

**COMPONENTE DE FORMACIÓN SITUADA PROPUESTO POR EL PROGRAMA
TODOS A APRENDER PTA COMO ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO
DE LOS PROCESOS DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA CAÑO VIEJO PALOTAL.**

YULIS PALACIOS

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE EDUCACIÓN CONTINUADA Y POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS
CARTAGENA
2016**

**COMPONENTE DE FORMACIÓN SITUADA PROPUESTO POR EL PROGRAMA
TODOS A APRENDER PTA COMO ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO
DE LOS PROCESOS DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA CAÑO VIEJO PALOTAL.**

YULIS PALACIOS

**Experiencia presentada como requisito para optar por el título de Magister en
Educación con Énfasis en Gestión de Instituciones Educativas**

**Directora:
GILMA MESTRA DE MOGOLLON**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CENTRO DE EDUCACIÓN CONTINUADA Y POSGRADOS
MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS
CARTAGENA
2016**

Contenido

Introducción	1
Capítulo 1. Aspectos generales de la sistematización	2
1.1. Descripción de la situación problemática	2
1.2. Eje o problema central de la sistematización	12
1.3. Justificación	13
1.4. Objetivos de la sistematización	15
1.4.1. Objetivo general.	15
1.4.2. Objetivos específicos.	15
Capítulo 2. Caracterización de la experiencia a sistematizar	16
2.1. Contexto institucional	16
2.2. Nacimiento de la experiencia	19
2.3. Actores partícipes de la experiencia y sus roles	21
Capítulo 3. Referente teórico conceptual	24
3.1. Antecedentes	24
3.2. Teorías que apoyan la sistematización	29
3.2.1. Cognición Situada (Aprendizaje Situado).	29
3.2.2. Formación situada	30
3.2.3. Las comunidades de aprendizaje (CDA).	31
3.2.4. Acompañamiento in situ al colectivo de docentes	33
3.2.5. Gestión Académica.	34
3.2.6. La Sistematización de Experiencias	36
Capítulo 4. Diseño metodológico de la sistematización	37
4.1. Metodología	37
4.2. Fases de la experiencia de acuerdo con los objetivos planteados	42
Capítulo 5. Objetivo 1 caracterización del contexto educativo y de las estrategias propuestas desde el componente de formación situada PTA utilizadas para fortalecer los procesos de la gestión académica la Institución Educativa Caño Viejo Palotal	43
5.1. Llegada a la institución: estado de los procesos del establecimiento educativo	44

5.1.1. Caracterización de la institución.....	45
5.1.2. Niveles de implementación de planes de acción estructurados en metas y métodos de seguimiento.....	46
5.1.3. Niveles de gestión del Rector y líderes de área, en las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula.....	53
5.1.4. Acciones para el fortalecimiento de la gestión académica.....	58
5.1.5. Resultados de las acciones.....	58
5.2. Identificación de las estrategias propuestas desde el componente de formación situada del PTA e implementadas en la sistematización.....	60
5.2.1. Comunidades de aprendizaje. (CDA).....	60
5.2.2. Desarrollo de capacidad de formación.....	61
5.2.3. Acompañamiento in situ al colectivo de docentes.....	61
Capítulo 6. Objetivo 2 desarrollo de las estrategias del programa PTA orientadas al fortalecimiento de los procesos de la gestión académica en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.....	62
6.1. Estrategia 1: conformación de las comunidades de aprendizaje (CDA).....	63
6.1.1. Primer paso: conformación de las comunidades de aprendizaje CDA.....	63
6.1.2. Segundo paso: plan de acción CDA.....	66
6.2. Estrategia 2: desarrollo de la capacidad de formación y su impacto en la gestión académica en los componentes de plan de estudio, plan de clases y evaluación en el aula	67
6.2.1. Tercer paso: proceso de intervención e impacto de las CDA en el componente de plan de estudio.....	68
6.2.2. Cuarto paso: impacto de la creación de las CDA en la gestión académica componente de plan de clase.....	77
6.2.3. Quinto paso: impacto de la creación de las CDA en la gestión académica componente de evaluación en el aula.....	84
6.3. Estrategia 3. Acompañamiento in situ al colectivo de docentes.....	90
6.3.1. Sexto paso: seguimiento a los compromisos y plan de acción de la CDA.....	91
6.3.2. Séptimo paso: avances logrados en relación a las metas y planes propuestos.....	92
6.3.3. Octavo paso: reflexiones y testimonios de docentes sobre el acompañamiento insitu.....	94

Capítulo 7. Objetivo 3 extraer aprendizajes del proceso de intervención del componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para el fortalecimiento de la gestión académica en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.....	100
7.1. Aspectos generales.....	101
7.2. Aspecto pedagógico-metodológico	103
7.3. Fortalecimiento de la dimensión humana	106
7.4. Lecciones aprendidas.....	107
Referencias bibliográficas	110
Anexos.....	115

Índice de tablas

Tabla 1. Descripción Institución Educativa Caño Viejo Palotal de la Ciudad de Montería ...	18
Tabla 2. Sedes focalizadas.	19
Tabla 3. Actores directos e indirectos experiencia PTA Caño Viejo Palotal.....	22
Tabla 4. Fases de la experiencia de acuerdo a objetivos.	42
Tabla 5. Estrategias del componente de formación situada PTA y logros esperados.....	62
Tabla 6. Sedes focalizadas con número de docentes. Fuente propia.....	64
Tabla 7. Compromisos adquiridos por cada CDA. Fuente propia.	64
Tabla 8. Plan de acción CDA. Fuente propia.....	66
Tabla 9. Estructura plan lector. Fuente propia.	72
Tabla 10. Avances logrados en relación a metas y planes propuestos. Fuente propia.....	92

Índice de figuras

Figura 1. Comparación de porcentajes niveles de desempeño en Córdoba y el país, área de lenguaje quinto grado. Fuente Icfes.	3
Figura 2. Comparación de porcentajes niveles de desempeño en Córdoba y el país, área de matemáticas quinto grado. Fuente Icfes.	4
Figura 3. Comparación de porcentajes niveles de desempeño en Córdoba y el país, según nivel socioeconómico área de matemáticas, quinto grado. Fuente: Icfes.	5
Figura 4. Comparación distribución de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo y establecimientos educativos de la entidad territorial. Lenguaje – quinto grado. Fuente: Icfes.	6
Figura 5. Comparación distribución de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo y establecimientos educativos de la entidad territorial. Matemáticas – quinto grado. Fuente: Icfes.	7
Figura 6. Resultados de quinto grado en el área de lenguaje 2009 – 2012. Fuente: Icfes.	8
Figura 7. Resultados de quinto grado en el área de Matemáticas 2009 – 2012. Fuente: Icfes.	9
Figura 8. Implementación plan de estudios basado en metas de aprendizaje. Fuente Propia.	47
Figura 9. Implementación plan de estudios por periodos	48
Figura 10. Implementación plan de estudios con instrumento para medir metas	49
Figura 11. Retroalimentación al docente basado en resultados	50
Figura 12. Ajustes al plan de estudios de acuerdo a metas	51
Figura 13. Capacitación a docentes de acuerdo a necesidades de estudiantes. Fuente propia.	52
Figura 14. Observación periódica a las clases de los maestros. Fuente propia.	54
Figura 15. Discusión periódica de prácticas pedagógicas de los docentes. Fuente propia.	55
Figura 16. Acuerdos con los docentes para fortalecer practicas pedagógicas. Fuente propia.	56
Figura 17. Seguimiento al plan de clase. Fuente propia.	57
Figura 18. Fotografía evidencia equipo de trabajo. Jornada de taller realizado para construcción del plan de estudios. Fuente propia, 2013.	69
Figura 19. Fotografías evidencia del acompañamiento al plan lector. Fuente propia, 2013.	76
Figura 20. <i>Estructura plan de clase Caño Viejo Palotal. Fuente propia.</i>	79
Figura 21. Fotografía evidencia elaboración de un plan de clase; Caño Viejo Palotal. Fuente propia, 2013.	84
Figura 22. Importancia de la evaluación en el aula Fuente propia.	89
Figura 23. Fotografías evidencias del taller de estrategias e instrumentos de evaluación formativa. Fuente propia.	90

Dedicatoria

A Dios creador de este mundo, quien nos permite la existencia en su divina creación y de él emana la vida y las fuerzas que me permiten gozar de este triunfo.

A mis padres y hermana, quienes siempre apoyan cada uno de mis pasos, como si fueran ese bastón que la vida nos regala para que no desfallezcamos en las largas travesías y desventuras de la vida.

A mi esposo e hijos por el tiempo que les quité y por ser el motor que me impulsa diariamente a ser cada día mejor.

A esos amigos que estuvieron ahí, apoyándome y que contribuyeron de alguna u otra forma en la realización de este trabajo.

Agradecimientos

Agradezco en primera instancia a la Universidad Tecnológica de Bolívar, por abrirme las puertas y permitirme vivir esta experiencia académica que se convierte en un logro más de mi vida; en segunda instancia agradecer a mi directora Gilma Mestre De Mogollón, por ser la guía y artífice de este logro, por sus enseñanzas y por regalarme ese preciado bien que nunca se recupera, el tiempo; quien por haber creído en mi potencial profesional y personal, y por sus consejos desinteresados y ayuda incondicional ha logrado ganarse mi cariño, respeto y admiración, como ser humano y como profesional.

Introducción

La presente experiencia recoge el trabajo desarrollado en la Institución educativa Caño Viejo Palotal de la Ciudad de Montería durante los años 2013 y 2014, la cual tiene su nacimiento en la preocupación institucional (maestros y directivos) de mejorar los bajos resultados presentados por la institución en las pruebas de medición estatal en los grados tercero y quinto en las áreas de lenguaje y matemáticas.

Esa preocupación institucional se convierte en el punto de partida para emprender medidas y estrategias para mitigar esa situación, y para ello se acepta el acompañamiento del Ministerio Educación Nacional a través de su Programa Todos a Aprender, que tiene como eje central mejorar la calidad de la educación en el país y que cuenta con varios componentes, entre los cuales se halla el formación situada. Es así que se plantea como eje central de esta sistematización, el componente de formación situada propuesto por el Programa Todos a Aprender PTA como estrategia para el fortalecimiento de los procesos de la gestión académica.

Con base en lo anterior, en esta experiencia se plantearon unos objetivos o subejos, direccionados a resolver la situación problémica desde el componente mencionado, que se desarrollan a lo largo del presente escrito a manera de resultados. En el primero de ellos se describe el componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para fortalecer los procesos de la gestión académica; en el segundo se explican las estrategias de formación desarrolladas para el fortalecimiento de los procesos de la gestión a académica; y por último se describen los aprendizajes del proceso y/o lecciones aprendidas del proceso de intervención del componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para el

fortalecimiento del componente de formación situada en la institución educativa Caño Viejo Palotal.

Capítulo 1. Aspectos generales de la sistematización

1.1. Descripción de la situación problemática

La educación en Colombia es un tema que merece especial atención, a raíz de los desafíos que demanda el nuevo orden social, sumergido en las dinámicas postulantes de la nueva sociedad cuya base de construcción es la del conocimiento. Éste, estructurado a partir de las transformaciones de las sociedades industriales a unas posindustriales, cuya base es la innovación en materia tecnológico-productiva. Por tanto, la necesidad de formular políticas que incentiven la mejora de la calidad educativa y en consecuencia la formación de estrategias que contribuyen al mejoramiento de la misma, como el mecanismo para dinamizar dichas políticas, incentivando con ello, la mejora de los ambientes de aprendizaje, en el sentido de la transformación de la práctica pedagógica, como el elemento fundante del quehacer educativo.

A la hora de incursionar en la realidad educativa nacional y estudiarla bajo los indicadores de calidad, (contexto, recursos, proceso, resultado y de impacto) que permite el monitoreo y evaluación del sistema por parte del estado, se pueden generar espacios de confrontación (en sentido positivo del término) entre el estado, formulador de la política y los sistemas escolares, (instituciones) por las condiciones operantes de estos en la práctica, en materia de recursos económicos, prácticas administrativas, formación del profesorado y recursos didácticos para utilizar en el aula.

Uno de los mecanismos por medio del cual se evalúa el sistema, en el ámbito referido al conocimiento, se da por medio de Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) a través de las diferentes pruebas Saber aplicadas en diferentes niveles de formación, siendo ellos, los grados: tercero, quinto, séptimo, noveno y once. Éstas le permiten monitorear el desarrollo de sus competencias básicas, detectar las fortalezas así como las debilidades que se presentan en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se hace visible la inequidad en la calidad educativa y con ella las enormes brechas entre unas poblaciones y otras. Su estudio posibilita el diseño de estrategias en torno a su mejoramiento. Por ejemplo, en las Pruebas SABER 2009 para grado quinto se evidencian las desigualdades existentes entre las zonas urbana y rural, así como entre los sectores oficial y privado como lo muestran las siguientes figuras:

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el departamento y el país por tipos de establecimientos en lenguaje, quinto grado

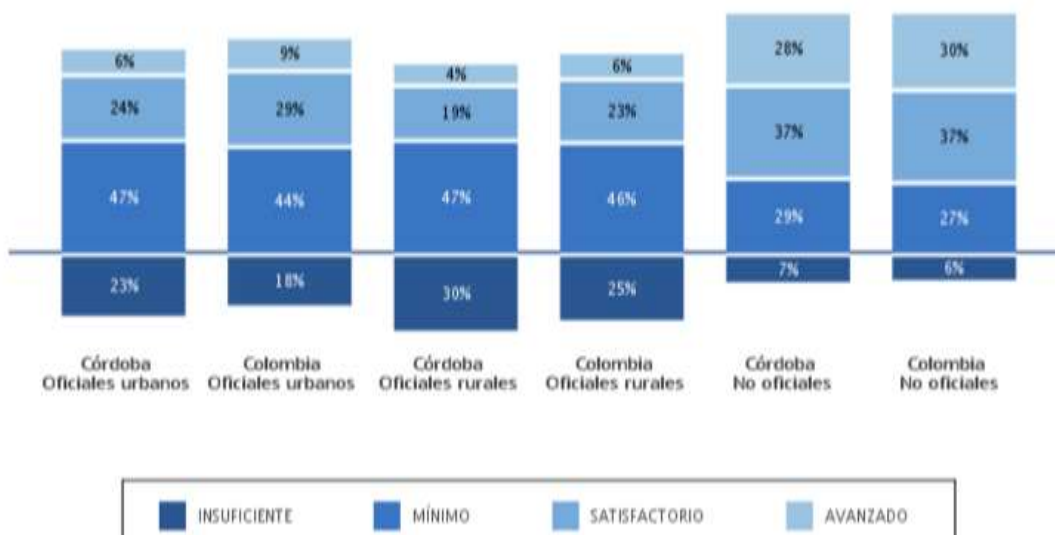


Figura 1. Comparación de porcentajes niveles de desempeño en Córdoba y el país, área de lenguaje quinto grado. Fuente Icfes.

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el departamento y el país por tipos de establecimientos en matemáticas, quinto grado

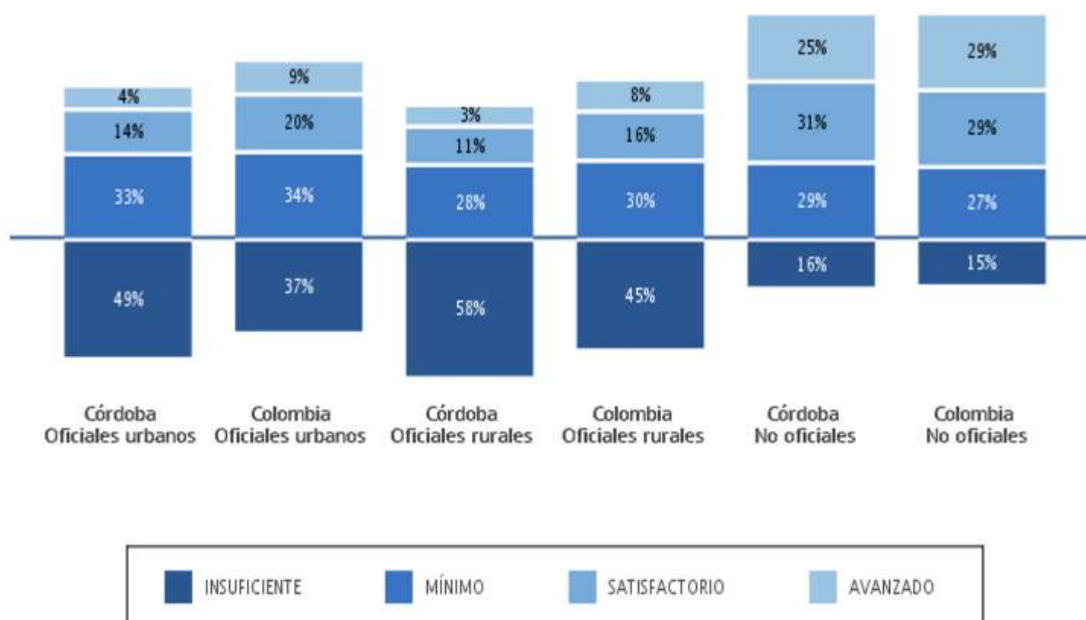


Figura 2. Comparación de porcentajes niveles de desempeño en Córdoba y el país, área de matemáticas quinto grado. Fuente Icfes.

En las anteriores gráficas correspondiente a las áreas de lenguaje y matemáticas, se puede dilucidar la diferencia cuantitativa entre las instituciones oficiales de los sectores urbanos y rurales del departamento de Córdoba (en condición de insuficiencia) cuya diferencia oscila en el caso de lenguaje en siete puntos (zona urbana: 23, zona rural: 30%) y de matemáticas en nueve puntos (zona urbana: 49%, zona rural: 58%). Es decir, las zonas rurales frente a las urbanas tienen un registro diferencial de insuficiencia de ocho puntos, lo que indica que: la zona rural tiene un índice de insuficiencia mucho mayor al urbano.

Ahora bien, la relación establecida entre el nivel departamental y nacional, presenta porcentajes alarmantes, dado que el promedio de insuficiencia está por encima del nacional en las dos zonas establecidas, como se puede ver en las gráficas señaladas. En cuanto a la segunda categoría de medición (mínimo), hay diferencias en torno a las dos áreas en cuestión. El nivel de

aceptabilidad (en relación calificativa) demarca que: mientras en lenguaje este promedio está por encima de la insuficiencia, en matemáticas está por debajo del mismo criterio (insuficiente).

En cuanto su estratificación socioeconómica, el porcentaje dado a los niveles categóricos de desempeño satisfactorio y avanzado están muy por encima en el estrato cuatro en relación con el uno y dos. La sumatoria de ambos para el nivel socioeconómico cuatro a nivel departamental, da como resultado un 60%; en cambio, en el estrato uno, se registra el 14%. Porcentajes parecidos al nivel nacional.

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el departamento y el país según nivel socioeconómico (NSE) en matemáticas, quinto grado

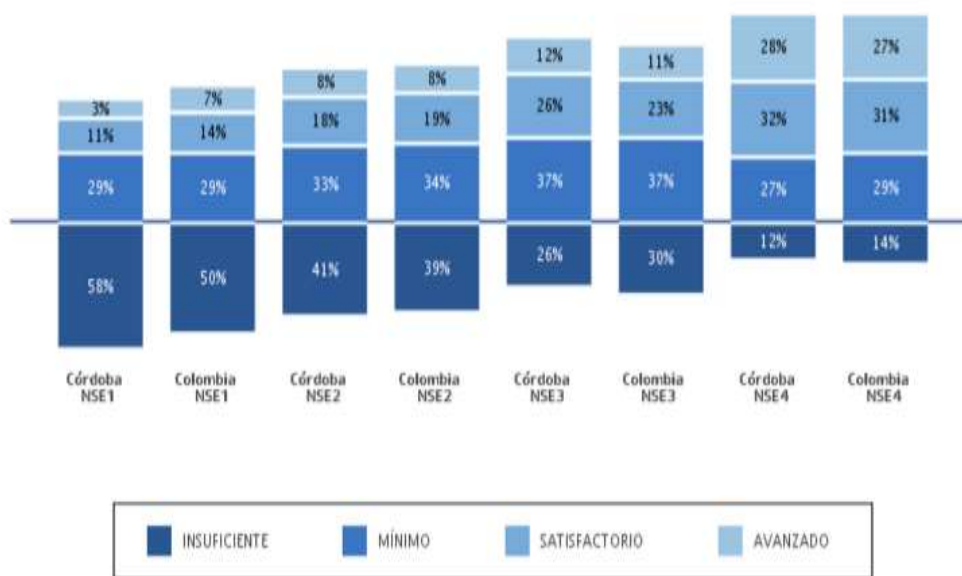


Figura 3. Comparación de porcentajes niveles de desempeño en Córdoba y el país, según nivel socioeconómico área de matemáticas, quinto grado. Fuente: Icfes.

