustraciones que despiertan el interés de los niños. Al iniciar los temas bien se podía tomar intencionalmente una lectura interesante que permitiera la exploración de saberes, aplicando los principios de didáctica para la comprensión lectora, donde las estructuras de los textos fueron fundamentales. Los títulos de los textos, los subtítulos, las ilustraciones y los temas le proporcionaba al estudiante una acomodación en su estructura cognitiva para preparación y motivación hacia los nuevos conocimientos.

3.4.2 La caja de las palabras

En el aula de clase se dispuso una cajita metálica la cual se llamó “Caja de las Palabras”. Se escogieron las palabras claves para los temas desarrollados, propiciando un ambiente para la exploración de saberes previos y aquel estudiante que deseara participar compartía su conocimiento o su experiencia sobre esas palabras, este recurso también funcionó para las actividades de cierre, de tal manera que se les pidió a los estudiantes armar frases sobre los conocimientos que habían adquirido sobre el tema.

3.4.3 El Juego o The play: una forma de evaluación para el aprendizaje

Esta estrategia ha sido fundamental para obtener resultados en la enseñanza de las ciencias y en inglés. Se aplicó después de realizar actividades de aprendizaje para afianzar conocimientos y que fueran significativos. El juego además de ser un derecho fundamental es inherente a los niños, algunos de ellos por responsabilidades en el hogar, se observan reprimidos en este sentido, ya que sus padres deben cumplir largas jornadas laborales. Otros por pertenecer a la sociedad de la pantalla como lo señala Levis, D. (2014) “la naturaleza de los dispositivos digitales nos obliga a replantearnos el modo en que enseñamos y aprendemos” (p, 23) es por esto que el juego en el aula ha resultado resiliente para ellos. En la Estación Natural se implementaron, juegos para relacionar imágenes con palabras y textos con la intención de acercar a los niños al lenguaje propio de la ciencia, lo cual permitió una asociación con la representación gráfica de los mismos. Para ello se armaron rompecabezas de los sistemas internos de los seres vivos. En inglés se realizó el juego denominado “corre y pega”, los estudiantes se les entregaba imágenes y debían pegar en el tablero al escuchar la palabra en inglés. También se armaron equipos en la estación para que de forma competitiva fueran relacionando la representación gráfica de un objeto con su nombre en inglés, se utilizó la plataforma Educaplay y juego de roles.

3.4.4 El Banco de las Imágenes

el banco de imágenes también fue muy importante para el logro de los objetivos, ya que no solo sirvió para exploración de conocimientos previos sino para actividades lúdicas de aprendizaje. El Banco de las Imágenes, consiste en un repositorio de imágenes, tarjetas, dibujos; archivados por tema que se utilizaron para diferentes momentos de la clase, Díaz Barriga señala la importancia de

las representaciones gráficas para la organización de la información, lograr conectar los nuevos conocimientos con la realidad. Por tanto, fue una estrategia que se usó para orientar, focalizar y mantener la atención del estudiante.

3.4.5 Aprendiendo en equipo

Luego de realizadas las exploraciones de saberes respectivas se procedía a entrar en materia, es decir a la temática o habilidad que se pretendía desarrollar. Para ello se plantearon diferentes actividades para el aprendizaje. Basados en las contribuciones de Lev Vygotsky que el aprendizaje no es estimado como actividad individual, sino más bien social. Actualmente el aprendizaje cooperativo y colaborativo son considerados una de las mejores formas de aprender y lo hemos comprobado no solo porque los niños son más felices trabajando en forma grupal, sino porque también se logran los objetivos de aprendizaje propuestos, tanto en el aspecto cognitivo como en el humanístico que es nuestro modelo pedagógico. Es por esto, que ésta metodología fue clave en la Estación Natural, donde las temáticas se abordaron a partir de resúmenes que se les entregaba a los estudiantes organizados en grupos, a quienes se les orientaba a leer para convertir el texto continuo en discontinuo en forma de gráficos de procesos para luego socializarlos, también con la ayuda de videos educativos sobre el tema se reafirmaban los conceptos y/o los procesos. Los gráficos contribuyeron a que al tener que dibujar aspectos de la temática, para ellos les fueran familiares, y al asociarlas a un concepto les llevara a la comprensión y recordación de los mismas. Siguiendo a Novak, J. D. & A. J. Cañas, (2006) en su Teoría Subyacente a los Mapas Conceptuales, quienes hacen una diferencia entre el aprendizaje significativo y el memorístico, dicen que el maestro debe: “motivar al estudiante a elegir aprender por medio de incorporar nuevos significados dentro de su conocimiento previo, en lugar de simplemente memorizar definiciones de conceptos”

(p. 4) Una de las experiencias de este año que queremos registrar es con unos estudiantes nuevos, cuyos padres de familia estaban preocupados por la falta de contenido escrito en los cuadernos, se quejaron al verse enfrentados a las circulares de los exámenes. Ellos alegaban que no había suficiente material de estudio en sus anotaciones para ponerlos a estudiar. Al ver la situación se les explicó que se venía trabajando de una manera diferente a la tradicional, que se trataba de un modelo constructivista cuya base es el aprendizaje significativo; que no se trataba simplemente de memorizar un texto, (que entre otras cosas, se trabajó más con gráficos, mapas conceptuales, mapas mentales y organizadores gráficos que con textos extensos), así que se les pidió que animaran a sus hijos a repasar los contenidos de los gráficos y además les aclaramos que las evaluaciones van orientadas más que todo a la resolución de problemas con base en los aprendizajes adquiridos. Se dieron los resultados de las pruebas y fueron en su gran mayoría positivos.

3.4.6 Periódico ambiental Econoticias Libertad

Desde la estación natural también se coordinaron los aprendizajes de tipo ambiental donde se ha logrado crear conciencia y una cultura sobre el control de los residuos con el trabajo del grupo ecológico PELIBER (Patrulleros Ecológicos Libertistas), empleando estrategias de intervención pedagógica a través de la motivación. Los niños pertenecientes al grupo ecológico usaban distintivos con el nombre del grupo, además hacían el trabajo de motivar a los demás niños a utilizar las canecas mostrando una imagen de una carita feliz al depositar los residuos de manera correcta, además participaron en las campañas de concientización pedagógica de cuidado a los ecosistemas, campañas como el Festimanglar que también fue una experiencia significativa apoyada por el Proyecto Ondas donde hubo un acercamiento al reconocimiento de este importante

ecosistema de Cartagena. Con el Festimanglar llegó el periódico ambiental escolar al que denominamos “Econoticias Libertad”, el cual tiene las siguientes secciones: Ecocalendario, sección donde aparecieron las fechas ambientales, con el objetivo de tenerlas presente para su conmemoración; Ecosusesos, en esta sección se ubicaron lecturas sobre desastres o sucesos vividos en diferentes contextos y escenarios que afectaron el medio ambiente ya sea en la escuela, en el barrio, en la ciudad, en el país o del mundo. Notimanglar, en la cual se presentaron lecturas sobre el ecosistema del manglar, así como también las noticias que han sucedido en el marco de este ecosistema de Cartagena; por último, Econoticias también contaba con una sección llamada Eco farándula, que buscó llamar la atención de los lectores ya que se publicaron noticias de los famosos que han hecho acciones positivas o negativas alrededor del tema del medio ambiente.