Los resultados permiten conocer que: los estudiantes de Colombia y en caso particular los estudiantes el departamento de Córdoba, en la caracterización zonal, presentan diferencias en cuanto a los porcentajes de desempeño en la zona urbana y rural, situación expresada en los

análisis de las anteriores gráficas. Asimismo diferencias de desempeño analizado desde un orden socioeconómico (estratos): entre más bajo el nivel más insuficiencias hay.

Al enfocarse en la institución estudiada Caño Viejo Palotal, localizada en la ciudad de Montería y analizar los porcentajes dados por el ICFES en su aplicación se diagrama lo siguiente:

Comparación entre la distribución porcentual de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo y los tipos de establecimientos educativos de la entidad territorial certificada a la que pertenece. Lenguaje - quinto grado

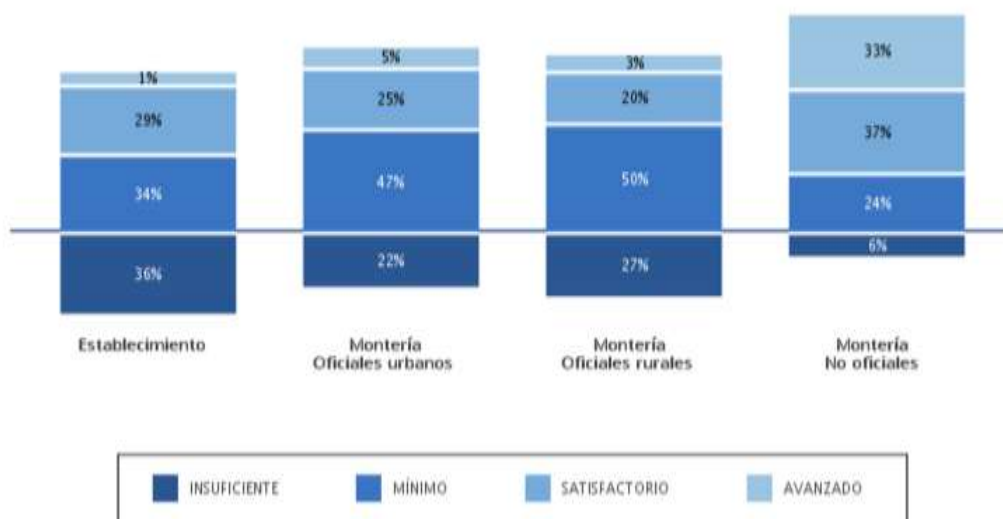


Figura 4. Comparación distribución de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo y establecimientos educativos de la entidad territorial. Lenguaje – quinto grado. Fuente: Icfes.

Comparación entre la distribución porcentual de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo y los tipos de establecimientos educativos de la entidad territorial certificada a la que pertenece. Matemáticas - quinto grado

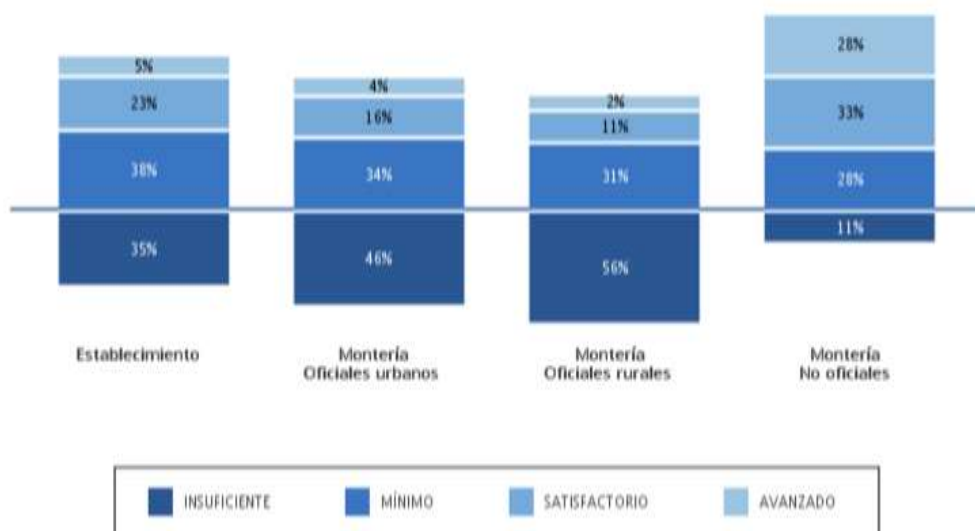


Figura 5. Comparación distribución de estudiantes según niveles de desempeño en el establecimiento educativo y establecimientos educativos de la entidad territorial. Matemáticas – quinto grado. Fuente: Icfes.

Al trasponer la representación gráfica dada por el ICFES de los niveles de desempeño en los estudiantes en las áreas objeto de estudio (matemáticas y lenguaje) se logra determinar que la institución tiene bajos niveles de desempeño. El nivel más crítico, se presenta en el área de lenguaje: al relacionar el establecimiento con otras instituciones urbanas y rurales, la institución o el grado en cuestión, tiene niveles de insuficiencia que lo sobrepasan, con los rurales en un 9% y en los urbanos con un 14%. En cuanto al área de matemáticas, ésta presenta la dinámica opuesta: los datos porcentuales evidencian que la institución tiene un nivel de insuficiencia menor en relación con otros centros oficiales, once puntos menos que los oficiales urbanos y un 21% con otros centros educativos rurales. En cuanto a los niveles satisfactorio y avanzado son muy precarios, la suma de ambos para el área de matemática el 28%, mientras que para lenguaje el 30%.

RESULTADOS DE QUINTO GRADO EN EL ÁREA DE LENGUAJE CAÑO VIEJO PALOTAL.

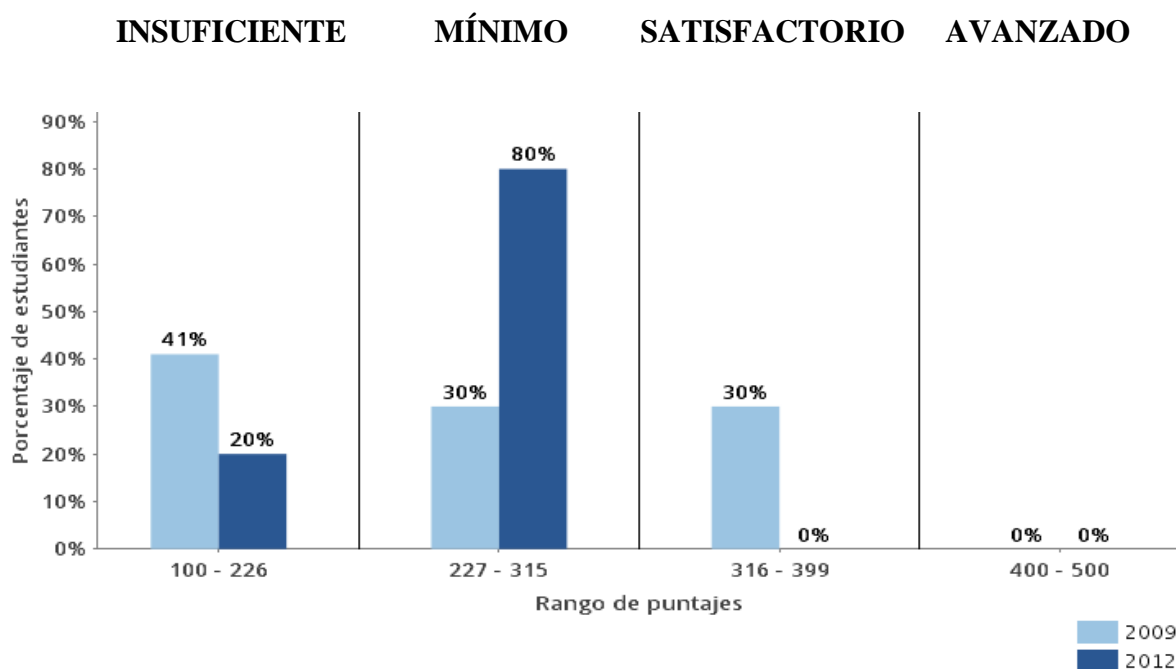


Figura 6. Resultados de quinto grado en el área de lenguaje 2009 – 2012. Fuente: Icfes.

En 2009, el 41% de los estudiantes de quinto grado se ubicó en el nivel insuficiente; esto quiere decir que ellos no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba. En 2012, esa proporción bajó al 20%, lo que representa una reducción de veintiún puntos porcentuales. Entre 2009 y 2012 se registra un aumento de cincuenta puntos porcentuales en mínimo, lo que nos indica que este porcentaje supera las preguntas de menor complejidad de la prueba. En satisfactorio se presentó una disminución del 30% indicándonos que los estudiantes no muestran un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área. Siendo este el nivel esperado que todos o la gran mayoría de los estudiantes deberían alcanzar. Por último, se expresa el nivel avanzado que no presentó cambios o sea que los estudiantes no muestran desempeños sobresalientes en las competencias esperadas para el área.

RESULTADOS DE QUINTO GRADO EN EL ÁREA DE MATEMÁTICAS.E CAÑO VIEJO PALOTAL.

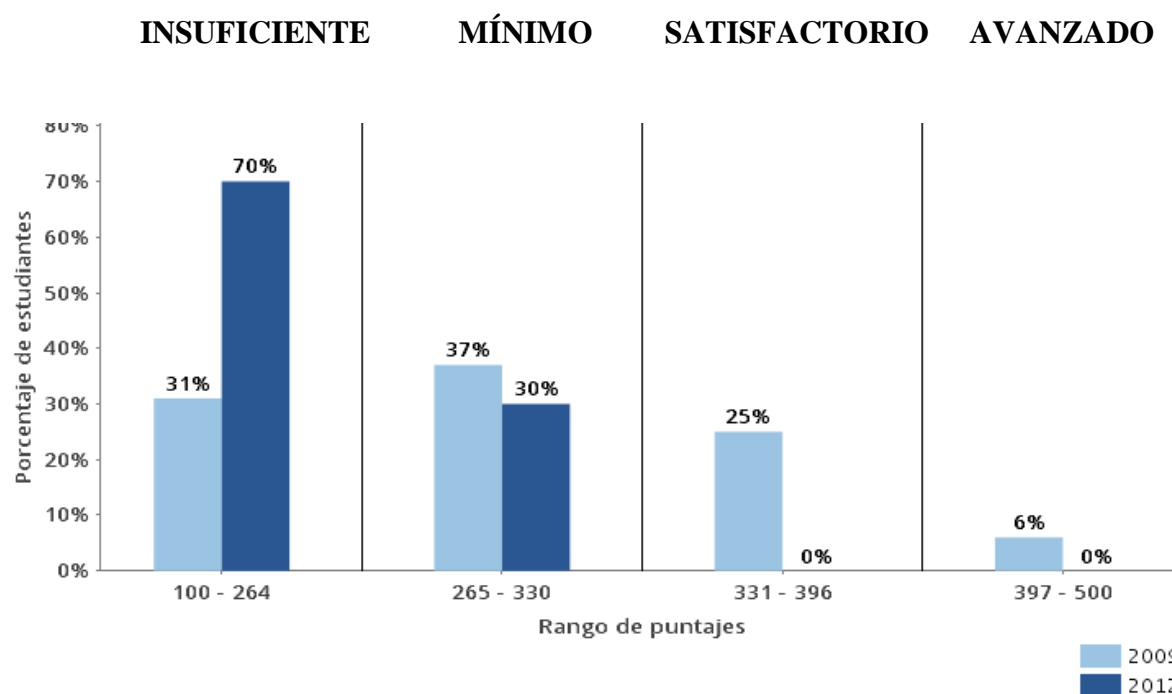


Figura 7. Resultados de quinto grado en el área de Matemáticas 2009 – 2012. Fuente: Icfes.

Como muestra la gráfica en el 2009 el 31% de los estudiantes se ubicó en nivel insuficiente esto quiere decir que no superan las preguntas de menor complejidad. En el 2012 dicha proporción aumento en un 70%, lo que representa un aumento en un 39 %.Respecto a los demás niveles, entre 2009 y 2012 se registra una disminución del 7% en mínimo, 25% en satisfactorio y un 6% en avanzado, respectivamente.

Todo lo anterior nos muestra que la I. E Caño Viejo Palotal de la ciudad de Montería, a partir del análisis de los resultados de las pruebas saber de lenguaje y matemáticas de los grados tercero y quinto hasta el año 2012, se ubicaba en los niveles mínimo e insuficiente, con un puntaje inferior a los Establecimientos Educativos de Colombia y a los de la entidad territorial, ubicación que evidencia el bajo rendimiento académico de los estudiantes.

Los resultados arrojados por los estudiantes de la Institución en mención guardaron estrecha relación con los obtenidos a nivel nacional, en el sentido del déficit de la calidad educativa, razón por la que es focalizada y por lo cual se hace necesaria la socialización y análisis de los mismos, convirtiéndose este proceso en el punto de partida de la experiencia a sistematizar dado el impacto que estos resultados causaron en los docentes y directivos y el interés de estos en cambiar dicho panorama.

Bajo este panorama, el Ministerio de Educación Nacional formula las bases del Programa Todos a Aprender, cuyo objetivo es mejorar las condiciones de aprendizaje en los establecimientos educativos seleccionados, enfocando su acción en el mejoramiento de las competencias básicas de los estudiantes matriculados entre transición y quinto grado. Estableciendo como meta, lograr que el 25% de los estudiantes de estos establecimientos ascienda de nivel, al menos en las áreas de lenguaje y matemáticas, en las pruebas SABER de los grados tercero y quinto.

Es así como en el plan sectorial del MEN “Educación de calidad”, el camino para la prosperidad (2010- 2014) se fija como objetivo mejorar la calidad educativa y en aras a lograrlo es diseñando el Programa Todos a Aprender, programa para la transformación de la calidad educativa el cual tiene como meta mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes desde transición a grado 5 en las áreas de matemáticas y lenguaje.

EL programa beneficia a 3.000 establecimientos educativos de cincuenta y dos entidades territoriales certificadas, entre las cuales se encuentra la Secretaria De Educación de Montería y en ella la Institución Educativa Caño Viejo Palotal, la cual tienen a su cargo la formación de 150 estudiantes que a lo largo de la aplicación de las Pruebas Saber no han alcanzado los niveles

mínimos que determina el ICFES, siendo esta la principal característica para ser focalizada por el PTA y el punto de partida para iniciar el acompañamiento en la institución.

Ya estando en la institución y analizados los resultados de los estudiantes a lo largo de los años 2009 a 2012, se despierta en docentes, directivos y tutora la preocupación por dicha situación, y se inicia una reflexión de los procesos liderados por cada uno de los actores, con el fin de hacer una mirada crítica sobre los procesos académicos y administrativos, para así plantear propuestas de mejoramiento que transformen los procesos de la institución.

Para lo dicho anteriormente, se tuvo en cuenta lo propuesto en la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional, y se aplicó la evaluación de la gestión académica en cada uno de sus procesos y componentes, de la cual se obtuvo una valoración de 1, es decir, solo en el nivel de existencia, siendo esta la calificación la más baja posible de la gestión. Esta situación condujo a afirmar que todos los procesos de la gestión académica estaban incompletos o descontextualizados, e incluso se concluyó que algunos de los componentes ni siquiera existían en la institución.

Por otro lado los docentes manifestaron no recibir orientación en los procesos y componente de esta gestión, lo que se evidencio con un Proyecto Educativo Institucional descontextualizado y desactualizado, inexistencia de: plan de estudios, esquemas de planeadores de clase, sistema de evaluación institucional, enfoque pedagógico, planes de recuperación, además de la desactualización y desconocimiento de estrategias didácticas y referentes nacionales de calidad; los docentes de la básica incluso algunos de la media y secundaria presentaron dificultades en las competencias específicas de las áreas de lenguaje y matemáticas, desconocimiento de los procesos y componentes, no comprendían la estructura de los estándares, importancia y

funcionalidad de estos en los procesos de planeación, lo que lleva a prácticas incorrectas en los procesos de enseñanza aprendizaje y por ende a bajos resultados en las pruebas saber.

En la institución no se llevan los elementos estructurales, básicos y fundamentales de la gestión académica, siendo esta la responsable de orientar los procesos adecuados de los docentes, a fin de que los estudiantes tengan el debido proceso de desarrollo de las competencias necesarias por grado, área y edad, competencias que son evaluadas en las pruebas saber y que determinan el alcance de estas y por tanto el rendimiento académico de los estudiantes.

1.2. Eje o problema central de la sistematización

Dada la problemática existente en la institución descrita en el punto anterior, se prioriza el componente de formación situada, el cual a su vez está conformado por unos sub-ejes que son: consolidación de comunidades de aprendizaje o también llamadas CDA, el desarrollo de capacidad de formación y el acompañamiento in situ al colectivo de docentes; convirtiéndose la aplicación de este componente en la estrategia principal de esta experiencia para fortalecer la gestión académica en la institución. A razón de ello, se planteó el siguiente interrogante: *¿Cuáles fueron las estrategias del componente de formación situada del PTA que permitieron el fortalecimiento de los procesos de la gestión académica de la Institución Educativa Caño Viejo Palotal de la ciudad de Montería, durante el año 2013-2014?*

1.3. Justificación

La escuela está llamada a formar ciudadanos del siglo XXI, de ahí que es necesario que el estudiante en los procesos de formación, desarrolle las capacidades y habilidades para interpretar, argumentar y proponer alternativas de solución y transformación a las diferentes problemáticas que se encuentran inmersas en su cotidianidad escolar y en la comunidad donde se desenvuelve.

Relacionando lo antes planteado, la presente experiencia surge de la necesidad de acercarnos a la cultura escolar y hacer lectura de esa realidad en tanto que los resultados puedan contribuir a las transformaciones de las realidades educativas, que en la actualidad suelen enmarcarse, en la mayoría de veces, en el tradicionalismo pedagógico por parte del docente. Al respecto, es importante resaltar el manejo que se le da al conocimiento en la cultura escolar en tanto que su concepción dinamiza los discursos y las prácticas que se orientan en los procesos educativos; y cómo desde la gestión académica se pueden mejorar en estos aspectos.

Dada la importancia que tiene la gestión académica en una institución educativa hoy en día, se hace necesario que se implementen estrategias que tengan como objetivo el fortalecimiento de este aspecto, lo cual aportará a mejorar la calidad de la educación. Así pues, el PROGRAMA TODOS A APRENDER (PTA) del Ministerio de Educación Nacional implementa estrategias orientadas hacia este objetivo, entre las cuales tenemos la formación situada y el trabajo por Comunidades De Aprendizaje(llamadas CDA de aquí en adelante), dichas estrategias se fundamentan en el trabajo conjunto entre pares sobre la creación, puesta en marcha y mejoramiento de lo que quiere hacer en el establecimiento educativo, así mismo involucran a la parte directiva y el cuerpo docente de la institución.

En este orden de ideas, esta experiencia se torna importante en cuanto la Institución Educativa Caño Viejo Palotal venia presentando a nivel general, bajos resultados en el alcance de aprendizajes básicos para el desarrollo integral y cognitivo de los estudiantes, manifiestos en los bajos resultados de las pruebas desarrolladas por el estado, que arrojó como resultado que la institución se encontraba en el nivel de insuficiente. Lo que permite establecer que los estudiantes no lograban superar las preguntas de menor complejidad, lo que ubica a la institución por debajo del rango nacional y de la entidad territorial, evidenciando así bajos rendimientos académicos.

1.4. Objetivos de la sistematización

1.4.1. Objetivo general.

- Sistematizar la experiencia del componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para el fortalecimiento de los procesos de la gestión académica de la Institución Educativa Caño Viejo Palotal en los años 2013-2014 y extraer lecciones orientadas a su mejoramiento.

1.4.2. Objetivos específicos.

- Caracterizar el contexto educativo y las estrategias propuestas desde el componente de formación situada del PTA que permiten fortalecer los procesos de la gestión académica la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.
- Develar las estrategias propuestas por el programa PTA orientadas al fortalecimiento de los procesos de la gestión académica en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.
- Extraer aprendizajes del proceso de intervención del componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para el fortalecimiento del componente de formación situada en la institución educativa Caño Viejo Palotal.