3.4.7 Los Bolsillos de Producción

Fue una estrategia para los cierres de clase, luego de las actividades realizadas se orientaban a responder preguntas de cierre como: ¿qué aprendí?, ¿para qué me sirve lo que aprendí?, ¿qué acciones puedo realizar para aplicar esos aprendizajes? Esta estrategia funcionó para hacer retroalimentaciones sobre los temas y además para revisar redacción de textos y llevarlos a responder preguntas de los niveles literal, inferencial y crítico.

3.4.8 Rúbricas de evaluación

Para la evaluación de algunas actividades, con los estudiantes elaboramos unas rúbricas para que los niños tuvieran claros los criterios al momento de evaluar.

4. Resultados

La función del docente juega un papel muy importante en la formación del estudiante, donde dependiendo su actitud construye o destruye; es necesario y fundamental creer en él y de lo que es capaz de lograr, cuando el estudiante se hace sentir importante y que sus aportes son valiosos, estos empiezan a creer en ellos mismos mostrándose más seguros. Además, en la medida que somos innovadores, y dinámicos las clases se tornan llamativas e interesantes. A si mismo se pudo evidenciar que cuando nos involucramos más de cerca en cada actividad desarrollada, como un estudiante más, donde todos aprendemos de todos y las desarrollamos colectivamente, como cuando hacemos producciones de los diferentes tipos de textos y se tiene en cuenta el aporte de cada uno para la construcción del mismo, los estudiantes aprenden significativamente, acción que ha fortalecido la comprensión y producción textual, además el hecho de tener libros en el aula y de vincular a los padres en este proceso ha despertado en los estudiantes un gran interés por la lectura, lo que ha facilitado la comprensión. Al realizar las entonaciones de acuerdo al texto, los motivaba hasta el punto de hacerlos sentir que estaban viviendo lo que pasaba en la lectura y que hacían parte de ella.

Durante la puesta en marcha de las estrategias se pudo evidenciar que las clases en general han dejado de ser un fastidio para convertirse en algo agradable y deseado por los estudiantes. Los ambientes y estrategias innovadoras de aprendizaje han motivado a estos; es decir, cuando se sale de la rutina y se busca el cambio o la innovación, dejando atrás las prácticas pedagógicas tradicionales, se corre el riesgo de perder “la quietud”, “la disciplina”, “el modelo bancario” pero se gana una mejor actitud hacia las clases; el aprendizaje se torna divertido, interesante, real y participativo.

5. Lecciones aprendidas

El proceso de investigación desarrollado en nuestro proyecto titulado “Fortaleciendo las prácticas de aula y ambientes de aprendizaje en la institución educativa La Libertad” nos ha permitido la reflexión permanente, identificando buenas prácticas educativas, generando conocimientos y experiencias significativas para los actores involucrados en el proceso.

En la puesta en marcha de esta experiencia hemos aprendido a confrontamos con nuestra práctica de aula, las cuales estaban cargadas de componentes propios del modelo tradicional a pesar que el modelo de la escuela es Cognitivo Humanista, lo cual se evidenciaba en las prácticas de aula poco innovadoras, lo que generaba el desinterés de los estudiantes hacia los procesos de aprendizaje y del desarrollo de las competencias básicas, manifestadas en una escasa comprensión y producción textual en las diferentes áreas del saber. Esta experiencia permitió que nos pensáramos como un colectivo, al identificar las problemáticas dentro de un contexto específico y plantearnos estrategias innovadoras con el propósito de adaptación, construcción y reconstrucción de la práctica pedagógica, lo que nos llevó no solo a cumplir los objetivos trazados, a renovar nuestras práctica pedagógica y a recrear los ambientes de aprendizaje, sino que pudimos llegar más allá en lo referente al compromiso y motivación de los estudiantes en la comprensión y producción de textos.

Aprendimos que no hay área del conocimiento con más complejidad en el aprendizaje que otra, sino que estas requieren de prácticas de aula y ambientes de aprendizaje que pueden generar en los estudiantes motivaciones y disposiciones al aprendizaje. El éxito del proceso educativo en nuestros estudiantes va ligado a la motivación que generan nuestras prácticas pedagógicas, las cuales deben estar cargadas de “innovación”; es decir, adecuar espacios o ambientes que inviten al estudiante a explorar, indagar, poner en práctica sus conocimientos de una forma agradable y divertida,

generando en ellos un aprendizaje significativo. Todo esto debe realizarse de forma concientizada para no caer en una rutina; es decir, cada día el docente debe estar en una permanente disposición de innovar su práctica pedagógica.

En este proceso ha sido fundamental la apropiación del trabajo cooperativo y colaborativo. Hemos aprendido a direccionar y darle sentido al trabajo en grupo evitando el rezagamiento y fortaleciendo los valores sociales. El trabajo en equipo con directrices claras, donde todos sus integrantes puedan participar desde sus fortalezas y competencias, donde se sienten respaldados al momento de solucionar las situaciones problemáticas que se les presenten en su cotidianidad, es una estrategia para generar aprendizajes significativos.

6. Conclusiones

Nuestro paso por la Maestría en educación nos ha direccionado hacia el fortalecimiento de la práctica pedagógica, aplicando la teoría de aprendizaje significativo hacia la producción y comprensión textual. A través de este proyecto se puede evidenciar cómo las innovaciones en los ambientes de aula y las prácticas pedagógicas motivan a los estudiantes a construir sus propios conocimientos, ser autónomos, es decir, ser protagonista de su propio aprendizaje, contextualizado a las necesidades y problemáticas del medio que les circunda.

En cuanto a las secuencias didácticas han surgido innovaciones en donde prevalecen los objetivos de aprendizaje, actividades y recursos para la activación de conocimientos previos, experimentación, en trabajo en grupos colaborativos y cooperativos, manejo de material concreto, actividades lúdicas para la enseñanza, uso e interpretación de esquemas, mentales, entre otros, y la evaluación formativa de los aprendizajes, esta última no tendiente a la aprobación o reprobación de los estudiantes, sino evaluando los procesos de formación donde los resultados se conviertan en indicadores que comunican al docente los aspectos en que se debe mejorar o que requieren intervención.

Como dice Maquiavelo: “Debe siempre recordarse que no hay nada más difícil de planificar, ni de éxito más dudoso, ni más peligroso de manejar, que la creación de un sistema nuevo. Pues el que lo inicia tiene la enemistad de todos aquellos a quienes beneficia la conservación de las antiguas instituciones y sólo hallará algunos tibios defensores en aquellas personas que tienen algo que ganar con las nuevas”. Estas palabras de Maquiavelo resumen el sentir de nuestro colectivo de maestrantes por las dificultades halladas en el camino como: el trabajo en equipo, uso de recursos, disponibilidad de tiempo, el uso del discurso pedagógico para sustentar nuestras prácticas. Todos estos obstáculos se fueron superando llegando a acuerdos, estimación de

horarios, cumplimiento de responsabilidades, facilitando la consecución de los objetivos propuestos en esta investigación no acabada.

Como docentes investigadores hemos podido constatar que el aprendizaje no es estático, sino, por el contrario, requiere estar en movimiento. En nuestra Institución la movilización ha permitido un despertar hacia el aprendizaje de los contenidos de las diferentes áreas del conocimiento, logrando que los estudiantes sean conscientes en la apropiación de un aprendizaje significativo.

Por otro lado, se confirma que la comprensión y producción de textos no es solo responsabilidad del área de lenguaje, sino que desde todas las áreas del saber se puede orientar al estudiante hacia estos procesos de desarrollo de las competencias del lenguaje como son: la interpretativa, la propositiva y la argumentativa.

Al modificar las prácticas pedagógicas se observó que los estudiantes mejoraron la convivencia y crearon vínculos de compañerismo que han permitido el trabajo en grupo sin que haya mayores dificultades y esto a su vez ha generado avances significativos en los aprendizajes.