Capítulo 2. Caracterización de la experiencia a sistematizar

2.1. Contexto institucional

Caño Viejo Palotal es un corregimiento ubicado en zona rural de la ciudad de Montería, con una población compuesta por familias campesinas; en su gran mayoría por padres cabezas de hogar, quienes se dedican a trabajar de jornaleros en las fincas del corregimiento y las madres que se ocupan de las labores del hogar, algunos padres de familia y jóvenes de la región tienen como oficio el mototaxismo, dado que para llegar al pueblo y sus veredas no existe otro medio de transporte y se ganan de esta manera el sustento diario. Es decir, que la principal actividad económica depende de la agricultura, pero también otros empleos informales.

El Corregimiento cuenta con una Institución Educativa que lleva el mismo nombre, adscrita a la Secretaría de Educación del municipio de Montería. Fue fundada a comienzo de los años 50 y dista 60 minutos del centro urbano de la ciudad; sin embargo, no tiene servicio de transporte.

La institución Educativa Caño viejo Palotal fue creada para brindar a sus estudiantes una educación integral, en los niveles de preescolar, educación básica y media, la cual cuenta según cifras oficiales con 1.300 estudiantes distribuidos en educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. Tiene tres sedes distantes una de la otra, estas son; la sede principal que lleva por nombre Caño Viejo Palotal, sede Sincelejito, Divino Niño y Lucitania.

Figura 1. Mapa político administrativo de la ciudad de Montería. Recuperado de http://www.disaster-info.net/desplazados/_estaticos/informes/acnur/images/mapa1.gif



Por su ubicación y el mal estado de las vías, la Institución Educativa en todas sus sedes se encuentran en zonas de difícil acceso, por la dificultad que presenta la vía especialmente en tiempos de invierno, lo que conduce a que éstas se vuelvan intransitables. Además el pueblo es atravesado por un arroyo que se desborda con fuertes corriente de agua e impide la llegada a las sedes Sincelejito y Divino niño.

La planta de personal de este plantel educativo está conformada por 30 docentes, de los cuales solo 12 están nombrados en propiedad, 10 en provisionalidad y 8 por banco de oferente. Además

del rector, que está próximo al retiro forzoso y el coordinador académico quien en inicio era docente de biología y luego pasa a coordinación por encargo.

Tabla 1. Descripción Institución Educativa Caño Viejo Palotal de la Ciudad de Montería

Descripción detallada de la institución.	
Tipo:	Institución Educativa
Calendario:	A
Sector:	Oficial
Zona:	Rural
Jornada:	mañana, tarde, fin de semana
Género:	Mixto
Carácter:	Académico
Matrícula contratada:	SI
Especialidad:	Estudios académicos

En las visitas iniciales a la Institución Educativa Caño Viejo Palotal se realizó un primer encuentro con los directivos docentes y se definieron los momentos y espacios para trabajar tanto con ellos como con los docentes, y definir las sedes focalizadas, las cuales se describen a continuación.

Tabla 2. Sedes focalizadas.

SEDES FOCALIZADAS	
SEDE 1	Caño Viejo Palotal (principal)
SEDE 2	Sincelejo
SEDE 3	Divino Niño

2.2. Nacimiento de la experiencia

Esta experiencia nace de la iniciativa institucional de mejorar los procesos de gestión académica al interior de la Institución Educativa, con el propósito de mejorar en los resultados de las pruebas medición estatal, en los cuales la institución presenta bajos índices. Para esto, se tuvo como factor clave la motivación e interés de los docentes y directivos docentes en mejorar estos resultados, actitud que van de la mano con la preocupación y meta gubernamental de mejorar la calidad de la educación en el país a partir de diversos planes, programas y proyectos en todo el territorio nacional; entre los cuales, se encuentra el Programa Todos a Aprender con su componente de formación situada. Este programa tiene como referente a otros países que han podido mejorar sus índices educativos y avanzar en la integración del saber con el crecimiento económico del país.

Estos países que han precedido a Colombia sirven de referente, pues permiten comprender aquello que se debería transformar en un sistema educativo que no garantiza los aprendizajes que requieren los ciudadanos para participar exitosamente en la sociedad del siglo XXI. Estas experiencias, en las que se incluyen las de algunos países latinoamericanos, sugieren que para lograr la

transformación del sistema educativo colombiano se requiere abordar el problema desde una perspectiva holística, desarrollando un programa integral que busque responder a las diferentes dificultades y factores intervinientes (Mourshed, Chijioko, & Barber, 2010).

El PTA surge como un programa integral, que intenta superar las dificultades que enfrenta el país en materia educativa, asumiendo la necesidad de transformar eficazmente la calidad de la educación, involucrando a todos los actores que intervienen el sistema educativo, como lo son maestros, estudiantes, directivos docentes y secretarías de educación; pero también a padres de familia, y sociedad civil en general, quienes deben generar lazos de confianza y trabajar en conjunto para lograr la transformación que necesita el país, especialmente en zonas rurales y urbano marginales donde la calidad de la educación aún se encuentra en niveles muy inferiores.

Es así como en el marco de la Política de “cierre de brechas”, el PTA busca mejorar los aprendizajes de los estudiantes en las instituciones educativas en situación de dificultad en relación con el logro de estos aprendizajes. (Mineducación, 2012, p.04)

Esta situación nos llevó entonces a indagar en los posibles factores internos que a nivel institucional podrían estar influyendo en tan bajos resultados, y en conversación con los docentes se logró encontrar procesos bastante irregulares, tales como; falta de planeación curricular, poca evidencia de que las clases desarrolladas hayan sido planeados (ausencia de planes de clase), falta de estrategias y materiales didácticos, desconocimiento de los referentes nacionales de calidad por parte de los docentes, (estándares, competencias, componentes y lineamientos) procesos evaluativos orientados desde la tradicionalidad, falta de un modelo pedagógico que direccionará los procesos de enseñanza aprendizaje, procesos que confluyen en una gestión académica con muchas debilidades, la cual requiere de intervención en sus procesos para

fortalecerla y mejorar así los procesos de enseñanza aprendizaje, nivel educativo de la institución y por tanto los resultados de los estudiantes en las pruebas saber.

2.3. Actores partícipes de la experiencia y sus roles

Los actores identificados en esta experiencia son: los docentes, directivos docentes de la Institución educativa Caño Viejo Palotal de la ciudad de Montería y la tutora asignada a la misma, aunque también de manera indirecta se pueden identificar a los estudiantes y padres de familia. En relación con lo anterior se los ha clasificado en actores directos, aquellos que participaron de la experiencia e indirectos, aquellos que no participaron de la experiencia pero que influyeron en ella.

El trabajo a realizar desde el PTA se concentra desde transición hasta grado quinto en las áreas de lenguaje y matemáticas, lo que implicaría un trabajo lógicamente con los docentes de estos grados y directivos quienes fueron los principales partícipes de esta experiencia, aunque los docentes de bachillerato sirvieron de apoyo durante todo el proceso.

En primaria se contó con la participación de doce docentes entre los cuales se encontraban normalistas, licenciados en básica primaria con énfasis en informática, ciencias naturales y lenguaje e incluso un bachiller académico perteneciente al decreto 2277, dos de los docentes licenciados se encontraban realizando estudios de maestría lo cual fue de gran apoyo al momento de liderar los procesos.

Los docentes de la secundaria sirvieron de apoyo, y participaron en algunas de las actividades que se desarrollaron a lo largo de la experiencia como el modelo pedagógico, mallas curriculares y sistema de evaluación. Entre las directivas tenemos al rector de la institución y el coordinador

académico. Por último y no por esto con menos importancia, en el rol de promotor se encuentra la tutora designada por el Ministerio de Educación Nacional quien inicia el plan de intervención en el cual participan los docentes y directivos mencionados anteriormente. A continuación se detallan los roles cumplidos por cada uno de ellos.

Tabla 3. *Actores directos e indirectos experiencia PTA Caño Viejo Palotal.*

ACTORES DIRECTOS	
GRUPO	ROL
Maestros desde transición a quinto grado	<ul style="list-style-type: none"> - Miembro activos de las CDA (comunidades de aprendizaje) - Evaluadores de la gestión académica. - Participantes de las orientaciones y jornadas de formación que darían las bases para la transformación de prácticas de aula. - Participante activo tanto en la construcción del plan de formación liderado por la tutora, como en el plan de autoformación o formación autónoma. <p>Al ser miembros de las Comunidades de aprendizaje, estos docentes realizaron actividades como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar de debilidades y fortalezas de cada uno de ellos. - Apropiación de funciones según los perfiles y características de cada docente.

-
- Analizar y discutir documentos que lleven a la apropiación de y manejo de conceptos y estrategias.
 - Dirigir y orientar a compañeros docentes.
 - Analizar y reestructurar aspectos relacionados con el diseño curricular; como lo fueron; plan de estudios, enfoque metodológico y sistema de evaluación.
 - Transformar las practicas pedagógicas a través de la planeación y evaluación en el aula (definición de estructura del planeador de clases)
 - Seguimiento académico entre los cuales se tuvo en cuenta; los resultados académicos tanto internos como externos y actividades o planes de recuperación.
 - Modelar clases.

Maestros Bachillerato

- Evaluadores de la gestión académica.
- Orientadores de procesos en cada una de las áreas al momento de organizar el plan de estudios

Directivos docentes

- Apoyar los procesos liderados por docentes de las CDA y tutora
 - Ceder tiempos y espacios
 - Facilitar material
 - Participar en las jornadas de reestructuración de los procesos de la gestión académica.
-

	- Convocar a docentes
	- Participar en las jornadas de formación y autoformación

Responsable de la experiencia	- Tutora, líder del proceso de intervención.
--------------------------------------	--

Capítulo 3. Referente teórico conceptual

3.1. Antecedentes

A nivel internacional, regional (latinoamericano) y nacional, se han desarrollado diversos trabajos de investigación y experiencias de sistematización que han tratado el tema de la formación situada y su relación con la gestión académica al interior de las instituciones educativas. Es así como entre esos trabajos encontramos la investigación realizada por Esteban Vázquez Cano (2008) titulada “Las nuevas tecnologías en la mejora de la organización escolar y gestión académica de los IES”. Su objetivo principal, se basó en realizar una mirada a los centros educativos partiendo de su complejidad y dinamismo. Para ello se centró en analizar la dinámica organizativa de los centros educativos con miradas que contemplan la institución escolar desde la versatilidad y adaptabilidad al entorno.

Además, Vázquez se propuso dar a conocer las nuevas estrategias de organización escolar y gestión académica de los institutos de educación secundaria con base en el apoyo de herramientas tecnológicas que posibilitaran nuevas formas de comunicar, de informar, de participar, dirigir y organizar las instituciones escolares en un contexto social eminentemente

tecnológico, buscando incrementar la eficacia de las instituciones escolares, mejorar su calidad y potenciar nuevas formas de dirección y liderazgo más participativas. El autor se plantea:

“un marco teórico y práctico de aplicación en los IES en el que las NNTT y TIC aparecen como uno de los recursos más beneficiosos para mejorar -desde la totalidad- el centro educativo en múltiples facetas: acercamiento al entorno, facilitar nuevos canales de comunicación, promover nuevas formas de entender la educación (ya no sólo presencial), apoyar desde nuevas propuestas a las personas con necesidades educativas o apoyo específico, etc.” (Vázquez, 2008, p.01)

Por lo tanto, la tesis doctoral antes citada muestra las diferentes formas de aplicar NNTT y TIC en la organización y gestión del centro educativo; prestamos especial atención a las redes de comunicación y a las nuevas plataformas interactivas de gestión de centros educativos y las posibilidades crecientes de los sistemas multimedia. Estas nuevas herramientas más dinámicas y abarcadoras (estructural y humanizante) aportan tanto a la educación (procesos de enseñanza-aprendizaje) como a la gestión educativa, nuevas formas de organización y nuevas aproximaciones más participativas y colaborativas hacia la institución escolar.

Finalmente el autor concluye que la creación de “redes virtuales para la enseñanza y gestión educativas en apoyo a la interacción presencial pueden dar lugar a una nueva configuración del centro educativo que supere las deficiencias de los sistemas convencionales; acercando el centro educativo a todos los integrantes de la comunidad educativa”, (Vázquez, 2008, p.01) flexibilizando las vías de comunicación, generando un liderazgo horizontal y una (co)gestión del centro educativo. Lo anterior evidencia que las nuevas tecnologías pueden ser un factor decisivo a la hora de mejorar la gestión académica de las instituciones educativas, por tanto en los procesos de formación situada, éste debe ser un factor a fortalecer con los directivos y docentes.

Otro trabajo que encontramos es el de Bobadilla. G. (2009) titulado "*Los rodeos de la práctica*". *Representaciones sobre el saber docente en el discurso de estudiantes de pedagogía*", que trabajó con grupos focales y entrevistas, con estudiantes de cuarto y quinto año de distintas especialidades en la Universidad Austral de Chile todos con experiencia práctica en escuelas, se les convocó a conversar acerca del saber que construyen los profesores lo que incluía conocer las representaciones que ellos/ellas tienen del saber de los docentes, cuál es el saber del profesor, qué saber construye y qué lo constituye.

En el caso colombiano Obando L. (2010) investigadora del Instituto Colombiano para la Investigación Educativa y el Desarrollo, quien argumenta que la preocupación por la educación es un tema de magnitudes globales en donde:

“las posibilidades de afectar su calidad, generar condiciones de equidad, incluso, sustraer a los pueblos de la pobreza, entre otros, son opciones que se esperan concretar con medidas como la intervención en educación. Muchos son los factores que inciden en la calidad de la educación, en medio de ellos, la formación del maestro se considera central. Al respecto resulta interesante indicar que poco a poco se ha situado la necesidad de mejorar las condiciones no solo académicas sino sociales de los docentes” (Obando, 2010, p.1).

Para ello Obando manifiesta la necesidad de contar con estrategias que permitan la formación situada de los maestros, a partir de la generación de redes entre pares que permitan reflexionar y tomar decisiones basadas en las condiciones socioculturales donde se encuentren sus instituciones educativas, es por ello que plantea el acompañamiento in situ como

“una alternativa valiosa para la formación de los maestros y maestras en ejercicio. Adopta diferentes formas, pero en general demanda hacer conciencia a través de la interpretación de la

labor pedagógica emprendida, aprender del encuentro con otros maestros, favorecer la toma de decisiones en contexto y la realización de un ejercicio pedagógico fundamentado” (Obando, 2010, p.3)

Además Obando manifiesta que la “formación situada” debe estar intrínsecamente ligada a unas condiciones de la práctica, del hacer cotidiano, es decir, del quehacer pedagógico en el aula en el día a día, y no solamente una reflexión académica sin consecuencias. Esta visión según Obando necesariamente conlleva a que el maestro asuma nuevas posturas que le permiten originar iniciativas pedagógicas, donde puede mostrar y sacar a relucir todas sus destrezas y habilidades, y además profundizar el saber propio de su disciplina.

De igual manera, significa formalizar para sí su hacer, conceptualizarlo, generar condiciones para sostener su acción, asunto que desencadena en opciones como formar parte de redes de docentes, hacer intercambios pedagógicos, entre otros. Para los acompañantes, que tradicionalmente son profesionales a los cuales se ha encomendado la tarea de generar condiciones para la formación, implica situar su discurso en los contextos Institucionales, dialogar con ellos y generar opciones de formación para nuevos profesionales docentes. (Obando, 2010, p.3).

Obando concluye que necesariamente a los docentes debe vérselos como sujetos de saber que muchas veces necesitan ser acompañados para despertar ese deseo de saber para que así generen iniciativas de desarrollo, que respondan a sus propias inquietudes, pero también al contexto de la escuela.

Cuando el maestro se inquieta, introduce una pausa y muy seguramente, procura respuestas en la vía de llenar el vacío que deja su pregunta. Este hacer o práctica, ya viene formulada por enfoques y perspectivas, intuiciones devenidas de algo que convoca al maestro a la distancia en

su práctica, y de la que sin embargo hasta el momento, no ha hecho conciencia. Es decir, requiere de su formalización, a manera de sistematización por ejemplo, para que siendo consciente de la tarea emprendida acontezca como ejercicio de formación. Asunto que por demás, le da elementos para un ejercicio posterior. (Obando, 2010, p.6).

Es allí donde Obando incluye necesariamente la injerencia de un tercero que impulse e invite a los colegios o a los docentes, avanzar en su formación y crecimiento individual e institucional (se hace por lo general con profesionales externos a la Institución educativa) que sirva de veedor, acompañante y de soporte pedagógico para emprender las transformaciones que necesita la escuela. Es como vemos que el programa gubernamental del PTA se asemeja a lo planteado por la autora.

Por último en Colombia la guía 34 (MEN, 2008) para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento propuesta por el Ministerio De Educación Nacional señala una ruta por medio de la cual todas las instituciones pueden seguirse para mejorar sus procesos, especialmente en cuanto a la gestión, que a su vez abarca varias áreas, procesos y componentes, entre los cuales se encuentran la gestión académica, que debe ser entendida como:

“la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones » » para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. (MEN, 2008, p.27)

Lo anterior pone de manifiesto que la gestión académica es una parte fundamental al interior de la institución, debido a que es la empoderada para liderar todas las transformaciones

académicas en ella, de allí la importancia de fortalecerla, especialmente a partir de la estrategia de formación situada que plantea el PTA y que es retomada en esta experiencia. Especialmente porque esta estrategia se enfoca en uno de los pilares de la escuela como lo es el maestro, mediante su formación, el trabajo en red y el fortalecimiento de habilidades y estrategias didácticas.

Teniendo en cuenta lo planteado hasta aquí, los trabajos referenciados resaltan la importancia del trabajo en la escuela desde la formación situada y como ésta, dando protagonismo al docente, puede transformar las prácticas de aula en la escuela, además se posiciona al docente como mediador entre el mundo del conocimiento y los procesos educativos que se desarrollan en su interior.

Esa mirada se expresa en la concepción y manejo que se tiene del conocimiento y que se refleja en cada uno de los procesos pedagógicos que en su cotidianidad se promueven, fortaleciendo desde allí la gestión académica a partir del mejoramiento de los indicadores de las mediciones que se le realizan a la institución, tanto internas como externas.

3.2. Teorías que apoyan la sistematización

3.2.1. Cognición Situada (Aprendizaje Situado).

Una de las teorías que más se acerca a los fines y propósitos de la enseñanza contextualizada de los CDA, es la teoría del aprendizaje situado de Vigotsky, quien manifiesta no existe un verdadero aprendizaje sin contexto, es decir que necesariamente todo saber está relacionado con la cultura o sociedad donde se desarrolla y utiliza, es así como Vigotsky manifiesta que el

pensamiento hace parte de un todo, y éste es el resultado de diferentes acciones, entre las cuales sobresale la construcción de significados.

El aprendizaje real permite que el educando avance en sus estudios, siempre y cuando su enseñanza esta cimentada en las necesidades y perspectivas de su contexto, y los contenidos e información recibida, sea útil y aplicables a su cotidianidad.

De acuerdo con Vigostsky, en la educación hay una fragmentación del saber qué con el saber cómo, ya que según el conocimiento que se comparte en la escuela es extraño o se encuentra alejado de las realidades de los estudiantes en la mayoría de los casos. Es por esto según el autor que muchos jóvenes se desencantan y no le ven el sentido a la escuela, porque no pueden o logran comprender, donde van a aplicar aquello que aprenden. En este orden de ideas en la cognición situada:

“el aprendizaje se comprende como los cambios en las formas de comprensión y participación del estudiante en una actividad en conjunta. El alumno necesita realmente querer aprender los saberes y el docente apoyarlo en su aprendizaje utilizando materiales adecuados y atractivos. No más repeticiones sin significado, sino dar sentido a lo aprendido, comprender ámbito de aplicación y relevancia en lo académico y cotidiano” (Baquero, 2002, p. 57)

En razón a lo antes planteado el PTA se plantea ser ese acompañante en la escuela que permite a éstas superar sus dificultades por medio de tres grandes estrategias que se desarrollan a continuación: La formación, consolidación de las CDA, y el acompañamiento in situ.

3.2.2. Formación situada.

El componente de formación situada, sustentada en acompañamiento y en las problemáticas específicas del aula en torno a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, enfoca la

estructuración de oportunidades para que el colectivo de maestros afine sus prácticas de aula; consecuentemente su desarrollo está relacionado con la creación, puesta en marcha y mejoramiento de ambientes de aprendizaje efectivos en contextos especialmente difíciles.

Comprende un conjunto de estrategias de interacción de comunidades de aprendizaje, acompañamiento por parte de docentes tutores al colectivo de maestros de cada E.E y soporte a la capacidad de formación, que incluye procesos de sistematización y difusión de las lecciones aprendidas en contextos difíciles. Esta estructura se desarrolla en un ambiente de formación e intercambio y perfeccionamiento de conocimientos, actitudes y buenas prácticas, con el objetivo de formar, con apoyo técnico apropiado, comunidades de aprendizaje comprometidas con procesos de mejoramiento (MEN, 2012).

3.2.3. Las comunidades de aprendizaje (CDA).

Las Comunidades de Aprendizaje de acuerdo con Valls (2000) son espacios de conocimiento y de práctica, en donde se reflexiona y se encuentran soluciones a las problemáticas específicas en torno a los procesos de aula y de aprendizaje de los estudiantes, comparten inquietudes e identifican colectivamente alternativas pedagógicas, en otras palabras, un grupo de personas que aprenden colectivamente, utilizando herramientas comunes en un mismo entorno. Dicho espacio utiliza la tecnología como herramienta mediadora y favorecedora del aprendizaje, así mismo, todos los integrantes de dicha comunidad aprenden y propician el aprendizaje continuo. Es decir, una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas.

Características de una CDA efectiva

De acuerdo con Valls (2000) las CDA deben contar con las siguientes características para alcanzar un mayor grado de efectividad.

- Está basada en el **aprendizaje dialógico** y en una **educación participativa** de la comunidad en todos los espacios, incluida el aula.
- La participación es un elemento fundamental dentro del proyecto educativo y es donde **el papel de los educadores y educadoras sociales toma un nuevo sentido**.
- Estos trabajan de igual a igual con familiares, voluntariado, profesorado y con todas las personas implicadas en el proyecto, con un objetivo común: que los **niños y niñas tengan igualdad de oportunidades y resultados** en la sociedad de la información.

Principios pedagógicos de una CDA.

De acuerdo con Elizarrás (2010) las CDA deben basarse en los siguientes principios

Participación: La participación de todos los agentes educativos (profesorado, familia, voluntariado, instituciones y asociaciones del barrio) es primordial ya que todos desarrollan sus culturas e identidades compartiendo el mismo proyecto y aprendiendo unas de otros.

Centralidad en el aprendizaje: Que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades es fundamental en el proceso: se buscan formas alternativas a la organización escolar tradicional para lograrlo.

Expectativas positivas: Las comunidades apuestan por las capacidades que todos y todas poseemos para el éxito académico. Por ello se estimula y resalta el éxito, se fomenta la autoestima, el control personal del propio proceso y la ayuda para mejorar la cooperación.

Progreso permanente: La evaluación es parte del proceso educativo para llegar a una ciudadanía crítica y reflexiva y debe ser continua y sistemática.

Importancia de las CDA en el PTA

El propósito del acompañamiento al colectivo de maestros de cada establecimiento educativo es promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas, el trabajo en equipo, la reflexión y solución colectiva de problemáticas específicas del aula y la apropiación y seguimiento del Programa mismo.

3.2.4. Acompañamiento in situ al colectivo de docentes.

El término acompañamiento suele ser entendido como brindar compañía a alguien, o en su acción, ser compañero de alguien en alguna empresa emprendida; pero cuando hablamos del acompañamiento in situ y ligado a la educación, nos referimos a esa compañía en el sitio, en el lugar, y el lugar de por naturaleza de la educación es la escuela. Por lo anterior al referirse al acompañamiento in situ debe entenderse de la siguiente manera:

Es una expresión latina que significa “en el lugar”, en este caso, el lugar natural del ejercicio pedagógico de los docentes es la institución educativa. Esta expresión se encuentra también bajo la forma de “formación situada”, es decir, delimitada a unas condiciones de la práctica, del hacer cotidiano. Esta modalidad de formación ha tenido importantes desarrollos, pues se convirtió en un ejercicio dialógico entre las personas que intervienen. Para el maestro que asume una iniciativa pedagógica o se le propone una actividad pedagógica, representa una alternativa para revelar su destreza en un campo que le es propio, la manera como lo desarrolla en un territorio de múltiples tensiones, demandas y necesidades que traspasan la relación con el saber (propia del ejercicio docente). De igual manera, significa formalizar para sí su hacer,

conceptualizarlo, generar condiciones para sostener su acción, asunto que desencadena en opciones como formar parte de redes de docentes, hacer intercambios pedagógicos, entre otros. Para los acompañantes, que tradicionalmente son profesionales a los cuales se ha encomendado la tarea de generar condiciones para la formación, implica situar su discurso en los contextos institucionales, dialogar con ellos y generar opciones de formación para nuevos profesionales docentes. (IDEP, 2015, p.19)

En este orden de ideas, la mayor apuesta por la transformación es creer que ésta es posible en el establecimiento educativo partiendo de las capacidades de los docentes y de la posibilidad de fortalecerlas. Esto significa asumir que el aula trasciende de un espacio de trabajo a un espacio de aprendizaje en el cual se fortalecen las competencias profesionales de los educadores, se construyen e implementan mejores prácticas que aportan a las comunidades de aprendizaje a nivel institucional que hacen sostenibles estos aprendizajes y transforman el ambiente escolar para el beneficio de los estudiantes.

Sin embargo esto no sucede espontáneamente, en este sentido, para que el docente transforme su práctica se parte de un acompañamiento presencial y directo a su labor por parte de tutores y formadores. (MEN, 2008)

3.2.5. Gestión Académica.

Ésta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. (MEN, 2008)

La gestión académica plantea grandes retos en las instituciones, porque desde allí parten las estrategias que deben mejorar de manera continua el desempeño de éstas, en la parte administrativa, organizativa, pero fundamentalmente en lo pedagógico.

La gestión académica visibiliza el logro del horizonte institucional mediante el diseño de currículos pertinentes, flexibles y dinámicos que aseguren la formación integral del ser humano en el ser, el estar, el hacer, el tener, el convivir y el trascender expresados en planes de estudio contextualizados. La gestión académica tiene como elementos de referencia los resultados de las evaluaciones internas y externas y los estándares básicos de calidad educativa. Para ello trabaja aspectos como el diseño e implementación de planes de estudio, metodologías de enseñanza-aprendizaje, proyectos transversales, investigación, clima de aula y estrategias de articulación de grados, niveles y áreas. Esto como producto de la evaluación externa y la autoevaluación en las que se valoran los objetivos académicos, las metas de desempeño, los indicadores de logros, los estándares de competencia, los acuerdos pedagógicos, la definición de los tiempos para el aprendizaje, la integración curricular, el diálogo entre grados, áreas y niveles, los recursos y las oportunidades de mejoramiento.¹

En conclusión la gestión académica da cuenta del desarrollo de la misión esencial de una organización educativa y tiene como función la organización, distribución y apropiación del conocimiento en contexto, producto de los aprendizajes significativos que deberán ser comprendidos por el estudiante para ser protagonista de su proyecto de vida y para su inserción en el mundo productivo de una manera reflexiva, crítica, creativa y propositiva. (SEM, 2005)

¹ Este documento retoma los contenidos planteados en la propuesta técnica de la Especialización en Gestión Educativa de la Fundación Universitaria Luis Amigo, los cuales fueron ajustados por Sonia Correa Valderrama, Amanda Correa de Urrea y Angélica Álvarez Atehortúa, con el objetivo de adecuarlos a los requerimientos del curso académico Marcos Referenciales de la Gestión Educativa, de la misma Especialización.

3.2.6. La Sistematización de Experiencias

De acuerdo con Oscar Jara *“lo esencial de la sistematización de experiencias reside en que se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos. Por ello, la simple recuperación histórica, narración o documentación de una experiencia, aunque sean ejercicios necesarios para realizarla, no son propiamente una sistematización de experiencias. Igualmente, si hablamos de ordenar, catalogar o clasificar datos o informaciones dispersas, estamos hablando de “sistematización” de datos o de informaciones; nosotros utilizamos el mismo término, pero referido a algo más complejo y vivo que son las experiencias y que implican realizar una interpretación crítica, por lo que utilizamos siempre el término compuesto: sistematización de experiencias y no sólo decimos sistematización”*. (Jara, 2011, p.01).

¿Para qué sirve la sistematización de experiencias?

Las utilidades son múltiples: para que los educadores y educadoras nos apropiemos críticamente de nuestras experiencias; para extraer aprendizajes que contribuyan a mejorarlas; para aportar a un diálogo crítico entre los actores de los procesos educativos; para contribuir a la conceptualización y teorización; para aportar a la definición de políticas educativas, etc. En el caso del ejemplo, una institución podría construir un pensamiento colectivo muy enriquecido con los aportes de las sistematizaciones que se realicen en torno a sus experiencias, lo cual fortalecería el trabajo institucional y potenciaría el trabajo personal de los educadores y educadoras del equipo.

La sistematización de experiencias desde una perspectiva de educación popular, se sitúa siempre como un factor que busca contribuir a fortalecer las capacidades transformadoras de los sujetos sociales. Es decir, hay una intencionalidad transformadora, creadora y no pasivamente reproductora de la realidad social que anima a realizar la sistematización de experiencias como parte de un proceso más amplio.

Capítulo 4. Diseño metodológico de la sistematización

4.1. Metodología

La metodología de este trabajo es el de la sistematización de experiencia, con un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico, vista desde los planteamientos de Oscar Jara (2011) el cual concibe la sistematización como “reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia”.

En este orden de ideas esta experiencia recoge la reconstrucción de la experiencia desarrollada en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal de la ciudad de Montería a partir del desarrollo del componente de formación situada propuesto por el PTA, como herramienta para fortalecer la gestión académica al interior de la institución.

La sistematización se presenta como la herramienta u opción metodológica más apropiada para observar, analizar y entender nuestra experiencia, que cobra importancia en el escenario social, en tanto que los saberes que el individuo construye durante su proceso educativo, le sirvan de guía para caminar conscientemente en las diferentes realidades de su entorno.

Al respecto Ghiso plantea que la sistematización “*descubre los pedazos de los discursos y de las acciones que habían sido acallados, permitiendo abrir las compuertas que reprimían y concentraban la información sobre las decisiones y operaciones, dejando brotar lo que es posible comprender, comunicar, hacer y sentir*” (Ghiso, 1998, p.5) citado por (Fernando Fantova, 2003).

Asimismo Jara señala que en la sistematización “el eje principal de preocupación se traslada de la reconstrucción de lo sucedido y el ordenamiento de la información, a una interpretación crítica de lo acontecido para poder extraer aprendizajes que tengan una utilidad para el futuro” (Jara, 2001) citado por Fernando Fantova (2003).

En relación a lo hasta aquí planteado, la sistematización de experiencia se convierte en la mejor forma para abordar el trabajo desarrollado en la institución educativa caño viejo Palotal, precisamente porque permitió el ordenamiento de los hechos ocurridos, actividades realizadas, encuentros y desencuentros vividos a lo largo de la experiencia con los diferentes actores, tanto directos como indirectos en sus diferentes etapas. A su vez la sistematización permite a diferencias de otras metodologías, hacer una reflexión crítica sobre el proceso vivido, del cual se extraen lecciones que nos ayudan a resolver problemas prácticos y aterrizados a los contextos en que se desarrolla la experiencia.

La técnica utilizada fue el estudio de caso, el cual ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Para Yin (1989) el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas.

En relación a lo planteado este trabajo se focalizó solamente en una institución educativa, y por tanto sus estrategias y resultados no pueden ser generalizables y aplicables en su totalidad a otras, aunque es posible que en contextos similares puedan ser utilizados guardando sus diferencias.

La población de la realidad estudiada fue la comunidad educativa de la Institución Caño Viejo Palotal del municipio de Montería, la cual constituye la fuente principal de esta sistematización, conformada por 12 docentes y 2 directivos docentes de la misma, el rector y coordinador académico (un total de 14 personas) a los cuales se observó, se conversó con ellos, y se les aplicó los diferentes formatos propuestos desde el PTA, (actas de caracterización de la institución, acta de conformación de las CDA, bitácoras de seguimiento, bitácoras de reflexión y actas de cierre para las lecciones aprendidas).

Además se utilizaron fuentes secundarias como el proyecto educativo institucional PEI, plan de mejoramiento institucional PMI, resultados de las pruebas saber 3° y 5° grado en el área de lenguaje y matemáticas y documentos institucionales del programa PTA, a los cuales se les realizó su respectivo análisis documental, que "consiste en seleccionar las ideas informativamente relevantes de un documento a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información en él contenida".(Solís, 2003, p.2)

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la observación, que se concibe como una primera vía de aproximación al trabajo de campo con el propósito de crear contextos de confianza con respecto a los actores/sujetos de estudio. Para Edgar Morín, la observación "debe tender, idealmente, a cubrir la totalidad del fenómeno estudiado, incluido el observador [... tratando] de ser panorámica (por analogía con el término cinematográfico en el que una

cámara rota sobre sí misma para captar el conjunto del campo perceptivo) y analítica (distinguiendo cada elemento particular del campo perceptivo)” (Morín, 1999, p.194); en este sentido, la observación permite tener un cúmulo de anotaciones que terminan por convertirse a medida que el terreno se hace más inteligible, en una reserva en la que los datos se transforman en signos y donde el detalle deja de ser un accesorio del investigador para transformarse en un revelador.

Para nuestro caso se observó la realidad social en la cual se hallaba inmersa la escuela, la cual quedó registrada en un acta de caracterización de la institución propuesta por el PTA, construida en compañía del rector y coordinador de la institución; y además se observaron varias clases a los docentes las cuales quedaron registradas en una bitácora de seguimiento a cada docente observado.

Otra de las técnicas utilizadas para la recolección fueron las entrevistas, entendida como una comunicación personal suscitada con una finalidad de información, se trabajaría en función de los hallazgos en las observaciones. Este medio de investigación se define como una intervención siempre orientada hacia una comunicación de informaciones sobre el sentido de la vida social que “se expresa particularmente a través de discursos que emergen en la vida diaria, de manera informal por comentarios, anécdotas, términos de trato y conversaciones. [Es aquí donde la entrevista actúa como] estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, [y se convierte en una] situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondente, informante)” (Guber, 2001, p.75), que suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales. Desde esta perspectiva, la entrevista termina siendo una relación social de manera que los datos

que provee el entrevistado son la realidad que éste construye con el entrevistador en el encuentro-comunicación.

Para realizar estas entrevistas fue necesario el consentimiento expreso de los docentes entrevistados, donde se les preguntó de manera general sobre la importancia y dificultades para la planeación de las clases, como era el normal desarrollo de cada una de sus clases, la importancia que tuvo para ellos la conformación y consolidación de las comunidades de aprendizaje; y por último sobre la conciencia del oficio, o responsabilidad que se tiene al ser docente. Para contener esta información se utilizó la bitácora de reflexión del docente propuesta por el PTA.

Por último, como tercera técnica de recolección se desarrolló el taller grupal, técnica que nos permite escuchar lo que dicen los actores involucrados, en nuestro caso maestros y directivos docentes, para poder aprender de ellos a partir del análisis de lo que dicen, construyendo juntos planes y soluciones para resolver problemas e interrogantes. Para ello se utilizó el formato de acta de cierre propuesta por el PTA. Aquí se escuchó a los docentes y directivos acerca de sus conclusiones y lecciones aprendidas durante todo el proceso de intervención y aplicación de las estrategias para fortalecer la gestión académica.

4.2. Fases de la experiencia de acuerdo con los objetivos planteados

Tabla 4. Fases de la experiencia de acuerdo a objetivos.

OBJETIVOS	FASES	ESTRATEGIAS PARA EL ANALISIS	INDICADORES PARA LA EXTRACCIÓN DE LOS APRENDIZAJES.
1			
<p>Caracterizar el contexto educativo y las estrategias propuestas desde el componente de formación situada PTA que permiten fortalecer los procesos de la gestión académica la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.</p>	<p>- Aproximación y reconocimiento al contexto e identificación de estrategias propuestas por el PTA.</p>	<p>-Acta de caracterización PTA -Revisión y análisis documental</p>	<p>Caracterización de la Institución Educativa. Identificación de las estrategias</p>
2			
<p>Desarrollar las estrategias del programa PTA orientadas al fortalecimiento de los procesos de la gestión académica en la institución educativa Caño Viejo Palotal.</p>	<p>- Plan de intervención y aplicación de las estrategias de formación situada propuestas por el PTA.</p>	<p>-Elaboración de recursos propuestos por el PTA.(Acta de conformación del CDA y formato de plan de acción) -Revisión y análisis documental -Espacios de formación y autoformación.</p>	<p>Conformación de las CDA Diseño del Plan de acción para el fortalecimiento de la gestión académica a partir de las estrategias propuestas en el componente de formación situada. Intervención y Seguimiento al plan de acción</p>

		-Aplicación de recursos propuestos por el PTA.	Consolidación de las comunidades de aprendizaje CDA Impacto en el Mejoramiento en los procesos de enseñanza. (testimonios de los docentes)
3			
Extraer aprendizajes del proceso de intervención del componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para el fortalecimiento de la gestión académica en la institución educativa Caño Viejo Palotal.	- Sistematización de la propuesta PTA: lecciones, hallazgos y conclusiones.	-Entrevista -Revisión y análisis documental --Taller grupal Aplicación de recursos propuestos por el PTA. (Acta de cierre)	-Impacto de la Sistematización de la experiencia en la gestión académica (PEI, planes de área, otros)

Capítulo 5. Objetivo 1 caracterización del contexto educativo y de las estrategias propuestas desde el componente de formación situada PTA utilizadas para fortalecer los procesos de la gestión académica la Institución Educativa Caño Viejo Palotal

El componente de formación situada plantea la realización de un acompañamiento directo a los docentes de las Instituciones Educativas, con la finalidad de empoderar a los miembros de estas, para que se organicen y puedan sacar a relucir sus fortalezas mediante el trabajo en equipo y la planeación. El ministerio de Educación lo define de la siguiente forma:

La formación situada considera que los docentes pueden mejorar su labor a partir del acompañamiento entre pares, el diálogo y la crítica. Las experiencias de formación situada

parten de una premisa: quien cuenta con una persona para compartir sus inquietudes y dificultades, tiene mayores herramientas para transformar su quehacer. Las estrategias se organizan en torno a las prácticas de aula, en los cuales los docentes exponen sus problemáticas de aula, para trabajarlas en comunidades de aprendizaje. (MEN, 2012, p.1)

En relación con lo anterior, la sistematización de esta experiencia parte las directrices emitidas por el Ministerio de Educación y su Programa Todos a Aprender, el cual busca cerrar las brechas educativas que tiene el país para acercarlo a los requerimientos que exige el siglo XXI.

En este orden de ideas y como se planteó en la descripción del problema, la Institución Educativa Caño Viejo Palotal de la ciudad de Montería, venía presentando resultados mínimos e insuficientes en áreas fundamentales como lo son lenguaje y matemáticas, razón por la cual fue focalizada y entró a hacer parte del PTA.

5.1. Llegada a la institución: estado de los procesos del establecimiento educativo

Al llegar a la institución se hizo necesaria la aplicación del instrumento de Caracterización de Establecimientos Educativos propuesto por el PTA, el cual se aplicó al momento de iniciar y finalizar la ruta operativa, para ir evidenciando los avances llevados en la institución.

Con la aplicación del instrumento se buscó establecer el nivel de acompañamiento de la institución y sus líderes a las prácticas de mejoramiento en el aula de los docentes, promovidas por el PTA, con el fin de promover dichos niveles en favor del mejoramiento de los aprendizajes

de los estudiantes. También permitió obtener información, sobre el compromiso o papel protagónico del directivo en los procesos académicos.

Este instrumento se estructuró en tres secciones. La primera, enfocada en identificar y caracterizar la institución; la segunda en establecer los niveles de implementación de planes de acción estructurados en metas y métodos de seguimiento y promoción del cumplimiento de las mismas. La última sección tendiente a establecer los niveles de gestión del Rector y líderes de área en las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula. Para diligenciar este instrumento se les entregó a los docentes y directivos que iban a realizarlas, las recomendaciones dadas para diligenciar el instrumento, entre las cuales se destacaron:

1. Observación de implementaciones reales de las acciones definidas en el instrumento.
2. Documentos que dieran cuenta del nivel de implementación de las acciones abarcadas por el instrumento (p. ej. planes de acción, bases de datos de evaluación, actas de reunión).