Además, como docentes participantes de esta sistematización hemos actualizado nuestro dominio curricular, al releer las teorías pedagógicas y a autores contemporáneos que han fundamentado y resignificado nuestras prácticas de aula acorde a las exigencias de los tiempos en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, logrando en ellos una motivación.

Bibliografía

- Álvarez, C. (2011). *"Lectura guiada y su incidencia en la comprensión DE LECTURA GUIADA Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS. "LECTURA GUIADA Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS. QUETZALTENANGO. Guatemala .*
- Álvarez, G., & Jurgenson, L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa (Primera edición). .* Editorial Paidós.
- Arnaez, P. (2009). La lectura y la Escritura en la educación básica. *Artículos arbitrados.*
- Barraza, A. (2005). Una Conceptualización Comprehensiva de la Innovación en las organizaciones modernas. *Revista Innovación Educativa*, Vol. 5, # 28. P.19 – 31.
- Borda, F., & Rodríguez, B. (1987). *Investigación Participativa.* Montevideo: La Banda Oriental.
- Bustamante, G. J. (1997). *Entre la lectura y la escritura. La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos.* Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio.
- c, V., & Vaillant, D. (2012). Nuevos Ambientes de Aprendizaje para el Desarrollo Profesional Docente. En B. Tancredi, *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente.* (págs. 159 – 169). España: Fundación Santillana.
- Carbonell, J. (2005). El Profesorado y la Innovación Educativa. En P. Cañan, *La Innovación Educativa* (págs. 11 – 26). Madrid : Ediciones Akal, S.A.

Carretero, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación*. Mexico : Progreso .

Chevallard, Y. (1998). *La Transposición didáctica: del saber Sabio al saber enseñado*. aique.

Díaz, A. (2018). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Comunidad de Conocimiento.

Diaz, F., & Hernández, G. (2002). *Docentes del siglos XXI, Estrategias para un aprendizaje significativo*. Bogota: McGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A.

Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje una Aproximación Conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación.*, 29, 97-113.

Freire, P. (1979). *La conciencia y la historia: La praxis educativa*. Sao Paulo : Loyola .

Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. En P. Freire, La naturaleza política de la educación. En *La naturaleza política de la educación. En P. Freire, La naturaleza política de la educación*. Barcelona .

Fundación Universitaria Konrad Lorenz. (2016). Konpalabra. Obtenido de <https://konpalabra.konradlorenz.edu.co/2016/08/c%C3%B3mo-construir-un-buen-p%C3%A1rrafo.html>

Gouveia, J., & Valadares, J. (2004). *Los mapas conceptuales y el papel didáctico de la evaluación*. España: Navarra.

Levis, D. (2014). *Constructo: plataforma de ludoaprendizaje colaborativo para la Sociedad de la Pantalla*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

- Ministerio de Educacion . (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá :
Ministerio de Educacion .
- Poole, B. (2001). *Cómo Desarrollar una Práctica Docente Competitiva – Tecnología Educativa*.
Bogota - Colombia : Mc Graw Hill.
- Ramos, M. (2003). *Desarrollo de la creatividad y mapas mentales*.
- Rodríguez, H. (2014). Ambientes de Aprendizaje. Buenas Tareas. Obtenido de
<https://www.buenastareas.com/ensayos/Ambientes-De-Aprendizaje-Higor-Rodriguez/75073366.html>
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión.
Localización: Infancia y Aprendizaje. *Journal for the Study of Education and Development*, 1-13.
- Solé, I. (1995). *Estrategias de lectura*. Barcelona : Graó/ICE. .
- Tancredi, B. (2012). *Nuevos Ambientes de Aprendizaje Para el Desarrollo Profesional*. En Vélez,
C., Vaillant, D. *Profesión Docente: Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*.
Fundación Santillana.
- Zaccagnini, M. (2008). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas
educativas contemporáneas. *Revista Iberoamericana de educación*.

Anexos. Caja de herramienta

Anexo 1. Capítulo I: Así empezó todo



Institución Educativa La Libertad



Diversidad identitaria



Entrevista a Iris Montes Edil de la Comunidad
Pozonera (2017)



Contexto



Grupo de Maestros en Tutorías con la Magister Alejandra Bello

Anexo 2. Narrando nuestra aventura



Anexo 3. Primer Ciclo de Acción

Escuela de padres



Intervención Maestrante Mabel Jinete



Trabajo grupal padres de familia



Intervención Maestrante Martha Sanjuanelo



Asesorías por grupo de trabajo

Anexo 4. Ensalada de la afectividad



Intervención Señor Rector



Actividades sobre la socioafectividad



Preparando La Ensalad



Distribución de la ensalada



Degustación de la ensalada



Compartiendo en familia

Anexo 5. Conociéndonos un poco más: Biografías



Socialización de biografías en mesas de trabajo

Socialización biografía padre de familia

Participación Coordinador

Cartagena Col 3-10-2017.
 Mi Biografía
 Mi nombre es:
 Conni Elna Perillo V. Homena de
 Emmanuel Joseph Cabarras Pardo.
 Soy Madre soltera de 2 niños vivo con mi mamá
 y mi hermana menor tengo 40 años me case
 a los 19 años. mi relación no funciona tuve una
 niña luego Conni esta persona tubo una relación
 corta por cosas de la vida tampoco resultó de esa tela
 Coni nace en un momento y bueno que mas lo puedo contar
 mis hijos son mi motor mi razón de ser y por ellos
 voy a seguir adelante en mi vida futura

Soy Ana María Vasquez Garza. mi hijo es Yaselin Perez
 bueno estubo en el colegio nuestro esfuerzo. Conni a un año
 que hoy en día es el padre de mi hijo en ese tiempo
 tenía yo 45 años me salí del colegio mejor así en el
 me pase a estudiar en la noche en mi trabajo estubo así
 y cuando lo termine luego a los 16 tube a mi hijo Yaselin
 así me pase a estudiar nuevamente en la noche en el
 la libertad y se el grado es 10-11 termine me
 gradúe de bachiller no ise las pruebas fue por que
 pense que no eran importantes luego quise entrar
 a estudiar de nuevo y me puede por las pruebas

Hi Biografía
 Me llamo Juana María Rodríguez García tengo
 15 años ando en un colegio en el sur de Cali la
 institución de Educaris Pich Barris Guichés
 Quiero ser una modelo o una cantante tengo
 un hijo pequeño de 2 años que se llama
 Timoteo José Barris Jiménez es mi único
 hijo en la casa todo somos pacíficos
 mis padres son muy

Anexo 6. Segundo Ciclo de Acción

Encuesta a padres de familia


UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje.
 Resolución N° 63103 de 2015 del Ministerio de Educación Nacional
 Acuerdo N° 11 - 4 de septiembre de 2015 - de la Universidad de Cartagena
 Colegio del Programa N° 185

Encuesta a Padres de familia-lectura de contexto
Institución Educativa La Libertad

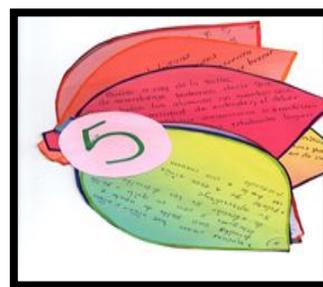
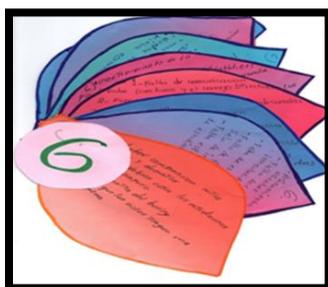
1. ¿Qué opinión tiene de la Institución Educativa?
2. ¿Cuáles son las principales fortalezas de la institución?
3. ¿Cuáles son las principales debilidades de la institución?
4. ¿Qué problemas usted observa afectan el aprendizaje de sus hijos?
5. ¿Qué relaciones podría usted establecer entre las problemáticas de aprendizaje de sus hijos y las problemáticas en las prácticas pedagógicas de aula?
6. Según su perspectiva ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos institucionales? Indique mínimo cinco (5) problemáticas en orden de prioridad.
7. ¿Qué relaciones podría usted establecer entre las problemáticas institucionales, las problemáticas en sus prácticas pedagógicas de aula y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?