A continuación se presentan los resultados obtenidos en cada una de esas 3 secciones:

5.1.1. Caracterización de la institución.

Para la aplicación del instrumento se conversó con los docentes y directivos presentes, para que de manera general comentaran aquellos aspectos sobre localización geográfica y dificultades académicas del establecimiento educativo, la cual arrojó los siguientes comentarios y resultados:

- ✓ *Las 3 sedes focalizadas, se hallan en una zona rural de difícil acceso desde la cabecera municipal.*
- ✓ *No hay un transporte público que los comunique con la cabecera municipal.*

- ✓ *El PEI está desactualizado, y hay poca relación con la misión, visión y principios de la institución.*
- ✓ *Los planes de clase no están acordes a las nuevas políticas de calidad.*
- ✓ *Hay desconocimiento de los referentes de calidad. (situación que puede afectar directamente los resultados de los estudiantes)*
- ✓ *Hay falta de planeación de clase (no existe un formato que guie los procesos)*
- ✓ *No hay un modelo pedagógico definido*
- ✓ *Indefinición del sistema de evaluación*
- ✓ *Falta de trabajo en equipo.*

5.1.2. Niveles de implementación de planes de acción estructurados en metas y métodos de seguimiento.

En este apartado se le pidió a los docentes que señalaran el nivel en el cual el Establecimiento Educativo implementa de acuerdo con la siguiente escala: Casi nunca implementa (CNI), Implementa poco (IP), Hay veces implementa y hay veces no implementa (HVIN), Implementa mucho (IM) y Casi siempre implementa (CSI) los resultados de las siguientes acciones:

- ✓ El E.E implementa un plan de estudios basado en metas de aprendizaje de los estudiantes

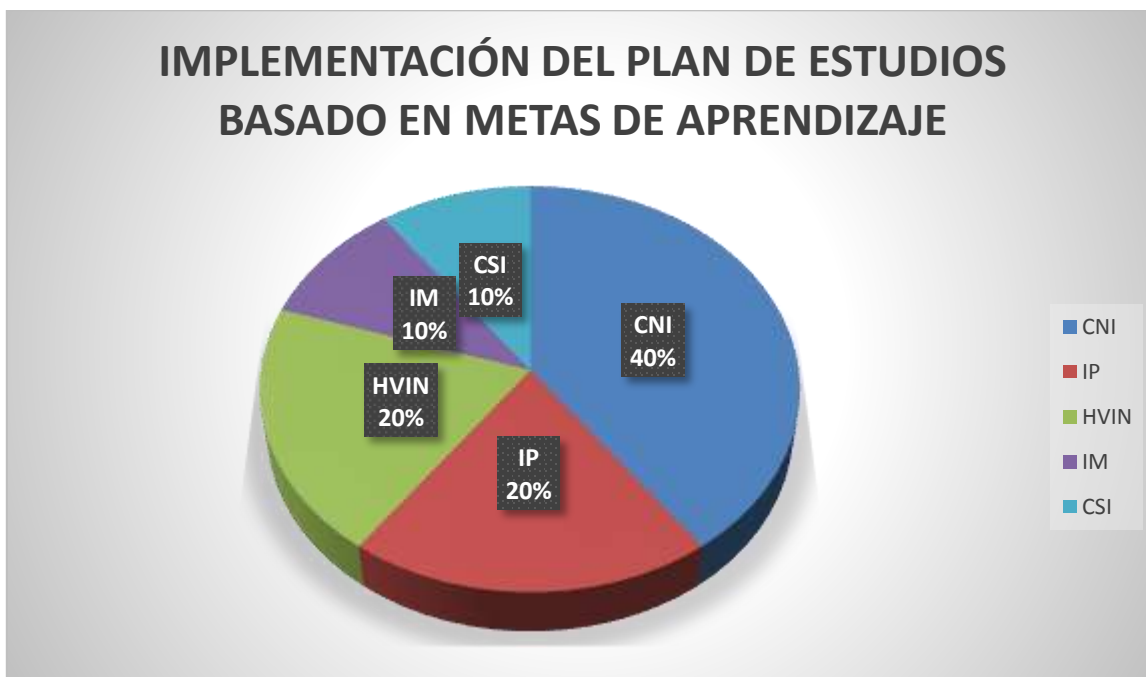


Figura 8. Implementación del plan de estudios basado en metas de aprendizaje. Fuente Propia.

Como puede apreciarse los docentes manifiestan mayoritariamente que casi nunca, muy poco o solo algunas veces dentro de la institución se realizan e implementan planes de estudio de acuerdo a la previa planeación de metas de aprendizaje de los estudiantes, situación que resulta muy grave en cuanto los planes de clase corresponden a un factor crucial dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno.

- ✓ El EE implementa un plan de estudios con metas por periodo académico (p. ej. bimestres) del aprendizaje de los estudiantes



Figura 9. Implementación plan de estudios por periodos

En relación a la primera acción y aún más preocupante se encontró que según los docentes la institución no implementaba ningún plan de estudios unificado que fijara metas por cada periodo académico, lo cual evidencia la descoordinación y desconocimiento de la guía 34 propuesta por el MEN en cuanto a la planeación como factor fundamental dentro de la gestión académica. Además la gráfica devela que para algunos docentes el proceso de orientación escolar desde el plan de estudios se encuentra inacabado, esto quiere decir que resultan insuficientes las directrices de dicho plan para establecer el alcance de las metas, que de alguna manera son el

indicador idóneo para realizar las autoevaluaciones que determinan las acciones a seguir para mejorar los procesos de aprendizaje

- ✓ El E.E implementa un plan de estudios que cuenta con instrumentos para medir el cumplimiento de metas de aprendizaje de los estudiantes (p. ej. evaluaciones de docentes, EGMA y EGRA, y Saber)

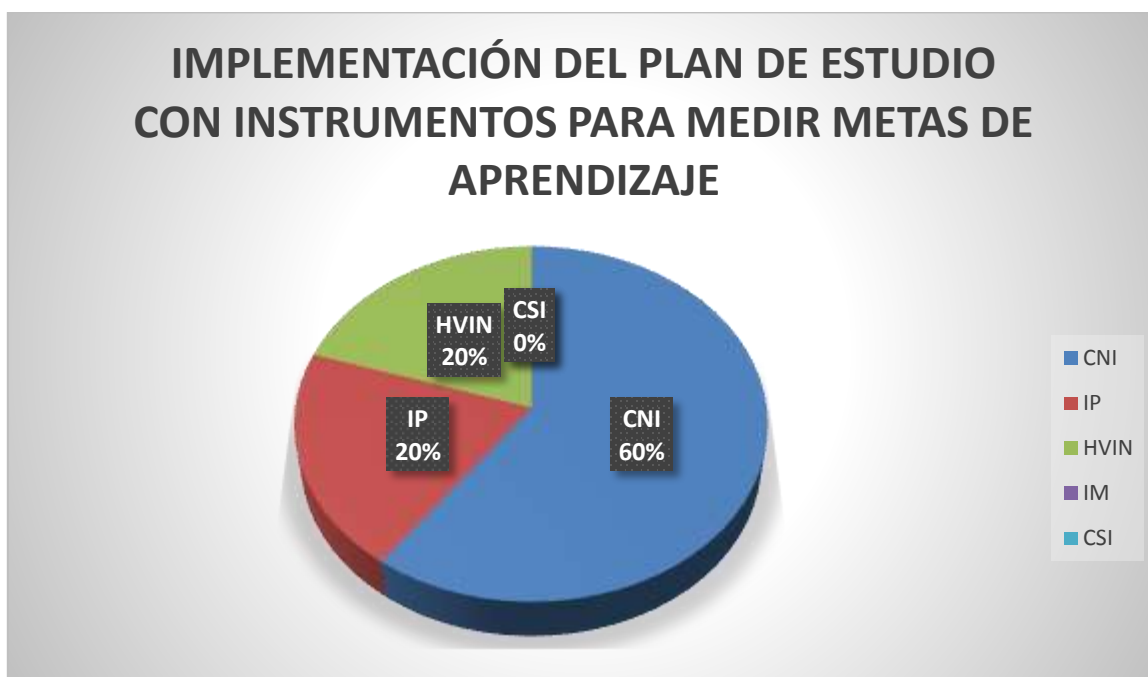


Figura 10. Implementación plan de estudios con instrumento para medir metas

El gráfico en gran medida muestra que la institución no contaba con instrumentos y para la mayoría de los docentes resulta nula la implementación de un plan de estudios por medio del cual se establezcan los instrumentos necesarios para medir el alcance de los estándares de calidad que tanto requiere la educación en Colombia. Además se puede inferir que existe una percepción negativa de parte de los docentes sobre el papel o rol que están cumpliendo las directivas por considerar insuficientes los esfuerzos que estos hacen por medir procesos de

avance; en este contexto se puede decir que al no realizar dichos instrumentos de evaluación no es posible establecer los temas y acciones que deben considerarse y las acciones que se deben emprender para garantizar el alcance de los logros establecidos.

- ✓ El E.E implementa un proceso periódico durante el año escolar de retroalimentación al docente, basado en los resultados de cumplimiento de metas de aprendizaje de los estudiantes

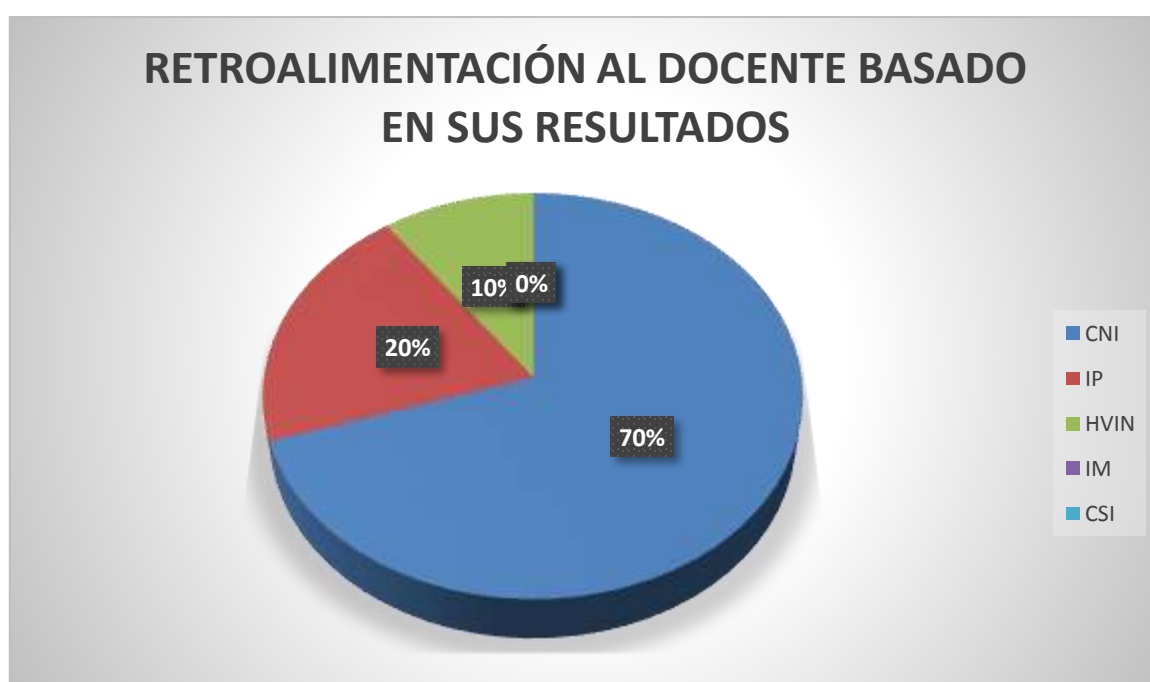


Figura 11. Retroalimentación al docente basado en resultados

En la gráfica se evidencia la carencia de un proceso de retroalimentación al docente, en este sentido queda expuesta la preocupación de la mayoría de los docentes por considerar que los procesos de medición de resultados no se efectúan y por consiguiente los resultados no han podido concebirse como un medio para generar acuerdos de mejoramiento, ahora bien la imagen desfavorable de las acciones de acompañamiento para el alcance de las metas se debe

en gran medida a los inexistentes intentos por establecer periódicamente un análisis de los resultados obtenidos, incluyendo en estos los aciertos y desaciertos evidenciables desde el quehacer pedagógico.

- ✓ El E.E realiza ajustes al plan de estudios de acuerdo a los resultados de cumplimiento de meta de los estudiantes



Figura 12. Ajustes al plan de estudios de acuerdo a metas

Los resultados revelan la carencia de un proceso de ajuste y retroalimentación al plan de estudios, por ende es negativa la percepción de los docentes para quienes no existen los planes especiales de apoyo ni las intervenciones de ajuste que necesariamente se deben llevar a cabo al interior de plan de estudio, no obstante es importante tener en cuenta que el plan de estudios es el eje conductor de las escuelas para la cual se enmarca desde los criterios y los procedimientos

necesarios para evaluar el aprendizaje, y si este aprendizaje no es evaluado no es posible realizar las acciones de mejoramiento pertinentes en cada proceso.

- ✓ El EE realiza capacitación a los docentes, basada en las necesidades que revelan las evaluaciones de los estudiantes, y diferente al “Programa Todos a Aprender”



Figura 13. Capacitación a docentes de acuerdo a necesidades de los estudiantes. Fuente propia.

En la gráfica se aprecia un gran porcentaje de docentes en desacuerdo con las acciones pedagógicas llevadas a cabo para la capacitación docente, la cual debería estar dirigida especialmente a lograr un mejor desempeño de la labor académica, no obstante si estos procesos no se llevan a cabo se estaría desvalorando la importancia de generar conocimientos a partir de las necesidades que se evidencian en los estudiantes, lo que sin duda significaría un retroceso en los avances de actualización docente y acciones de mejoramiento.

5.1.3. Niveles de gestión del Rector y líderes de área, en las prácticas pedagógicas de los docentes en el aula.

En este apartado se les pidió a los docentes que señalaran el nivel en el cual el Rector y coordinadores del E.E (en el caso de que estos últimos existan), implementaban las siguientes acciones, de acuerdo con la siguiente escala:

1. La práctica no se realiza
2. Práctica que se realiza esporádicamente y NO está institucionalizada
3. Práctica que se realiza esporádicamente, y está institucionalizada
4. Práctica rutinaria, institucionalizada, que tiene una frecuencia menor a la descrita, pero que se hace cada año
5. Práctica rutinaria e institucional que se realiza con la frecuencia descrita

Cabe aclarar que se tuvieron en cuenta tres aspectos que se señalan a continuación con sus resultados respectivos:

Observación de aula de rectores y coordinadores.

En este aspecto se le consultó a los docentes si el Rector y/o coordinadores realizaban periódicamente (mínimo cada 3 meses) observación de aula a sus clases, centrada en las prácticas pedagógicas, en el clima de aula y manejo del tiempo en el aula de ellos. A continuación se detallan los resultados.



Figura 14. Observación periódica a las clases de los maestros. Fuente propia.

La gráfica nos muestra contundentemente que todos los docentes coincidieron que los coordinadores o rector nunca observaron su quehacer en el aula, por tanto nunca pudieron medir su manejo o dominio de grupo dentro del aula, el uso de sus tiempos, recursos utilizados, pertinencia de los contenidos dados, ni algún otra estrategia por este utilizado para desarrollar oportunamente sus clases.

Retroalimentación pedagógica entre rector, coordinadores y docentes.

- ✓ El Rector, coordinadores y docentes discuten periódicamente (mínimo cada 3 meses) las prácticas pedagógicas de los docentes, a la luz de los logros de las metas de aprendizaje de sus estudiantes.

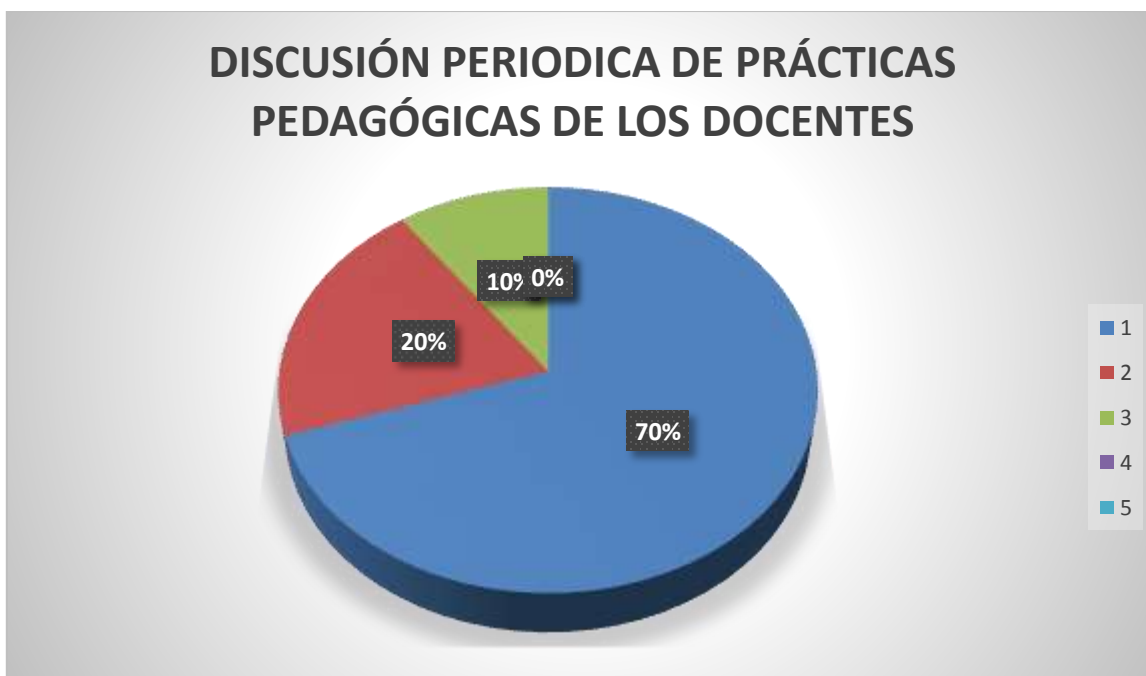


Figura 15. Discusión periódica de prácticas pedagógicas de los docentes. Fuente propia.

Si no existe observación al quehacer del docente en el aula por parte de los directivos docentes, precisamente va resultar difícil realizar una discusión sobre este aspecto, hecho que se evidencia en el gráfico donde los docentes manifiestan mayoritariamente que esta práctica no se realiza.

- ✓ El Rector y coordinadores logran periódicamente (mínimo cada 3 meses) acuerdos con los docentes para fortalecer sus prácticas pedagógicas en favor del aprendizaje de los estudiantes



Figura 16. Acuerdos con los docentes para fortalecer prácticas pedagógicas. Fuente propia.

Este aspecto sigue siendo consecuente y mostrando la tendencia que los docentes al no realizarse observación a su quehacer dentro del aula y posteriormente al no haber una discusión sobre lo encontrado en esa observación para mejorar sus procesos, menos van a lograr acuerdos debido a que los aspectos anteriores no se llevan a cabo.

Seguimiento al cambio en el aula

- ✓ El Rector y coordinadores realizan periódicamente (mínimo cada 3 meses) un seguimiento periódico a la ejecución en el aula del plan de clase, uso de materiales en el aula, y ejercicios de evaluación, realizados por los docentes a los estudiantes.

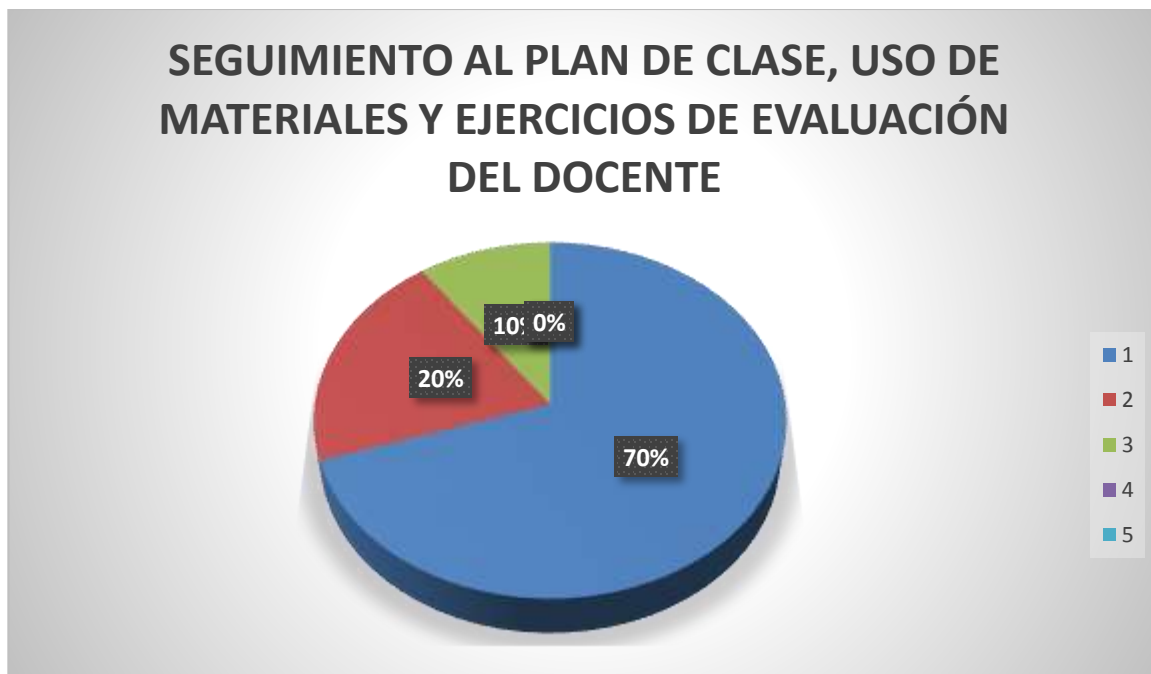


Figura 17. Seguimiento al plan de clase. Fuente propia.

Los resultados tanto del instrumento, como de reuniones y observaciones evidencian de forma general cierta descoordinación y falta de gestión por parte de los directivos docentes en cabeza del rector, el cual siempre se mostró distante de este proceso dando siempre mayor relevancia a los asuntos administrativos, delegando siempre las funciones académicas al coordinador y jefes de área.

A su vez se logró apreciar que el rector no lleva en la institución procesos de seguimiento y evaluación a los procesos llevados a cabo por los docentes dentro del aula, que se constituye en una falta de liderazgo que contribuya al trabajo en equipo y alcance de metas compartidas, visión, misión y objetivos institucionales. Por otro lado existe un PEI en el que se aprecia a primera vista que desde la construcción inicial no ha pasado por un proceso de reformulación y mejoramiento, aun y cuando se realizan periódicamente la autoevaluación institucional, pero no

se ejercen acciones de mejora. Se observa cierta desmotivación por parte de algunos docentes e incluso incumplimiento en sus jornadas laborales.

5.1.4. Acciones para el fortalecimiento de la gestión académica.

Es bien sabida la importancia del liderazgo y apropiación del directivo docente, como elemento fundamental para llevar los procesos efectivos en las instituciones educativas. En este sentido por eso desde el Ministerio de Educación Nacional se trazó como objetivo del componente de Gestión Educativa para apoyar el PTA, lo siguiente:

“Coordinar las acciones del programa y brindarle sostenibilidad por medio de compromisos de los actores (secretarías de educación, directivos docentes, docentes y padres de familia) al definir procesos, estrategias y metas para el mejoramiento de la calidad educativa” (MEN, 2014, p.11)

En razón a lo anterior se planteó como alcance general para el año 2014 la **gestión académica** a partir del desarrollo de dos acciones: fortalecimiento de las competencias en gestión institucional a directivos docentes y fortalecimiento a la ruta de mejoramiento institucional a partir de las estrategias del PTA. Actividades que además buscaron consolidar todos los desarrollos del componente de manera articulada tanto al interior del Establecimiento Educativo como con los demás componentes del programa.

5.1.5. Resultados de las acciones.

En este orden de ideas y en relación a las anteriores irregularidades descritas en cuanto a la gestión académica, estas fueron reportadas a través de un informe al PTA, quien en unión con la Universidad de los Andes lideraron un curso virtual que buscaba precisamente atender a esas

falencias encontradas con el fin de fortalecer los procesos de competencias en gestión institucional a directivos. En este curso se planteó y logró lo siguiente:

“el fortalecimiento a las competencias en Gestión a Directivos Docentes se consolida como un ejercicio de continuidad a las acciones de formación precedentes: taller de liderazgo personal y gestión educativa (...), el Programa de formación y actualización a rectores oficiales PFARO. En estas formaciones los directivos docentes de las instituciones educativas focalizadas por el programa, han aprovechado espacios de formación en gestión, liderazgo, habilidades de comunicación, gestión educativa, entre otros, para fortalecer sus competencias en la materia y así mismo emprender acciones tendientes a superar las dificultades encontradas, desde su rol, en los establecimientos educativos que lideran, buscando con ello el fortalecimiento de la calidad educativa, desde el frente de gestión pero con la visión sistémica que le caracteriza”
(MEN, 2014, p.11)

Como se logra apreciar este curso tuvo resultados positivos tanto para la I.E Caño Viejo Palotal, como para las demás instituciones que tenían inconvenientes similares. En este proceso el papel del tutor en cuanto al curso consistió en motivar y acompañar al rector para continuar en éste hasta darle fin, debido a que sus funciones se direccionaban al trabajo con docentes.

A lo largo del año se observaron cambios en la institución, producto del curso realizado por el rector; una de las evidencias más relevantes fue el compromiso de los docentes en la jornada laboral, el curso brindó herramientas que los docentes debían diligenciar al momento de un permiso, lo que los obligó al cumplimiento y dejar de lado las inasistencias, se conformó el gobierno escolar y se actualizaron partes significativas del PEI como lo son el horizonte institucional, los planes de áreas y el sistema de evaluación institucional.

Es de gran importancia resaltar que la aceptación del rector en cuanto a su gestión más administrativa que académica y el compromiso e interés de este por mejorar los procesos y el respaldo de éste a la tutora en el desarrollo de todas sus actividades, fue de gran aporte para alcanzar las metas propuestas.

5.2. Identificación de las estrategias propuestas desde el componente de formación situada del PTA e implementadas en la sistematización

El Ministerio de Educación Nacional a través del Programa Todos a Aprender, comprende la Formación Situada de la siguiente forma:

“La formación situada considera que los docentes pueden mejorar su labor a partir del acompañamiento entre pares, el diálogo y la crítica. Las experiencias de formación situada parten de una premisa: quien cuenta con una persona para compartir sus inquietudes y dificultades, tiene mayores herramientas para transformar su quehacer. Las estrategias se organizan en torno a las prácticas de aula en los cuales los docentes exponen sus problemáticas de aula, para trabajarlas en comunidades de aprendizaje”. (MEN, 2012)

Lo anterior sugiere que la formación situada se convierte en un componente fundamental para mejorar los procesos de enseñanza en las instituciones educativas, debido a que es un escenario en el cual se debate entre pares, se sacan conclusiones y se superan las dificultades presentadas. Para que esto sea posible, la formación situada cuenta con 3 estrategias que son las siguientes:

5.2.1. Comunidades de aprendizaje. (CDA)

Las comunidades de aprendizaje son colectivos de conocimiento y de práctica que reflexionan sobre el quehacer del aula, comparten estas reflexiones e identifican de manera conjunta alternativas pedagógicas. Algunas características de las comunidades de aprendizaje es que

investigan, documentan sus experiencias, comparten sus prácticas y se nutren de las situaciones del contexto escolar, las prácticas exitosas se fortalecen y las problemáticas se atienden para ser superadas en contexto, en un espacio académico para compartir y aprender unos de otros y con otros.

5.2.2. Desarrollo de capacidad de formación.

Transformar las prácticas educativas a través de procesos de formación situada exige reconocer el contexto donde se desenvuelven estas prácticas para identificar las situaciones que afectan los aprendizajes y desarrollar las capacidades de sus actores para emprender iniciativas de mejora escolar.

Desde esta perspectiva el establecimiento educativo es el escenario de la transformación y la comunidad educativa su protagonista. Este subcomponente se basa en ampliar las oportunidades de interacción, ahora entre tutores y formadores, para permitirles decantar las lecciones aprendidas junto con los colectivos de docentes, sistematizar aquellas que contengan el mayor potencial de aporte y difundirlas.

5.2.3. Acompañamiento in situ al colectivo de docentes.

La mayor apuesta por la transformación es creer que ésta es posible en el establecimiento educativo partiendo de las capacidades de los docentes y de la posibilidad de fortalecerlas. Esto significa asumir que el aula trasciende de un espacio de trabajo a un espacio de aprendizaje en el cual se fortalecen las competencias profesionales de los educadores, se construyen e implementan mejores prácticas que aportan a las comunidades de aprendizaje a nivel institucional que hacen sostenibles estos aprendizajes y transforman el ambiente escolar para el beneficio de los estudiantes.

Capítulo 6. Objetivo 2 desarrollo de las estrategias del programa PTA orientadas al fortalecimiento de los procesos de la gestión académica en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal

En este capítulo se desarrollaron las diversas estrategias establecidas en el componente formación situada propuesto por el PTA y que fueron utilizadas para el fortalecimiento de la gestión académica en la I.E. Caño Viejo Palotal. El cuadro presentado a continuación muestra los pasos seguidos durante la aplicación de cada estrategia y los logros esperados de acuerdo a los planteamientos de gestión académica propuestos en la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional. Seguidamente se desglosan cuáles de ellos fueron alcanzados.

Tabla 5. Estrategias del componente de formación situada PTA y logros esperados. Fuente propia.

ESTRATEGIAS DEL COMPONENTE DE FORMACIÓN SITUADA PTA		
<i>Estrategia</i>	<i>Pasos</i>	<i>Logros esperados – componentes de la gestión académica</i>
Comunidades de aprendizaje CDA	Paso 1: conformación de las comunidades de aprendizaje – CDA.	-Planeación de clases -Plan de estudio.
	Paso 2: plan de acción de las comunidades de aprendizaje (CDA).	
Desarrollo de capacidad de formación.	Pasó 3: inicio proceso de intervención. Impacto de las CDA en el componente de plan de estudio.	-Plan de estudio.
	Paso 4: Impacto de la creación de las CDA en la gestión académica componente de plan de clase.	-Plan de clase
	Paso 5: Impacto de la creación de las CDA en la gestión académica componente de evaluación en el aula.	- Evaluación en el aula.

Acompañamiento in situ al colectivo de docentes.	Paso 6: Seguimiento a los compromisos y plan de acción de la CDA.	-Impresiones seguimiento.
	Paso 7: Avances logrados en relación a las metas y planes propuestos.	-Cuadro con objetivos trazados y metas logradas.
	Paso 8: Reflexiones y testimonios de los docentes sobre el acompañamiento insitu.	-testimonios docentes y reflexiones generales del acompañamiento.

6.1. Estrategia 1: conformación de las comunidades de aprendizaje (CDA)

6.1.1. Primer paso: conformación de las comunidades de aprendizaje CDA.

Uno de los aspectos que más contribuye a la consecución de los objetivos y la sostenibilidad del Programa “Todos a Aprender”, es la conformación y consolidación de comunidades de aprendizaje (CDA), entendidas como un “proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información (...) basada en el aprendizaje dialógico y en una educación participativa de la comunidad en todos los espacios, incluida el aula.” (Valls, 2000, p.1).

En este orden de ideas e identificado el contexto y las principales dificultades institucionales se procede como un primer paso a la conformación de las CDA, entendiéndose estas como “*una estrategia fundamental para lograr la reflexión pedagógica, didáctica y metodológica en el colectivo de docentes. Por esta razón, se convierte en la columna vertebral de cualquier proceso de enseñanza – aprendizaje*” (MEN, 2005)

En relación a lo antes expuesto el propósito de conformar las CDA de la institución, tenía como fin que los docentes reconocieran sus características e importancia, se establecieran los procedimientos a seguir y definieran las principales acciones, que articuladas con el PTA, deberían conducir al mejoramiento continuo de su proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende del establecimiento educativo. Las CDA de la institución quedaron creadas de la siguiente manera:

Tabla 6. Sedes focalizadas con número de docentes. Fuente propia.

SEDES FOCALIZADAS		
SEDE 1	Caño Viejo Palotal (principal)	6 docentes
SEDE 2	Sincelejito	3 docentes
SEDE 3	Divino Niño	3 docentes
		Total: 12 docentes

Una vez conformadas las CDA se establecieron los compromisos generales asumidos por esta, quedando establecidos los siguientes:

Tabla 7. Compromisos adquiridos por cada CDA. Fuente propia.

COMPROMISOS DE LA CDA	
Acciones concertadas de implementación del PTA en el 2013 entre el rector, el equipo de docentes y el Tutor	Acciones para realizar el seguimiento a los acuerdos convenidos en la primera visita
Metas a corto plazo:	Acciones a corto:

-
- Fortalecer las prácticas de aula en el EE. (Metodología Estudio de Clase – MEC)
 - Realizar una reunión del PTA al finalizar cada periodo escolar en la que se evalúen las acciones, instrumentos y efectividad de las actividades programadas para un mejor acompañamiento.
 - Al finalizar el segundo periodo los docentes habrán realizado ejercicios de planeación, ejecución y análisis de sus procesos con la orientación del PTA.
 - Participar en los procesos de autoevaluación institucional
 - Participar en la construcción del plan de área
 - Construir el plan de formación
- Reunión periódica de cada CDA
 - Jornadas pedagógicas
 - Planeación ejecución – análisis de clase
 - Incorporación de materiales PTA, cuadernillos SABER y colección semilla
 - Evaluación de los aprendizajes
 - Revisión y retroalimentación de los planes de área y clase en lenguaje y matemáticas
-

Metas a largo plazo:

- Fortalecer procesos de la gestión académica.
- Participar en la construcción del plan de estudios
- Mejorar las condiciones de aprendizaje y el desarrollo de competencias básicas en los estudiantes de preescolar y básica primaria.
- Ejecutar y culminar el plan de formación

Acciones a largo plazo:

- Elaborar el plan de mejoramiento
 - Intervenir en algunos componentes de los procesos de la gestión académica. (Diseño curricular: plan de estudio, enfoque metodológico, evaluación. Practicas pedagógicas: opciones didácticas para el área de lenguaje y matemáticas. Gestión de aula: planeación de clase y evaluación en el aula. Seguimiento a los resultados académicos: uso pedagógico de la evaluación externa y actividades de recuperación.
 - Mejorar las prácticas de aula en las comunidades de aprendizaje favoreciendo el desarrollo de competencias en los estudiantes.
-

-
- Participar en los planes de formación y autoformación.
-

6.1.2. Segundo paso: plan de acción CDA.

En este paso se realizó el plan de acción en conjunto con las directivas y la tutora del programa, se analizó cada uno de los componentes y acciones del programa con el fin de establecer las relaciones existentes entre los aspectos en los que se enfoca el programa y las debilidades de la institución, teniendo en cuenta entonces los componentes y la relevancia que le da el programa a las prácticas de aula y mejoramiento de aprendizaje, las cuales coinciden con los procesos y finalidad de la gestión académica.

Es así, como de acuerdo con los compromisos pactados tanto a largo como a corto plazo, y debilidades identificadas, se estableció el siguiente plan de acción:

Tabla 8. Plan de acción CDA. Fuente propia.

PLAN DE ACCIÓN CDA I.E. CAÑO VIEJO PALOTAL		
ACCIONES	METAS ACORDADAS	INDICADORES
Realizar jornadas de exploración y concertación de los planes de área de lenguaje y matemáticas	Revisión de los planes de área de lenguaje y matemáticas	Planes de área de las asignaturas
Realizar una jornada de acuerdos básicos del plan de estudios de lenguaje y matemáticas	Fortalecer los planes de área en las asignaturas de lenguaje y matemáticas	Planes de áreas, planes de clases, malla curricular en lenguaje y matemáticas
Realizar un estudio de referenciación para identificar las mejores prácticas evaluativas en lenguaje y matemáticas en básica primaria	Mejorar las practicas evaluativas en el área de matemáticas y lenguaje	Instrumentos de evaluación, criterios de evaluación
Realizar una jornada de trabajo para establecer acuerdos básicos sobre la evaluación en lenguaje y matemáticas	Definir estrategias de evaluación en el área de matemáticas y lenguaje	Instrumentos de evaluación, criterios de evaluación

Realizar talleres de estudio y análisis de los enfoques pedagógicos contemporáneos para todos los docentes	Análisis del modelo pedagógico	PEI, PMI, modelo pedagógico
Realizar un estudio de referenciación para identificar las mejores prácticas pedagógicas	Análisis de planes de clases y retroalimentación del plan de área	Planes de área y clase
Realizar una reunión de docentes para la definición del enfoque pedagógico institucional	Revisión del modelo pedagógico con la comunidad educativa	Modelo pedagógico y planes de área

De lo anterior se precisa que las CDA conformadas se concentrarían inicialmente en la identificación de las prácticas idóneas de planeación, para la concertación de un acuerdo básico respecto al plan de estudio y planes de clases utilizados por los docentes; y a la definición de un modelo de evaluación pertinente para la institución.

6.2.Estrategia 2: desarrollo de la capacidad de formación y su impacto en la gestión académica en los componentes de plan de estudio, plan de clases y evaluación en el aula

En este apartado se puso en marcha la segunda estrategia propuesta desde el componente de formación situada propuesta por el PTA, en donde se acompaña y forma a los docentes en cada una de las debilidades encontradas, tanto a nivel institucional como a nivel profesional, debilidades que lastimosamente se reflejan en las prácticas pedagógicas y que explican en gran parte de las dificultades que tienen los estudiantes. Las CDA constituyeron además de los espacios de conocimiento, práctica y reflexión de los procesos la autoformación y auto sostenimiento de estrategias.

En el componente pedagógico se dieron herramientas a los docentes o estrategias didácticas para mejorar las prácticas de aula y desarrollar competencias en los estudiantes, abarcando los referentes curriculares, la evaluación de los aprendizajes y materiales de aula, de igual manera se

realizaban acompañamientos de pares en el desarrollo de las clases para realizar luego el análisis de estas, identificar aspectos por mejorar e idear estrategias en conjunto para mejorar el desempeño del docente en el aula.

6.2.1. Tercer paso: proceso de intervención e impacto de las CDA en el componente de plan de estudio.

Dadas las deficiencias del plan de estudio en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal; desactualización, desarticulación, además de encontrarse inacabado, se inicia la elaboración del mismo, pues se desconocía su importancia, funcionalidad y direccionamiento de este en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La construcción del plan de estudio involucró tanto a directivos docentes, como docentes de las CDA y tutora del programa, quien a la vez lideró el proceso de construcción del mismo. Entre los aspectos a resaltar en este proceso fue el compromiso e interés de los docentes y directivos, pues vieron en éste una manera de organizar y direccionar su labor docente, enfocándolo desde las necesidades e intereses de los estudiantes y sociedad en general.

La construcción del plan requirió primeramente de la reunión de directivos docentes, docentes jefes de área, miembros de las CDA y tutora, los cuales se encargaron de organizar talleres de formación que tenían como finalidad orientar a los docentes en la estructura y proceso de construcción del plan de estudio y a su vez conformar grupos de docentes de la CDA por áreas. Todo lo anterior fue posible mediante la consecución de un cronograma de actividades consensuado, para la realización de reuniones de equipos por área y fechas para la entrega de productos del trabajo.



Figura 18. Fotografía evidencia equipo de trabajo. Jornada de taller realizado para construcción del plan de estudios. Fuente propia, 2013.

Estos talleres referidos al plan de estudio siguieron las orientaciones hechas desde el MEN en las cuales lo definen como “*un esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos*”. (MEN, 2013) y donde además se manifiesta que el plan de estudio debe contener al menos los siguientes aspectos:

a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.

b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.

c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.

Al tocar este aspecto se distribuyeron tareas y se organizaron los subgrupos. Es válido recordar que en su gran mayoría los docentes de preescolar, primaria incluso bachillerato desconocían en gran medida las competencias específicas de cada área, las cuales son necesarias e imprescindibles para la buena elaboración y ejecución del plan, añadido a esto encontramos que en la institución no se había definido el sistema institucional de evaluación, ni estrategias de evaluación en el aula los cuales son imprescindibles para evaluar a los educandos y lo que originó falencias en la conclusión de la herramienta, sin embargo se establecieron los criterios de evaluación, desempeños y actividades de nivelación de cada área .

En cuanto a los grupos o equipos de área quedaron establecidos por asignación académica y grupos de grado, quedando uno por cada área obligatoria, fundamental y optativa, cada grupo era liderado por el jefe de área quien además de liderar la actividad, tenía la tarea de explicar a sus compañeros de área las competencias y logros específicos del área correspondiente. El jefe de cada área quien a su vez asumía el papel de formador en cada grupo, eran licenciados en el área y se destacaban por su responsabilidad y sentido de pertenencia por la institución.

6.2.1.1. Plan Nacional de Lectura como proyecto transversal para Lenguaje y Matemáticas en Primaria.

Cabe resaltar que la tutora se encargó de liderar la construcción del plan de lenguaje y matemáticas con los profesores de la primaria, quien tuvo a la vez un trabajo mancomunado con los jefes de las áreas en mención. Como proyecto transversal para primaria en el área de lenguaje se construyó el proyecto de lectoescritura el cual estaba enfocado en las competencias lectora y escritora y en el que se siguieron las orientaciones del Plan Nacional de Lectura y Escritura, quien suministró talleres y material a los tutores para ser replicados a los docentes en cuatro acompañamientos seguidos.