 Facultad de Ciencias Sociales y Educación -Departamento de Educación y Procesos Pedagógicos
 Calle de San Agustín, Centro Cívico de la Universidad No. 36 - 100 - Teléfono: (573) 6433706
 Email: fcsoci@unicartagena.edu.co - www.unicartagena.edu.co
 Cartagena de Indias, D.T y C. - Colombia

Formato de preguntas de encuesta para Padres de Familia, docentes, estudiantes, directivos y personal administrativo.



Grupos de trabajo organizando el árbol de problemas



Hojas de respuestas de la encuesta en el árbol de problemas

Cortagena 1 Marzo 2018

Siendo las 12:04 se da inicio a una reunion en la I.E La Libertad. Con padres de familia que pertenecen al gobierno escolar, docente acompañante in situ de la Universidad de Cortagena, directivos y maestrantes de dicha universidad llevando el siguiente orden del día

- Oración
- Saludo de bienvenida
- Objetivo o palabras del rector
- presentación e intervención de tutora
- presentación de maestrantes
- Desarrollo de encuesta
- Construcción de árbol de problemas

Cortagena, Marzo 1 - 2018.

Asistencia reunion del padres de familia.

Estudiante	Padre
Camilo Rubio Trujillo 101	Enrique Vera
Miguel Martín Padena 822	Arturo Pacheco M.
Andrés Felipe Romero 921	Neiva Palomares
Rosa Selva Quind 621	Rosary Alvarado
Ricardo Torres 10-1	Rafael Rojas
Luis S. Tabares 402	José D.
Jennyfer Parra	Juan Ramos
Nancy Escala Jarama	Alma del Corral Villamor
Alma del Corral Villamor R 102	Alma Villamor Amador
Nancy Michel Lopez M. 921	Marta Cruz
IPS Maria Espinosa Pardo 25	Leibeth Rojas S.
Daniel Balleza Molina Bruno 222	Allegria Balleza
José José Tabares Mendieta 6-1	Alma del Corral Villamor
Walter M. C. Ariza 610	Alma del Corral Villamor
Walter Guerrero B. y J. 922	Alma del Corral Villamor
Andrés Luis Melano 402	Alma del Corral Villamor
Rodrigo Moreno Cuadrado 73	Alma del Corral Villamor

Estudiante	Padre
Thiago Rodriguez 202	Jennyfer Rojas M.
Santiago Rodriguez 702	Jennyfer Rojas M.
Francisco Alvarado 702	Jennyfer Rojas M.
Alvaro Rojas 702	Jennyfer Rojas M.
Luis Roberto Hernandez	Jennyfer Rojas M.
Katherine Alvarez Balb 202	Jennyfer Rojas M.
Juan David Restrepo Ujeda	Hónica Vides Ramos
Luis Alberto Torres 521	Jennyfer Rojas M.
Joselina Romero Cede 621	Jennyfer Rojas M.
Carlos Daniel Montes Alvarado	Hónica Vides Ramos
Rafael Jesús Martínez Compañero	Hónica Vides Ramos
Alvaro Andrés Pardo	Hónica Vides Ramos
Rafael Andrés Pardo	Hónica Vides Ramos
Luis Alejandro Pardo P. 321	Hónica Vides Ramos
Luis Alejandro Pardo P. 7-1	Hónica Vides Ramos
Guillermo Gerardo Armas	Hónica Vides Ramos
Marta Alejandra Guerrero A. 5-1	Hónica Vides Ramos
Yan Carlos Castro F. 5-2	Hónica Vides Ramos
Dina Luz Castro F. 8-1	Hónica Vides Ramos

Acta de asistencia de padres a encuesta

Anexo 7. Encuesta a docentes

Reconocida Oficialmente según Resolución No. 0847 del 30 de Mayo del 2002, emitida por el Secretario de Educación Distrital. Para los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica.

CODIGO DANE: 113001007857 CODIGO ICFES: 071324. NIT: 800.200.331-3

ACTA JORNADA PEDAGÓGICA

En Cortagena de Indias, siendo las 1:00 p.m. del día 3 de marzo 2018 se realizó jornada pedagógica en la Institución Educativa la Libertad: a partir de 1:00 a 6:30 p.m.

Objetivos: recuperación tiempo semana santa con ambas jornadas.

TEMAS A TRATAR:

1. Saludo de bienvenida
2. Oración
3. Verificación de la asistencia
4. Trabajo con maestrante para proyecto institución
5. Actualización plan de estudios por áreas

Atentamente, **EURIEL ARIZA CARREAZO**

NOMBRES Y APELLIDOS	FIRMAS
ALCALA ESPINOSA RUBEN	[Firma]
ALMANSA HURTADO YASMINA	[Firma]
ARIZA CARREAZO EURIEL	[Firma]
BARACALDO ANIAS NUBIA	[Firma]
CERVANTES VIANA JORGE ANDRES	[Firma]
CUADRADO CUADRADO ALEXIS	[Firma]
ESTRADA YANES MARIA DE LA CONCEPCION	[Firma]
GARAY PORRAS FELIX	[Firma]
GUARDO SIMANCAS PEDRO	[Firma]
HERNANDEZ GUARDO LEIVA	[Firma]
CUERO GONZALEZ ISIS	[Firma]
JINEYE TORRES KABEL	[Firma]
LADEUS BARRIOS RICHARD	[Firma]
LINAN SARABIA GUIDO	[Firma]
MEZA MATOREL KABEL	[Firma]
MENA GONZALEZ CARMEN ISABEL	[Firma]
NAVARRA NAVARRO FRANCISCO	[Firma]
OLASCOAGA GARRIDO NELLY	[Firma]
ORTEGA GONZALEZ MORAIMA	[Firma]
ORTEGA PATERNINA INES	[Firma]
PORTACIO RAMOS SANDRA	[Firma]
RAMOS RIOS MARIA IRIS	[Firma]
ROMERO MORENO FELIX	[Firma]
ROMERO GARCIA ALBERTO	[Firma]
SANJUANELO OROZCO MARTHA	[Firma]
SUAREZ RIOS MARIA CONSTANZA	[Firma]
SOTO PASTRANA IBET DE JESUS	[Firma]
TOVAR SANCHEZ IBETH ISABEL	[Firma]

Acta reunión de docentes para la encuesta



Actividad Árbol de problemas con docentes y acta de la reunión

Anexo 8. Encuestas a directivos


UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN, CIENCIAS HUMANAS Y CIENCIAS
 EXACTAS Y NATURALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 90. Carrera Cartagena

ESTRATEGIA DE FORTALECIMIENTO PEDAGÓGICO E INSTITUCIONAL
 Acompañamiento in situ
 Directivos

Propósito:
 Analizar únicamente los posibles problemáticas de las prácticas pedagógicas de aula, los
 procesos de aprendizajes de los estudiantes y de las dinámicas institucionales, en la
 perspectiva de mejorar la calidad educativa.