¿Por qué es importante el plan lector?

Un plan lector es la animación a la lectura dentro del marco de la educación formal. Esto quiere decir que el acercamiento y profundización en los libros sea de manera lúdica y placentera, la animación a la lectura se realizan dentro de una institución educativa, con la supervisión de los maestros, directivos de los colegios y en esta caso del Plan Nacional de Lectura y Escritura y el PTA.

Este plan constaba de los libros de la colección llamada “semilla” y una lista de libros, escogidos con ciertos criterios como el de la edad de los lectores, la madurez (psicológica y cognitiva), los intereses de los niños, la legibilidad, etc. Estos libros se leyeron durante el año lectivo, desarrollando ciertas actividades lúdicas y de socialización que permitían a los niños vincular la experiencia gozosa de los juegos con la lectura de los libros.

Hay que recordar que existe una diferencia abismal entre reconocer las letras y formarse como lector. Uno puede aprender a leer, en el sentido de decodificar las letras y descifrar el código

lingüístico, pero nunca llegar a ser lector, en el sentido de incorporar la lectura como práctica cotidiana con fines recreativos, informativos o de aprendizaje.

A pesar de ser un conjunto de actividades planificadas y con objetivos claramente delimitados, el plan lector buscaba devolverle a la lectura su carácter gratuito (gratis y grato) que los cursos escolares le han ido quitando en razón de una formación académica. Es decir, se trata de una estrategia que pretende la incorporación paulatina de la lectura en la vida diaria de las personas.

Por todo ello, el plan lector debe adecuarse a las características e intereses de los estudiantes de cada nivel y promover la participación en la selección de títulos de profesores, alumnos y padres de familia; debe alejarse de las prácticas comunes de la escuela: obligatoriedad, evaluación entendida como el examen o la ficha de lectura. Sería deseable que esta actividad se realizara en un espacio y en un tiempo diferente de los cursos (esto incluso está subrayado en la reciente resolución ministerial sobre el Plan Lector Nacional) para darle un cariz menos académico. A continuación se puede observar la tabla de la estructura del plan lector.

Tabla 9. Estructura plan lector. Fuente propia.

ESTRUCTURA DEL PLAN LECTOR

PLAN LECTOR	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS	JUSTIFICACION	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES.
<p>El plan lector de la educación educativa Caño Viejo Palotal nace de los intereses y necesidades de aprendizaje de estudiantes y sobre la base del diagnóstico institucional y a las orientaciones recibidas en el programa Todos a Aprender.</p>	<p>-Formar lectores competentes capaces de comprender, utilizar y analizar textos escritos.</p> <p>-Diseñar estrategias para promover hábitos lectores y placer por la lectura.</p> <p>-Diseñar estrategias para que los niños desarrollen habilidades de comprensión lectora.</p> <p>-Promover la lectura desde todas las áreas y con toda la comunidad educativa.</p> <p>-Formar estudiantes capaces</p>	<p>-Establecer las normas y orientaciones básicas para la implementación y ejecución del Plan Lector “Libros Abiertos” de la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.</p> <p>-Promover actividades para desarrollar la capacidad de leer.</p> <p>-Promover, organizar y orientar la práctica de la lectura en los estudiantes de preescolar, básica y media.</p> <p>-Impulsar el desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes para el aprendizaje continuo, mediante la implementación del Plan Lector.</p> <p>-Promover en los estudiantes interés por la lectura y desarrollar el hábito lector.</p>	<p>“Libros abiertos” nació de las dificultades y apatía de los estudiantes por la lectura, es así como se ve la necesidad de empezar a construir un proyecto que además de despertar en los estudiantes placer y gusto por la lectura le permita a los docentes capacitarse, construir y aplicar estrategias que contribuyan al gusto por la lectura.</p> <p>Las actividades aquí planteadas tienen como propósito descubrir el placer de leer y sensibilizar a los niños de la importancia de crear espacios y tiempos de lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar procesos de formación para los docentes con el fin de capacitarlos en didácticas de lectura y escritura que puedan ser aplicadas dentro y fuera del aula. • Organizar y tener a la mano el material que se requiere para llevar a cabo el proyecto. • Promover la lectura y la escritura en todas las áreas del conocimiento para consolidar un saber en torno a estos 	<p>Las estrategias anteriores requieren actividades que puedan hacer viable y visible la circulación de la cultura escrita en las aulas y en la institución.</p> <p>Algunas de las actividades para poner en marcha este plan son.</p> <p>Generar criterios mínimos para el uso de los materiales de apoyo con los que cuenta la institución entre las jornadas y sedes para que estos no se queden guardados.</p> <p>Lectura diaria en el salón, animación a la lectura y planeación.</p> <p>Construcción de criterios institucionales</p>

de autorregular su proceso de comprensión lectora.	-Fomentar la comprensión lectora desde todas las áreas y con toda la comunidad.	para la selección de textos acordes a la edad y al área.
-Despertar en los estudiantes el gusto por la lectura a través de textos de interés	-Establecer la lectura como actividad de ocio y disfrute. -Mejorar el nivel lector de los estudiantes.	Fomentar la lectura: al inicio del proceso dirigida, e ir complejizando a medida que se avanza.
	-Ampliar el vocabulario de los estudiantes para favorecer la comprensión y producción textual.	Generar espacios de lectura gozosa en cada una de las áreas, por lo menos cuatro veces al mes.

Resultados del plan lector.

a) Se detectaron las mayores debilidades de los estudiantes, luego fueron socializadas a todos los docentes y se les asignaron y explicaron actividades de refuerzo, ya que se considera que las competencias lectoras y escritora deben ser un eje fundamental del aprendizaje.

d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.

e) Fue posible la estructuración del material didáctico, a través de textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, que permitieron la consolidación de un soporte para la acción pedagógica.

f) El fortalecimiento de los indicadores de desempeño que permitieron llevar a cabo la autoevaluación institucional.

g) Fue posible la motivación activa de los estudiantes de modo que recurren a la lectura como una estrategia para distraerse en sus tiempos libres.

Algunas de las percepciones de docentes y estudiantes sobre el plan lector fueron las siguientes:

- *El plan lector es necesario para todas las áreas, si no se empieza hablar de eso posiblemente la dificultades en la lectura continúan para los estudiantes, este ejercicio ha tenido un gran valor pero no se puede realizar de vez en cuando si no que debe ser consecutivo y permanente en el colegio (Testimonio docente 1)*
- *Los docentes debemos ser los primeros en replicar el plan lector son estrategias que aunque no se evidencien en el plan de estudio se deben plantear como una estrategia*

realmente necesaria, lo que queda demostrado es que si nos funciona y por eso hay que continuar haciéndola. (testimonio docente 2)

- *El cambio en los estudiantes se nota, no es lo mismo un estudiante que lee de vez en cuando que el estudiante que lee diariamente y a los alumnos hay que venderles a idea de que es necesario que lo sigan haciendo estoy segura que si seguimos de esta manera será muchos los resultados positivos que se verán en los indicadores de calidad del colegio. (testimonio docente 3)*
- *El plan lector nos ha servido a todos, porque ahora las clases son como más divertidas mientras más uno lee se da cuenta que va mejorando y los profesores lo motivan mucho a uno. (testimonio estudiante 1,)*
- *En el colegio siempre leemos pero ahora lo que me gusta es que podemos realizar lecturas de temas que me gustan y me interesan eso está muy bien porque es menos aburridor leer, y se puede convertir en un pasatiempo, pues siempre y cuando los profesores nos faciliten las lecturas. (testimonio estudiante 2)*
- *El plan lector es algo chévere porque leemos en grupos y los profesores dan las clases mejor y uno escucha con atención lo que los demás compañeros dicen y ahí vamos viendo cuales son los errores que cometemos cada uno. (testimonio estudiante 3)*

Los anteriores testimonios permiten demostrar que para los estudiantes la lectura puede llegar a ser una fuente de diversión y disfrute, siempre y cuando esté relacionada con los gustos e intereses de los estudiantes, esto ayuda en gran medida a entablar procesos de lectura entretenidos que los motivan a hacer de la lectura un hábito continuo que fortalece los procesos de comprensión crítica y analítica de los textos.

Que los docentes reconozcan la importancia de la lectura determina una serie de aspectos que influyen de manera importante de estrategias educativas que fortalecen el componente lector en los jóvenes. Partimos de la idea que la lectura constituye un factor clave para el aprendizaje a lo largo de la vida, ya que contribuye a la integración y adaptación de las personas a la sociedad.

Además potencia el desarrollo de las competencias básicas y la construcción de los conocimientos de las distintas áreas.



Figura 19. Fotografías evidencia del acompañamiento al plan lector. Fuente propia, 2013.

6.2.1.2. Comentarios proceso de intervención al plan de estudios.

La construcción del plan de estudios fue un proceso bastante agotador, pues se establecieron fechas para la entrega del mismo que en algunas ocasiones fueron incumplidas dada la jornada escolar, la doble jornada y el desinterés o poco compromiso de algunos docentes, pero sobre todo la extensión y requerimientos que exige la construcción del mismo, motivos que obligaron a dedicar mayor espacio a ese documento. Semanalmente los docentes tomaban dos horas para reunirse y adelantar en el plan de estudio, se llegaron a acuerdos en los que se aprovecharía los días de lluvias pues dada la ubicación de la institución es imposible el acceso tanto de estudiantes como de docentes, quedando establecido trabajar en la sede del sindicato los días en los que no se pudiera entrar, reemplazando y aminorando así las horas que se tomarían en la semana.

La construcción de este finalizó en la semana institucional, de la cual se tomaron dos días para culminarlo, se unieron todos los planes de cada área con la estructura sugerida y se organizó entre todos los docentes el plan de estudio general de la institución.

6.2.2. Cuarto paso: impacto de la creación de las CDA en la gestión académica componente de plan de clase.

Si bien la planeación es concebida como un instrumento de regulación y organización de los aspectos educativos, puede llegar a ser también el mecanismo eficaz para el éxito de los procesos de enseñanza –aprendizaje, ahora bien, esto es posible en la medida que las CDA como escenarios de negociación de estrategias y saberes entre pares, logren desarrollar los elementos necesarios para encausar los objetivos institucionales con la realidad al interior de las aulas, en este sentido no sería otra cosa que la sincronía entre los diversos procesos llevados a cabo dentro de la institución, como unificación del modelo educativo, contenidos, estrategias didácticas, sistemas de evaluación entre otros.

Para tal fin los docentes mediante trabajo en equipo deben convertirse en los protagonistas de su propio proceso de planeación, reivindicando su disposición de ser partícipe y diseñador de estrategias para su proceso de enseñanza-aprendizaje, acompañado de una autorreflexión y revisión continua de su quehacer docente, actualizado siempre de acuerdo a los estándares de calidad propuestos desde el MEN, como lo mencionan en algunos testimonios al respecto los docentes, quienes enfatizan en la importancia de planear, encontrando aspectos positivos, pero también algunos negativos que dificultan el proceso de la planeación.

Con base en lo anterior y de acuerdo a los lineamientos del MEN se diseñó una serie de talleres sobre la estructura guía de lo que debe contener un plan de clase, con el fin de consolidar los

elementos fundamentales para el proceso de enseñanza aprendizaje. Para esto se tuvo en cuenta lo siguiente:

"No existe una formula milagrosa, pero si existen algunas pautas que el docente debería seguir antes de iniciar su clase. No planear una clase es un acto irresponsable (...) En cada cartilla de estándares se encuentran los logros que un estudiante debe alcanzar para ser competente frente a un tema de un área del conocimiento; gracias a esto, el docente tiene un mapa de ruta para realizar su clase", Héctor Fernández.

Lo anterior nos ubica en que no hay fórmulas mágicas para diseñar un plan de clases, pero si queremos que esto sea posible, debemos tener en cuenta los estándares y los derechos básicos de aprendizaje del alumno. Por tanto fue necesario que todos los docentes conocieran los derechos básicos de aprendizaje (DBA) de su área, y los estándares que mejor se adaptaran a estos, con el fin de construir su plan de clase.

6.2.2.1. Construcción de la estructura plan de clase I.E. Caño Viejo Palotal.

Producto de la anterior actividad, y luego de conocidos los DBA y estándares, en consenso se pasó a la construcción de una estructura institucional que reflejara lo que indiscutiblemente debía tener el plan de clase que utilizarían todos los docentes de la I.E. Caño Viejo Palotal. A continuación se muestra la estructura construida.

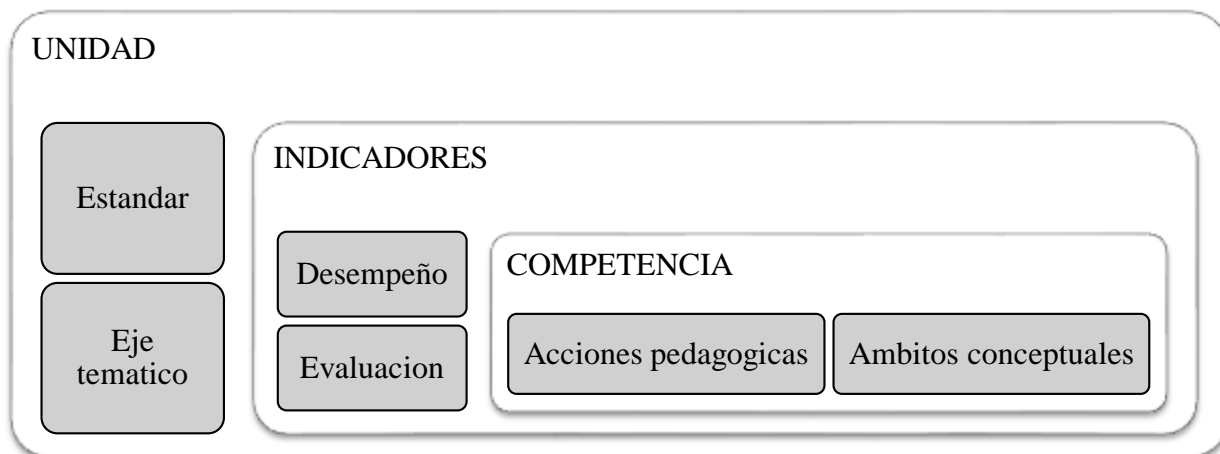


Figura 20. Estructura plan de clase Caño Viejo Palotal. Fuente propia.

Lo anterior estructura permitió concluir que todo plan de clase para que sea efectivo debía partir de tres grandes aspectos: primero la selección adecuada de los contenidos, los cuales debían estar organizados por unidades, que debían tener un eje temático común y mediadas por uno o varios estándares. Segundo, que estas unidades debían responder a unos desempeños medibles y susceptibles a ser evaluados; y tercero que esos contenidos recibidos por el estudiante fueran aplicados por estos para resolver problemas de su realidad, es decir mediante la adquisición de competencias, relacionadas con el saber hacer.

La planeación de clase garantiza en gran medida los desempeños para cada grado de manera clara, permitiendo que los profesores encargados del área puedan ceñirse a esta planeación de modo que sea posible la consolidación de un proceso de aprendizaje organizado por medio del cual se ejerza un desarrollo coherente y objetivo del conocimiento. Para tal fin los elementos del plan de clase se estructuraron de la siguiente manera, de tal forma que permitieran dar fluidez y coherencia a los procesos de formación de los estudiantes:

Unidad: corresponde al segmento de conocimientos que se pretende abordar desde una perspectiva integral, que garantiza la jerarquización del aprendizaje particular de un área del saber específico.

Estándares: son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar. (MEN, 2014)

Los ejes temáticos: son los contenidos básicos, los núcleos estructurantes de todos los demás que los tomarán como base, y de los que serán sub temas.

Indicadores: son señales que nos permiten confrontar si los procesos que se están adelantando son efectivos y viables. (MEN, 2014)

Desempeño: involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizados en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa en su contexto.

Evaluación: corresponde a analizar el avance de los estudiantes hacia los objetivos.

Competencias: son los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven. (MEN, 2014)

Acciones pedagógicas: es el enfoque pedagógico que incluye los recursos, medios y materiales a usar. Estos incluyen todas las herramientas físicas: medios, ayudas audiovisuales, materiales de lectura, máquinas, equipos y herramientas, suplementos, boletines, gráficos, etc.

Ámbitos conceptuales: son los contenidos dotados de información que actúan como elementos orientadores del aprendizaje, los cuales deben ser complementados y debatidos por los docentes y educandos.

6.2.2.2. Importancia de la planeación de clase según los docentes.

Lo fundamental del aprendizaje constituye un trabajo consensuado de organización y puesta en marcha de estrategias metodológicas que permiten diseñar un horizonte de planeación que de manera estructurada sea posible delimitar los procesos académicos a seguir, facilitando el trabajo permanente de la búsqueda de los estándares de calidad, este ejercicio del plan de clase permitió un acercamiento a las miradas de los docentes en cuanto a la utilidad de dicho plan como foco estratégico para su quehacer docente. A continuación encontraremos los testimonios de los docentes acerca del proceso de planeación de las clases:

- *Lo más importante de la planeación es que mientras lo hacía encontraba actividades interesantes para trabajar en el aula con los estudiantes.(testimonio docente 1)*
- *Lo más importante en el ejercicio de la planeación que realicé, fue la organización objetiva y precisa de los contenidos y competencias a lograr desarrollar con los estudiantes. (testimonio docente 2)*
- *La planeación fue que al momento de planear intercambiábamos conocimientos con la CDA. (testimonio docente 3)*
- *Es importante mirar y pensar en las experiencias significativas de cada estudiante. (testimonio docente 4)*

6.2.2.3. Dificultades en la planeación según los docentes.

Cabe resaltar que ante un nuevo reto siempre aparecen escollos en el camino, y que no todo siempre resulta como lo planeamos. Para este caso no fue la excepción, y la aplicación de la planeación de clase llevo a la aparición de dificultades antes no detectadas, las cuales se muestran a continuación:

- *La dificultad más grande fue la falta de recursos para desarrollar las actividades por falta de material didáctico. (testimonio docente 1)*
- *La dificultad que encontré al realizar la planeación fue la no existencia de recursos didácticos para desarrollar las clases. (testimonio docente 2)*
- *Las necesidades con las que uno se enfrenta fue la falta de material didáctico para planear las actividades, para poder trabajar en el aula. (testimonio docente 3)*
- *Se presenta algo de dificultad al pensar en los ejemplos para llevar a cabo los objetivos. (testimonio docente 4)*

6.2.2.4. Conclusiones intervención al plan de clases.

El auto-reconocimiento se puede entender desde la lógica de la formación situada, es decir en la medida que un grupo de docentes tome el espacio para evaluar, analizar y diagnosticar su proceso educativo está dando un paso significativo para la transformación de su propia experiencia, mirándola desde la óptica del dinamismo y la intervención activa, y no desde la cotidianidad que muchas veces perpetua malos hábitos educativos.

En este sentido los CDA aportaron ese valor agregado de trabajar en concordancia con lo que vive el docente en el aula y lo que aprende el estudiante del docente, en este sentido fue

posible la identificación de aspectos que de alguna manera fortalecen los procesos de calidad educativa.

- *Al planear la clase de multiplicación me di cuenta que algunos estudiantes tienen la dificultad al realizar la operación por motivo de no manejar la tabla del contenido planteado en la actividad. (testimonio docente 5)*

Lo anterior permite establecer que en el momento de la planeación son diversos los procesos que se llevan a cabo tendientes a fortalecer las estrategias que los docentes puedan mejorar sus realidades educativas, para algunos autores este proceso se conoce como un tipo planeación circunspectiva, la cual corresponde a identificar las necesidades presentes en el contexto y trabajar desde la planeación a partir de ellas.

En este sentido es posible determinar que en la planeación realizada desde los CDA, los docentes tienen la oportunidad de realizar un ejercicio con base en las necesidades y estrategias de cambio, dichas estrategias representan los primeros elementos a abordar entorno a la formación del educando, de tal modo que se posible continuar superando los obstáculos de manera que sea oportuno continuar con los procesos que apuntan a mejorar la calidad educativa.

A partir de todo lo dicho por los docentes hasta el momento es posible inferir la importancia de los espacios de construcción colectiva de la planeación, es un ejercicio que da lugar a la reinención y auto-análisis de las experiencias educativas.