1. Datos generales:

1.1. El participante: La Libertad

1.2. Nombre del Rector: Eniel Ariza Corrao

1.3. Nombre del maestro participante: Hernando Guardo Leira

Facultad de Ciencias Sociales y Educación - Departamento de Maestrías y Posgrados
 Calle 45 de Aguacatal, Carrera 45 de la Universidad No. 100, Teléfono 303 3000
 Bogotá, Colombia. C.P. 1100100. www.universidad.edu.co
 Cartagena de Indias, D.T. C - Colombia


UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN, CIENCIAS HUMANAS Y CIENCIAS
 EXACTAS Y NATURALES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 90. Carrera Cartagena

PREGUNTAS, INTERPELACIONES E INQUIETUDES

2. Según su apreciación, ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los aprendizajes de los estudiantes en el aula y en su campo de saber? Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad.

2.1. Según su perspectiva ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan los docentes en sus prácticas pedagógicas de aula? Indique mínimo tres (3) problemáticas en orden de prioridad.

2.2. ¿Qué relaciones podría usted establecer entre las problemáticas de aprendizaje de los estudiantes y las problemáticas en las prácticas pedagógicas de aula?

2.3. Según su perspectiva ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos institucionales? Indique mínimo cinco (5) problemáticas en orden de prioridad.

2.4. ¿Qué relaciones podría usted establecer entre las problemáticas institucionales, las problemáticas en las prácticas pedagógicas de aula y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

2. ► Poca dinamización de las clases
 ► Aplicación 100% de procesos tradicionales
 ► Manejo adecuado y pertinente del grupo.

2.1. ► Poca apropiamiento de herramientas informáticas para el desarrollo de las competencias
 ► Desarrollo de contenidos únicamente de manera teórica
 ► Poca flexibilidad en las evaluaciones no tienen en cuenta los temas planteados en la programación de clases.

Facultad de Ciencias Sociales y Educación - Departamento de Maestrías y Posgrados
 Calle 45 de Aguacatal, Carrera 45 de la Universidad No. 100, Teléfono 303 3000
 Bogotá, Colombia. C.P. 1100100. www.universidad.edu.co
 Cartagena de Indias, D.T. C - Colombia

2.2. Se encuentra relacionados totalmente ya que en un proceso de enseñanza - Aprendizaje, el rol protagónico lo representan los estudiantes y los docentes, y la debilidad que se presente en alguno de estos roles, inmediatamente mostrará su incidencia en el otro.

2.3. ► Poca habilidad en los procesos de lectura
 ► Escasa probabilidad para reflexionar sobre textos de distinto índole.
 ► Desmotivación generalizada hacia los procesos educativos.
 ► Poca participación activa de los estudiantes en el desarrollo de los temas.

2.4. Para garantizar el logro de la calidad educativa en toda institución, se requiere que cada uno de los actores que intervienen en el proceso ajusten su rol, así por ejemplo: El docente debe seleccionar los temas que sean del agrado de los educandos y que realmente sean lo que necesita (DBA) además debe contextualizar los contenidos para alcanzar el mayor grado de motivación de sus educandos y convertir el salón de clase en un recinto de debate con la participación activa de los estudiantes, además involucrar al padre de familia para que apoye a su hijo en el alcance de los metas.

Evidencia de encuesta a directivos

Hojitas del árbol de problema

Subtema en la parte de clase		Subtema en la parte de laboratorio	
1. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	2. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	3. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	4. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
5. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	6. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	7. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	8. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
9. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	10. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	11. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	12. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
13. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	14. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	15. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	16. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
17. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	18. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	19. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	20. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.

Subtema en la parte de clase		Subtema en la parte de laboratorio	
1. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	2. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	3. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	4. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
5. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	6. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	7. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	8. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
9. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	10. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	11. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	12. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
13. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	14. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	15. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	16. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
17. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	18. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	19. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	20. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.

Universidad de Cundinamarca

PREGUNTAS, INTERPELACIONES E INQUIETUDES

- Según su apreciación, ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan en las actividades de los estudiantes que interactúan con usted en el aula y en su campo de saber? - Indique mínimo tres (3) en orden de prioridad.
- Según su perspectiva ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan en sus prácticas pedagógicas de aula? Indique mínimo tres (3) problemáticas en orden de prioridad.
- ¿Qué relaciones podría usted establecer entre las problemáticas de aprendizaje de los estudiantes y las problemáticas en sus prácticas pedagógicas de aula?
- Según su perspectiva ¿cuáles son las principales problemáticas que se presentan en los procesos institucionales? Indique mínimo cinco (5) problemáticas en orden de prioridad.
- ¿Qué relaciones podría usted establecer entre las problemáticas institucionales, las problemáticas en sus prácticas pedagógicas de aula y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
FACULTAD DE CIENCIAS BÁSICAS Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

SISTEMATIZACIÓN DE ENCUESTAS A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA LIBERTAD

PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5
1. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	2. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	3. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	4. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	5. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
6. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	7. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	8. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	9. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	10. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
11. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	12. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	13. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	14. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	15. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.
16. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	17. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	18. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	19. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.	20. Falta de motivación de los estudiantes en el aula.

Sistematización de encuestas y triaje

Anexo 9. Capítulo II Recorridos de aprendizaje

Tren teórico

Beatriz Tancredi



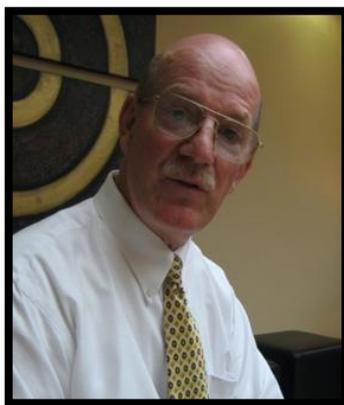
Higor Rodríguez Vite



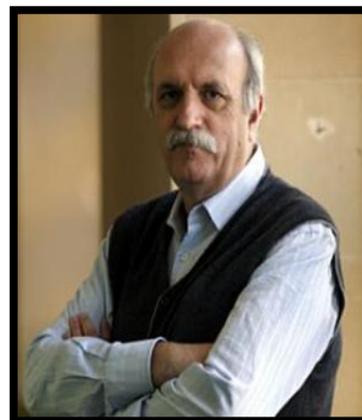
De izquierda a derecha: María Elicenia Monsalve, Jakeline Duarte Duarte, Elba Marcela Londoño, Leonor Galindo Cárdenas, Teresita María Gallego, Colombia Hernández Enríquez



Arturo Barraza Macías



Bernard Poole



Jaume Carbonell



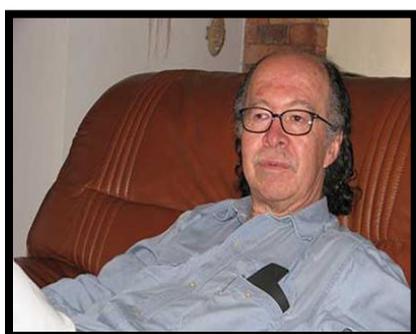
Gerardo Hernández -



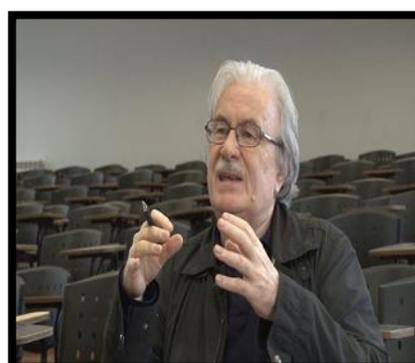
Frida Díaz



Isabel Solé



Fabio Jurado



Yves Chevallard

Anexo 10. Capítulo III Puesta en Marcha del Plan de Acción

Recorriendo las estaciones



Rincones del Saber



Rincón del Saber – Matemáticas



Rincón del Saber de Sociales



Rincón del Saber Educación Física 2-01



Rincón del saber Científico



Rincón del saber Ciencias Naturales e Inglés



Rincón del saber Lengua Castellana



Rincón del Saber Ética y Valores



Rincón del saber de Religión

Anexo 11. Estación matemática

Venta de artículos y mercado de pulgas



Organización de mercados de pulgas



Mercado de pulgas



Participación de padres de familia-mercado de pulgas



Ventas

Tangram



Armando Figuras Con El Tangram



Creación de la Figura del Número Seis



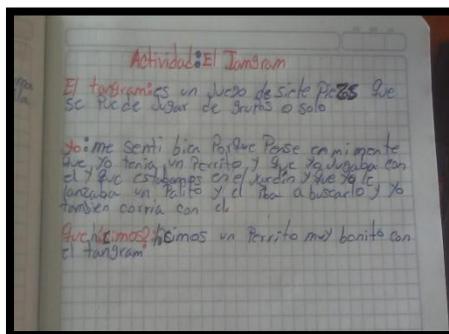
Leyendo Instrucciones



Creaciones con el tangram



Creación de Figuras con el tangram



Creación de Textos a Partir del Tangram

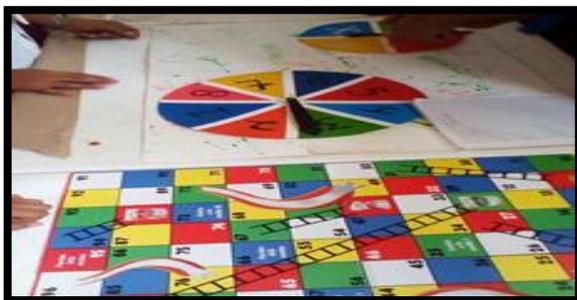
Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos



Socialización Juegos Matemáticos

Anexo 12. Juego Quien quiere ser millonario



Juego ¿Quién Quiere ser Millonario?



Juego ¿Quién Quiere ser Millonario?



Juego ¿Quién Quiere ser Millonario?



Juego ¿Quién Quiere ser Millonario?

Anexo 13. Resolviendo y formulando problemas matemáticos



Resolviendo Problemas – Act. Grupal – 4°



Resolviendo Problemas – Act. Individual -



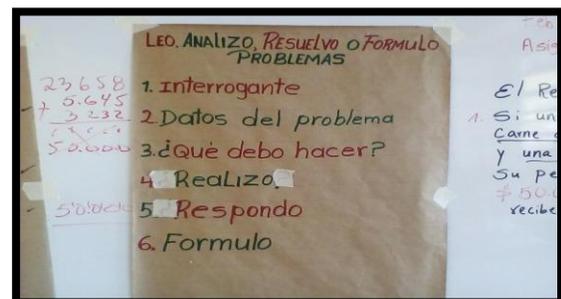
Resolviendo Problemas – Act. Grupal – 5°



Resolviendo Problemas – Act. Grupal – 5°



Resolviendo Problemas



Guía para Resolución de problemas



Redacción de Situaciones Problémicas – 5º



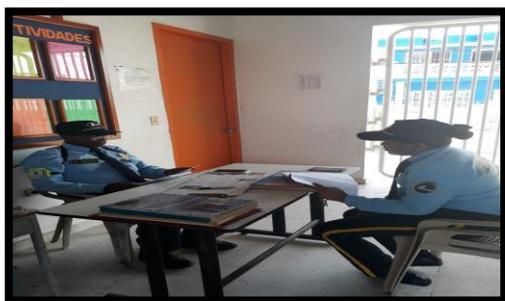
Datos Para Solución y Redacción de Problemas

Anexo 14. Estación Comunicativa



Dando La Bienvenidos Estación Comunicativa

Anexo 15. Hora de la lectura



Hora de la lectura con el personal de seguridad.



Hora de la lectura en el aula múltiple desde el área de educación física



Hora de la lectura en el aula múltiple desde el área de sociales.



Hora de la lectura con el personal de oficios varios.

Anexo 16. Formato de seguimiento a "Hora de Lectura".

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA LIBERTAD
Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2013-2016
 Plan Anual de Trabajo (PAT) 2013-2014
 Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) 2013-2014

SEGUIMIENTO 2º HORA DE LECTURA
 FECHA Mayo 21 (Martes)

LECTURA	GRADO / DEPENDENCIA	NO PARTICIPANTES	HORA	RESPONSABLE
Introducción a la literatura	4	40	4:50-5:40pm	Vilma Sosa
Análisis de la narración	4	40	4:50-5:40pm	Vilma Sosa
Historia de Colombia	1º-2	35	4:50-5:40pm	María Victoria
Voluntad humana	1º-2	35	4:50-5:40pm	María Victoria
El Señor de los Cerros	3º-4	37	4:50-5:40pm	María Victoria
Bandas Olímpicas	9º-2	40	4:50-5:40pm	María Victoria
What type of family?	9º-1	37	4:50-5:40pm	María Victoria
El mundo de los animales	7º-2	41	4:50-5:40pm	María Victoria
El mundo de los animales	7º-1	42	4:50-5:40pm	María Victoria
El mundo de los animales	7º-03	41	4:50-5:40pm	María Victoria
La vida de los animales	8º-1	40	4:50-5:40pm	María Victoria
El mundo de los animales	Transición-PI	17	4:50-5:40pm	Nidia Bernal
El mundo de los animales	8º-2	42	4:50-5:40pm	Nidia Bernal
Creación crítica	10º-2	40	4:50	Edna Cordero
Los animales y el hombre	Sala de profesores	2	4:50	Edna Cordero

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA LIBERTAD
Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2013-2016
 Plan Anual de Trabajo (PAT) 2013-2014
 Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) 2013-2014

SEGUIMIENTO 1º HORA DE LECTURA
 FECHA Mayo 21 (Martes)

LECTURA	GRADO / DEPENDENCIA	NO PARTICIPANTES	HORA	RESPONSABLE
La Chaguita	7º-3	44	3:40pm	Concepción Bernal
La Chaguita	7º-3	40	3:40pm	Concepción Bernal
El mundo de los animales	7º-2	41	3:40pm	Concepción Bernal
What type of family?	9º-2	40	3:40pm	Concepción Bernal
El mundo de los animales	10º-1	41	3:40pm	Concepción Bernal
El mundo de los animales	10º-2	40	3:40pm	Concepción Bernal
Estadística	8º-1	45	3:40pm	Nidia Bernal
La constitución de la república	Sala de profesores	2	3:40pm	Edna Cordero
La constitución de la república	11-02	37	3:40pm	Nidia Bernal
La constitución de la república	Sala de profesores	2	3:40pm	Edna Cordero
La constitución de la república	Sala de profesores	2	3:40pm	Edna Cordero
La constitución de la república	Sala de profesores	2	3:40pm	Edna Cordero
La constitución de la república	9º-1	44	3:40pm	Concepción Bernal
La constitución de la república	6º-2	50	3:40pm	Concepción Bernal

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA LIBERTAD
Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2013-2016
 Plan Anual de Trabajo (PAT) 2013-2014
 Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) 2013-2014

SEGUIMIENTO _ HORA DE LECTURA
 FECHA 13 Junio

LECTURA	GRADO / DEPENDENCIA	No. PARTICIPANTES	HORA	RESPONSABLE
La casa	5º-1	1	9:50	Yolanda Bernal
Historia de Colombia	Soatonia	1	10:10	Yolanda Bernal
Historia de Colombia	Adriana	1	10:10	Yolanda Bernal
Historia de Colombia	Adriana	1	10:00	Yolanda Bernal
Historia de Colombia	Adriana	1	10:00	Yolanda Bernal
Historia de Colombia	3º-2	23	11:00	Yolanda Bernal
Father in the kitchen	1-02	32	10:20	Yolanda Bernal
Beril Bouyat	3º-1	1	10:20	Yolanda Bernal
Historia de Colombia	102	36	10:40	Yolanda Bernal
El Teléfono	3º-1	32	10:00	Yolanda Bernal
El mundo de los animales	7º-1	34	10:00	Yolanda Bernal
El mundo de los animales	1-02	34	10:40	Yolanda Bernal
El mundo de los animales	Vigilante	1	9:50	Katris Julia
El mundo de los animales	Vigilante	2	9:56	Yolanda Bernal
El mundo de los animales	Vigilante	1	09:50	Yolanda Bernal

Anexo 17. Juego con las palabras





Leo solo en la biblioteca



Leo solo desde rincón del saber



Leo solo libre

Anexo 19. Lectura guiada



. Lectura guiada desde un aula regular



lectura guiada desde el rincón del saber de tecnología e informática.



lectura guiada en familia

Anexo 20. La bebida literaria



El tablero de la bebida lideraría



Recargando la bebida literaria

Anexo 21. Delantales narrativos





Los niños narrando los cuentos que ilustran los delantales



Socializando cuentos del delantal con grados inferiores



Modifica el cuento del delantal con grados superiores



Dinámica adivina el cuento del delantal



Docentes con delantales narrativos

Anexo 22. Escrituario



La presentación del escrituario



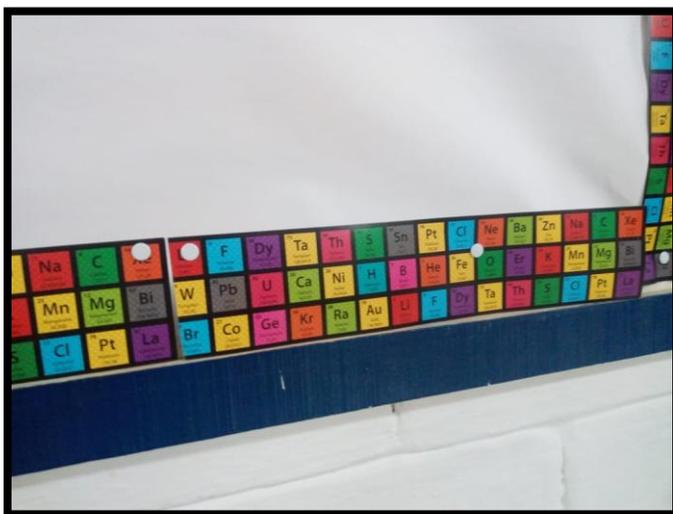
los niños recogen los escrituarios para trabajar en ellos



Los niños produciendo texto en el escrituario

Anexo 23. Inspiración y creación

Socialización en el aula y comunidad de canciones y poemas producidos por ellos.

Anexo 24. Estación científico- natural**Ambientes de aprendizajes**

Imágenes ambientación del laboratorio

Anexo 25. Ruta de comprensión textual

Lectura Guiada



Imágenes del docente realizando lectura guiada a los estudiantes en las tablets

Lectura Individual



Imágenes de estudiantes realizando lectura individual en las tablets

Lectura Compartida



Imágenes de estudiantes realizando lectura compartida

Anexo 26. Ruta de producción textual

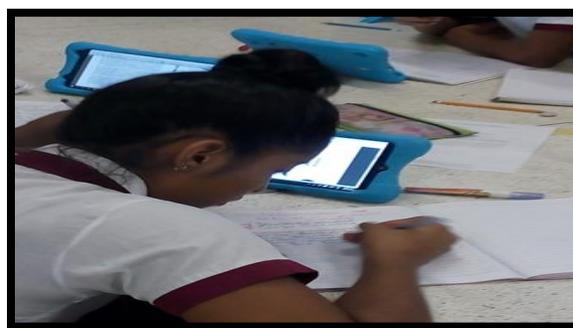
Lectura comprensiva en las tablets





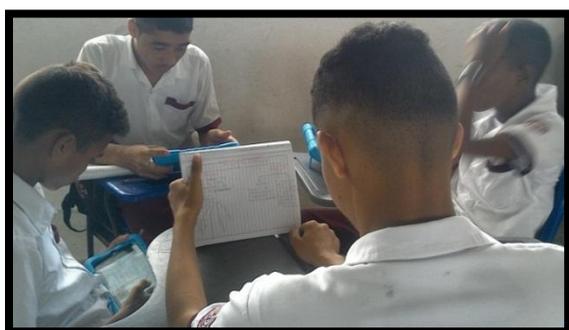
Imágenes de estudiantes realizando comprensión de lectura de forma grupal

Producción textual individual



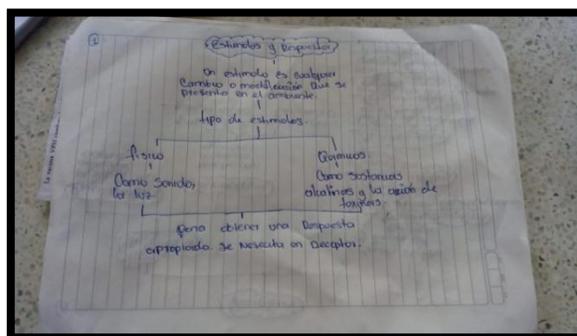
Imágenes de estudiantes realizando producción textual de forma individual de textos continuos y discontinuos.

Producción Textual Grupal



Imágenes de estudiantes realizando producción textual

Anexo 27. Muestra producción Textual



Anexo 29. Estación de ciencias naturales e inglés



Entrando a la estación natural



Recorridos de aprendizaje



Estación natural



Rincón de lectura en la Estación Natural



Libros del Rincón del Saber



La caja de las palabras



Explorando conocimientos previos usando la caja de las palabras



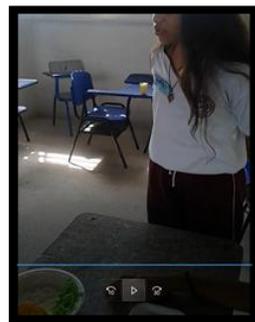
Anexo 30. El Juego, una forma de evaluación para el aprendizaje:



Bingo



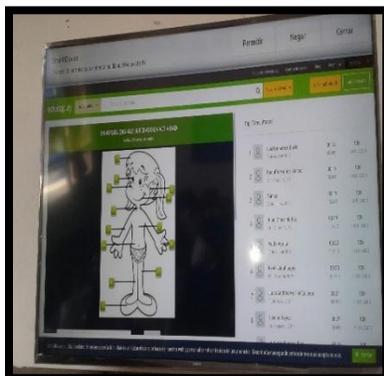
Run and page



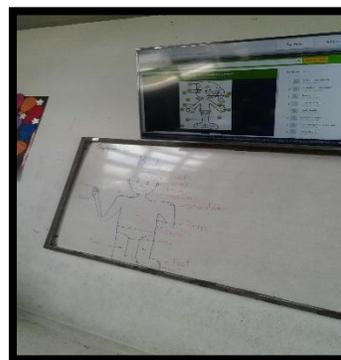
Juego de roles



Corre y pega



Educaplay



plataforma de juegos

Anexo 31. El Banco de las Imágenes



Imágenes para mapas de procesos



Banco de imágenes



Algunas figuras usadas

Aprendiendo en equipo:



Utileros



Grupos colaborativos



Orientación docente



Socializando en grupos colaborativos



Uso de material concreto (laboratorios)

Anexo 32. Periódico ambiental Econoticias Libertad



Econoticias



Ecofarándula



Niños leyendo econoticias



Peliber en pedagogía



Distintivos



Creando conciencia



Visibilizarían a la comunidad



Logros obtenidos



Cultura ambiental

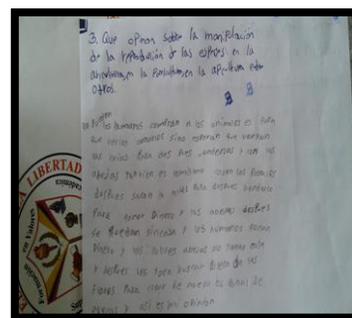
Anexo 33. Los Bolsillos de Producción (niveles de comprensión)



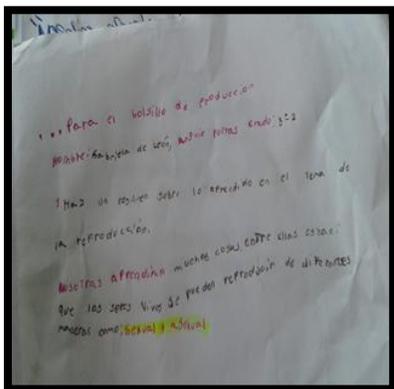
Bolsillos de producción



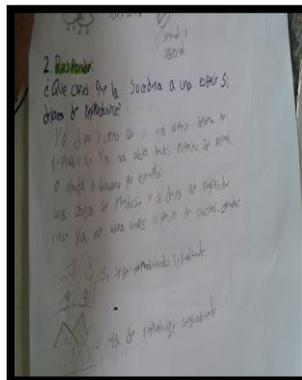
Dedicado al manglar



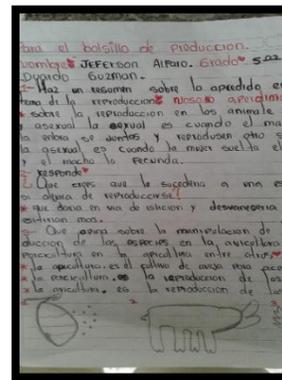
Nivel Crítico



Nivel literal

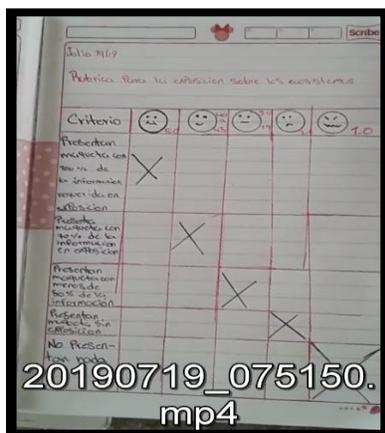


Nivel inferencial



Nivel literal

Anexo 34. Rúbricas de evaluación



Rubricas de evaluación



Rúbrica de la maqueta



Rúbrica para el video

Bibliografía

- Álvarez, C. (2011). *"Lectura guiada y su incidencia en la comprensión DE LECTURA GUIADA Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS. "LECTURA GUIADA Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS. QUETZALTENANGO. Guatemala .*
- Álvarez, G., & Jurgenson, L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa (Primera edición). .* Editorial Paidós.
- Arnaez, P. (2009). La lectura y la Escritura en la educación básica. *Artículos arbitrados.*
- Barraza, A. (2005). Una Conceptualización Comprehensiva de la Innovación en las organizaciones modernas. *Revista Innovación Educativa*, Vol. 5, # 28. P.19 – 31.
- Borda, F., & Rodríguez, B. (1987). *Investigación Participativa.* Montevideo: La Banda Oriental.
- Bustamante, G., & Jurado, F. (1997). *Entre la lectura y la escritura. La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos.* Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio.
- c, V., & Vaillant, D. (2012). Nuevos Ambientes de Aprendizaje para el Desarrollo Profesional Docente. En B. Tancredi, *Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente.* (págs. 159 – 169). España: Fundación Santillana.
- Carbonell, J. (2005). El Profesorado y la Innovación Educativa. En P. Cañan, *La Innovación Educativa* (págs. 11 – 26). Madrid : Ediciones Akal, S.A.

- Carretero, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación*. Mexico : Progreso .
- Cassany, D. (2005). Los Significados de la comprensión crítica . *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura* , 32-45.
- Chevallard, Y. (1998). *La Transposición didáctica: del saber Sabio al saber enseñado*. aique.
- Díaz, A. (2018). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Comunidad de Conocimiento.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Docentes del siglo XXI, Estrategias para un aprendizaje significativo*. Bogotá: McGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje una Aproximación Conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación.*, 29, 97-113.
- Freire, P. (1979). *La conciencia y la historia: La praxis educativa*. Sao Paulo : Loyola .
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. En P. Freire, La naturaleza política de la educación. En *La naturaleza política de la educación. En P. Freire, La naturaleza política de la educación*. Barcelona .
- Fundación Universitaria Konrad Lorenz. (2016). Konpalabra. Obtenido de <https://konpalabra.konradlorenz.edu.co/2016/08/c%C3%B3mo-construir-un-buen-p%C3%A1rrafo.html>
- Gouveia, J., & Valadares, J. (2004). *Los mapas conceptuales y el papel didáctico de la evaluación*. España: Navarra.

Levis, D. (2014). *Constructo: plataforma de ludoaprendizaje colaborativo para la Sociedad de la Pantalla*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Ministerio de Educacion . (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá : Ministerio de Educacion .

Ministerio de Educacion . (2007). *Innovación Educativa con el Uso de TIC*. Obtenido de Innovación Educativa con el Uso de TIC: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-233944.html>

Ministerio de Educacion. (2007). *Lectura y escritura con sentido y significado*. Bogota, Colombia. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html>

Poole, B. (2001). *Cómo Desarrollar una Práctica Docente Competitiva – Tecnología Educativa*. Bogota - Colombia : Mc Graw Hill.

Ramos, M. (2003). *Desarrollo de la creatividad y mapas mentales*.

Rodríguez, H. (2014). *Ambientes de Aprendizaje. Buenas Tareas*. Obtenido de <https://www.buenastareas.com/ensayos/Ambientes-De-Aprendizaje-Higor-Rodriguez/75073366.html>

Santiesteban Naranjo, E. &. (2012). *LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE UNA CONCEPCIÓN DIDÁCTICOCOGNITIVA*. Didasc@lia: Didáctica y Educación. .

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión. Localización: Infancia y Aprendizaje. *Journal for the Study of Education and Development*, 1-13.

Solé, I. (1995). *Estrategias de lectura*. Barcelona : Graó/ICE. .

Tancredi, B. (2012). *Nuevos Ambientes de Aprendizaje Para el Desarrollo Profesional*. En Vélez, C., Vaillant, D. *Profesión Docente: Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente*.
Fundación Santillana.

Zaccagnini, M. (2008). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas. *Revista Iberoamericana de educación*.