En este sentido los docentes rescatan el valor que tiene la consolidación de la coherencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo especial énfasis en que los CDA, permiten el logro de un trabajo colaborativo en medio del contexto, dando lugar a estrategias situadas que van en dirección a fortalecer las necesidades encontradas por el propio docente en un ejercicio de

lectura de la realidad de sus estudiantes las cuales pueden llegar a ser analizadas desde las perspectiva de la intervención para superar las dificultades que entorpecen el satisfactorio logro de las mismas.

Por último es de resaltar que la dificultad más grande encontrada de acuerdo a los docentes, es la falta de recursos y materiales didácticos en la institución, lo cual les impide en la mayoría de los casos aplicar o poner en práctica dicha planeación.



Figura 21. Fotografía evidencia elaboración de un plan de clase; Caño Viejo Palotal. Fuente propia, 2013.

6.2.3. Quinto paso: impacto de la creación de las CDA en la gestión académica componente de evaluación en el aula.

Desde el trabajo de formación llevado a cabo con los docentes de la I.E Caño Viejo Palotal fue posible la puesta en marcha de los diversos procesos de formación enfocados en la evaluación en el aula, para tal fin se dio inicio al encuentro para el análisis de las estrategias utilizadas para dicha

evaluación, con el objetivo de realizar un análisis consensuado de las diversas formas en las cuales se había llevado desde el quehacer docente el cumplimiento de la evaluación en el aula.

No obstante es importante tener claro que la evaluación en el aula es una de las actividades que hacen parte y se desarrollan dentro del proceso formativo que se adelanta en la institución escolar, con la cual no solamente aprenden los estudiantes, sino también los maestros, porque a partir de ella es que visualizan, organizan y planifican su trabajo de enseñanza.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la meta fundamental que debe regir a todo maestro o maestra, institución o sistema educativo, es la de procurar que sus estudiantes alcancen de manera exitosa los fines propuestos o establecidos dentro de un determinado proceso y período educativo: "Pensar que existen niñas, niños, jóvenes o adultos con los cuales es imposible realizar alguna actividad formativa, incluyendo los aprendizajes escolares, es negar la naturaleza y esencia del ser humano"(MEN, 2009, p.20)

La anterior definición se ciñe de acuerdo con los elementos que hasta el momento han sido socializados de forma continua desde el acompañamiento del programa PTA, teniendo en cuenta que la evaluación en el aula significa el medio idóneo para garantizar el aprendizaje de los niños y niñas, puesto que en la medida que el docente identifique las necesidades y diseñe las estrategias de mejoramiento se estará logrando superar los obstáculos que impiden el satisfactorio proceso educativo. No obstante cabe señalar que de acuerdo con el MEN:

“La evaluación, en este contexto, debe permitir a los maestros, a las familias y a los propios estudiantes tener el mayor conocimiento posible de las capacidades y dificultades de cada uno, en los diversos campos que la escuela y la sociedad le proponen como camino para su progreso intelectual y social. Pero, adicionalmente, les debe ofrecer oportunidades de desarrollar aquellos

talentos naturales en los cuales se sienten más fuertes y superar las dificultades que puedan encontrar en campos que les son indispensables para desenvolverse en una sociedad cada vez más exigente en los niveles de conocimientos básicos colectivos. Si un estudiante, por ejemplo, tiene un gran talento musical y muestra dificultades en su expresión escrita, es necesario darle la oportunidad para que progrese en la música y es indispensable ayudarlo a superar sus problemas de escritura”(MEN, 2008)

Ahora bien con base a lo expuesto por el MEN, desde el programa PTA se plantean unos criterios fijos de trabajo para identificar los avances que en materia de evaluación en el aula han realizado los docentes para alcanzar indicadores de calidad educativa.

En este orden de ideas se hizo necesario que los docentes identificaran si en el aula de clases los estudiantes conocen los objetivos del aprendizaje que reciben en la I.E, así mismo la relación y utilidad de los aprendizajes con su vida cotidiana, puesto que de alguna manera permiten que sea posible la elaboración de un diagnóstico para conocer sus conocimientos previos al inicio de la clase y la forma como aplican los conocimientos en sus contextos inmediatos.

Otro elemento de igual importancia consiste en las actividades variadas que los docentes pueden realizar para conocer el nivel de conocimiento de sus estudiantes los cuales pueden llegar a ser desde juegos, interrogatorios, hasta la resolución de problemas, entre otros; no obstante, las estrategias de evaluación escrita tales como exámenes o cuestionarios pueden llegar a ser gran utilidad para la medición específica de los conocimientos.

Por otro lado, otra estrategias de evaluación importante son las pruebas objetivas de conocimiento (basadas en las pruebas SABER o diagnóstica, así como exámenes escritos que

guarden relación con los conocimientos adquiridos de manera que sean congruentes con los aprendizajes y actividades desarrolladas en las clases.

En este orden de ideas se pueden llegar a recrear el desarrollo de estrategias de evaluación oral como la entrevista, la discusión, y el foro, permitiendo que se realicen análisis continuos por parte del docente a través de la elaboración de registros para observación y entrevista a los estudiantes.

Muchos pueden llegar a ser los recursos y herramientas utilizadas por el docente, sin embargo, todas aquellas que se realicen de manera sistemática permite la compilación de instrumentos que pueden ser llevados como registros (carpeta o portafolio de evaluación) donde se compilen los diversos trabajos que dan cuenta de sus progresos.

Todo lo expuesto hasta el momento requiere de un proceso de supervisión continuo, en el que sea posible la verificación del cumplimiento de los logros por parte de los estudiantes, brindando de este modo la posibilidad de retroalimentar su desempeño y los resultados de su aprendizaje. En este sentido, es necesario la socialización de los resultados encontrados hasta el momento brindando al estudiante la posibilidad de ser partícipe de su propio proceso de aprendizaje, por medio del cual pueda elaborar juicios de valor que aporten a la autoevaluación desde una perspectiva de apoyo recíproco para el alcance de los indicadores de calidad.

Como resultado del trabajo anterior los docentes expresaron las percepciones acerca del concepto *de evaluación en el aula y la importancia de realizarla de forma continua*.

- *La evaluación es una metodología con el objetivo de conocer los avances y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje del sujeto para aplicar los correctivos pertinentes necesarios para lograr objetivos propuestos. (Testimonio docente 1)*

- *La evaluación nos permite observar que tan competente es el estudiante, desarrollando las competencias y mirar que debemos mejorar y cambiar en nuestro desarrollo como docente.*

(Testimonio docente 2)

- *La evaluación se realiza desde una perspectiva de los conocimientos adquiridos por los educandos de modo que existen los recursos como evaluaciones escritas, trabajos realizados durante las horas clase, evaluaciones orales a través de exposiciones y mesas de trabajo.*

(Testimonio docente 3)

- *Las evaluaciones han permitido identificar las necesidades de los niños, niñas y jóvenes en cuanto a su avance académico, en este sentido se logró plantear un mapa de las necesidades encontradas a partir del ejercicio de análisis continuo en el aula de clases, el cual de alguna manera otorga las luces para lograr establecer las condiciones que generan dichas falencias, ocasionando que estudiantes se encuentren en los promedios de aceptable, insuficiente, deficiente.*

(Testimonio docente 4)

Las anteriores percepciones ratifican la importancia que los docentes dan a los procesos de evaluación en el aula, lo cual es un elemento funcional que estructura en cierta medida el quehacer del docente para quien establecer criterios de evaluación representa la identificación de aspectos que deben continuar o los elementos que se deben remplazar para garantizar a los niños y niñas una evaluación de calidad.

De acuerdo con autores como Carreño (2012), llevar una carpeta o portafolio de evaluación corresponde a contar con un elemento valioso “en donde no se excluyen las pruebas objetivas (exámenes tradicionales) sino que se enriquece con productos elaborados por los alumnos y que reflejan los esfuerzos, avances y logros a lo largo del curso”. Lo anterior corresponde a establecer

la necesidad de que exista el registro deliberado de las actividades de los estudiantes de modo que sea posible establecer criterios de interpretación por medio del cual se identifiquen las circunstancias y habilidades que se van fortaleciendo de forma continua en el estudiante.

Así mismo el que no se promuevan actividades de autoevaluación puede conllevar a un desconocimiento de las necesidades y falencias que posiblemente estén afectando el óptimo aprendizaje de los niños, lo cual implica que tampoco se diseñen estrategias para superar dichas dificultades, de modo que se requiere de un trabajo de resignificación y reestructuración de los procesos de evaluación en el que sea imprescindible la autoevaluación como un mecanismo indispensable para analizar de manera objetiva y coherente con la realidad educativas las necesidades que se evidencia en el trabajo del aula.

A partir de las percepciones anteriores fue posible elaborar un esquema que permitió identificar la importancia que tiene para los docentes realizar una la evaluación en el aula.

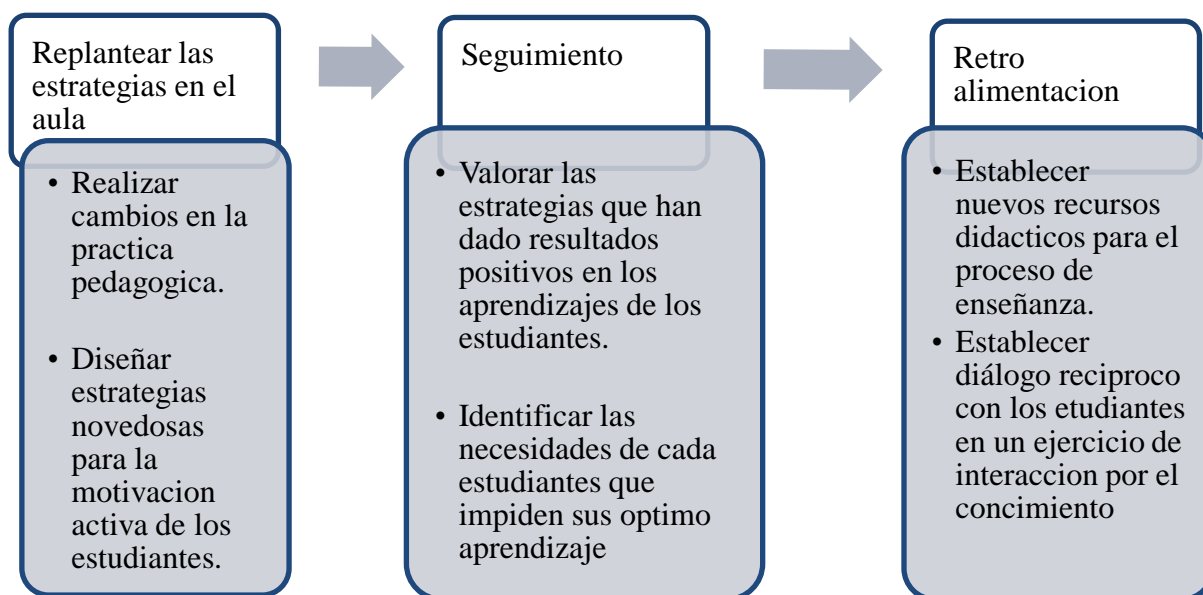


Figura 22. Importancia de la evaluación en el aula Fuente propia..

El anterior esquema se elaboró como resultado del proceso articulado de los CDA y los docentes de la I.E. Caño Viejo Palotal, puesto que permitió trabajo articulado de los docentes en relación al análisis de estrategias para la evaluación en el aula, lo que hizo posible la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas orientadas desde el PTA para fortalecer dichos procesos de evaluación.



Figura 23. Fotografías evidencias del taller de estrategias e instrumentos de evaluación formativa. Fuente propia.

6.3. Estrategia 3. Acompañamiento in situ al colectivo de docentes

La formación situada considera que los docentes pueden mejorar su labor a partir del “acompañamiento entre pares, el diálogo y la crítica. Las experiencias de formación situada parten de una premisa: quien cuenta con una persona para compartir sus inquietudes y dificultades, tiene mayores herramientas para transformar su quehacer. Las estrategias se organizan en torno a las prácticas de aula, en las cuales los docentes exponen sus necesidades, para trabajarlas en comunidades de aprendizaje”. (MEN, 2014, p.08)

Lo anterior nos reitera que los docentes necesitan del debate entre pares, el acompañamiento de iguales que le permita y ayude a resolver sus dudas y problemas en el aula. Para este caso la tutora de asignada por el PTA cumplió con esta labor, al acompañar a los docentes, primero en la identificación de dificultades, segundo en plantearse metas para resolverlas; y tercero, haciendo un seguimiento al avance de esas metas presupuestadas en un plan de acción elaborado por ellos mismos.

6.3.1. Sexto paso: seguimiento a los compromisos y plan de acción de la CDA.

El acompañamiento al colectivo de docentes contribuyó al mejoramiento de la gestión académica y así a las actividades de aula a partir de la planeación y el acompañamiento situado. Un aspecto a resaltar en todo este proceso fue el apoyo, respaldo y autonomía dada por las directivas de la institución, además del interés de los docentes por cambiar la situación que se presentaba en la institución. Se inicia entonces un trabajo que integra a docentes y directivas en general, en el que predominó la motivación y exaltación por el interés en el trabajo a realizar y desarrollo de conciencia de oficio, pues también existía un número de docentes reacios al cambio y trabajo en equipo.

Una de las grandes preocupaciones cada vez que se emprende algo, es que ese algo lleve a feliz término, finalizando por completo cada meta trazada, en este caso no fue ajeno a esta realidad, pues existía el temor que se dejaran a medias o no se cumplieran las tareas asignadas a cada miembro de la CDA. Por tanto era necesario hacer un acompañamiento y seguimiento a los compromisos adquiridos.

En relación con lo anterior se procedió con los docentes a reiterarles la importancia del trabajo en equipo y las responsabilidades adquiridas por cada uno respecto a las dificultades y debilidades encontradas en la institución. En este periodo de acompañamiento los docentes solicitaron a la tutora en reiteradas ocasiones, la revisión del trabajo realizado y la asesoría en algunos temas que no comprendían. Una vez pasados un par de meses fue necesario ver el avance completo de todos y hacer un balance sobre los logros alcanzados hasta la fecha, situación que se describe a continuación.

6.3.2. Séptimo paso: avances logrados en relación a las metas y planes propuestos.

Con base en las metas concertadas en los compromisos y consignadas en el en el plan de acción y de intervención acordado con los miembros de la CDA, se registraron los avances logrados y las acciones correctivas aplicadas en cada caso.

Tabla 10. Avances logrados en relación a metas y planes propuestos. Fuente propia.

AVANCES LOGRADOS EN RELACIÓN A LAS METAS Y PLANES PROPUESTOS					
OBJETIVO	META ASOCIADA	INDICADOR DE AVANCE	ACCIÓN	RESPONSABLES	AVANCES LOGRADOS
Concertar acciones de implementación del PTA en el 2013	Revisión y fortalecimiento del plan de estudio, planes de clases y	Plan de estudios, Planes de áreas, planes de clases, y	Realizar jornadas de exploración y concertación del plan de estudio,	CDA y tutora	Se discutieron los lineamientos nacionales para la creación del plan de estudio institucional.

entre el rector, docente y tutora.	plan de área.	malla curricular.	de los planes de área, y planes de clases.	<p>Se socializó la estructura y componentes de un plan de estudios.</p> <p>Se conformaron equipos por áreas para la construcción del plan de estudios.</p> <p>Se Capacitó a docentes sobre los referentes nacionales de calidad y su inclusión en los planes de área.</p> <p>Se Capacitó a los docentes en el manejo y aplicación de las competencias y logros de cada área.</p> <p>Se construyeron los planes de cada área.</p> <p>Se realizaron talleres donde los docentes reconocieron la importancia de la planeación de las clases.</p> <p>Los docentes elaboraron las mallas curriculares del primer y segundo periodo.</p>
---	---------------	-------------------	--	--

Mejorar las prácticas evaluativas.	Instrumentos de evaluación, criterios de evaluación	Realizar un estudio de referenciación para identificar las mejores	CDA y tutora	Los docentes aplicaron instrumentos de evaluación en los cuales evalúan las competencias de las áreas.
------------------------------------	---	--	--------------	--

		prácticas evaluativas.		
Análisis del modelo pedagógico o	PEI, PMI, modelo pedagógico	Realizar talleres de estudio y análisis de los enfoques pedagógicos contemporáneos para todos los docentes	Directivos docente, docentes , CDA y tutora	Socialización del PEI y PMI, definición y explicación del modelo pedagógico de la institución.

6.3.3. Octavo paso: reflexiones y testimonios de docentes sobre el acompañamiento insitu.

En este apartado detalla la bitácora de reflexiones sobre el acompañamiento aplicada a los docentes, una bitácora por cada sede educativa o CDA, la cual tenía como objetivo reflexionar sobre los procesos que se habían generado en el acompañamiento a los establecimientos educativos. Para ello era necesario tener en cuenta algunas preguntas, las cuales estaban organizadas por categorías, la primera sobre el cumplimiento de las actividades propuestas en las visitas de acompañamiento; la segunda sobre el aporte de las actividades al mejoramiento de las prácticas de aula; y la tercera sobre la comunidad de aprendizaje CDA respecto a los compromisos, avances y sugerencias. Algunas de las preguntas y respuestas que se desglosaron de estas categorías fueron las siguientes.

Categoría 1. Cumplimiento de las actividades propuestas en las visitas de acompañamiento.

- a. ¿Qué fue lo más importante para mí en las diferentes actividades realizadas en cada una de las visitas?

“Aprendimos sobre las competencias, componentes, proceso y pensamiento de lenguaje y matemáticas, trabajamos con los estándares, los aplicamos en nuestras planeaciones, nos relacionamos con la estructura de los estándares, la explicación del modelo pedagógico y la elaboración de las mallas, empezamos a trabajar en equipos, aplicamos estrategias didácticas, las herramientas que nos explicaban del plan nacional de lectura, la elaboración del plan lector y los instrumentos de evaluación” (Testimonio docentes CDA 1)

“Todas las actividades y talleres realizados por la tutora fueron interesantes y necesarios, ya que ampliamos nuestros conocimientos y fueron aplicados en el desarrollo de nuestra labor, lo que más nos llamó la atención fue todo lo relacionado con los referentes de calidad y la orientación para la elaboración de preguntas siguiendo las pautas de las Pruebas Saber” (Testimonio docentes CDA 2)

“Lo más interesante es que las actividades realizadas por la tutora nos ayudaron a desarrollar mejor las actividades en la institución.” (Testimonio docentes CDA 3)

Los testimonios anteriores destacan el acompañamiento del tutor, y resaltan lo productivo provechoso que fueron cada una de las sesiones de trabajo que se desarrollaron, permitiendo con esto enriquecer su práctica docente.

b. ¿Qué dificultades me encontré con el desarrollo de estas actividades?

“las dificultades que encontramos fue la falta de material didáctico, en la mayoría de las ocasiones por más que queríamos aplicar estrategias con nuestros estudiantes, no contábamos con el material de la institución para realizarlo” (Testimonio docentes CDA 1)

“la dificultad es que al llevar a la práctica los talleres o actividades propuestas por el programa, los estudiantes se llevaban más del tiempo estipuladas en cada una de ellas” (Testimonio docentes CDA 2)

“al principio las actividades parecían difíciles, pero en la medida que avanzábamos, las dificultades se fueron aclarando” (Testimonio docentes CDA 3)

Vemos que si bien los docentes reconocen la importancia de la planeación de estrategias para desarrollar en el aula, muchas de estas son casi que imposibles de aplicar, debido a la falta de recursos que tiene la institución, aunque por su parte otra docente reconoce que fueron de gran ayuda y las pudo aplicar todas aunque en principio parecían difíciles.

Categoría 2. Aporte de las actividades al mejoramiento de las prácticas de aula.

a. ¿puedo reconocer aportes de cada visita a mi práctica pedagógica?

“si, esto se evidencia en las actividades que desarrollamos con los estudiantes, preparadores, mallas curriculares, actividades realizadas en el plan nacional de lectura y el plan lector, de los cuales se tienen algunas fotos y videos”. (Testimonio docentes CDA 1)

“claro que sí, ya que ponemos en práctica todas las herramientas que nos brinda el programa” (Testimonio docentes CDA 2)

“se pueden reconocer aportes interesantes, como la forma de planear actividades, entre otras” (Testimonio docentes CDA 3)

Los docentes reconocen la importancia del trabajo realizado, precisamente porque con ello se empezó a notar un cambio positivo en su práctica diaria en el aula, facilitándose con ello el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

b. Puedo evidenciar los aportes al mejoramiento de la calidad educativa de mi E.E.?

“si a través de la corrección de mallas, aplicación de estándares y desarrollo de las competencias en el aula de clases” (Testimonio docentes CDA 1)

“hemos aplicado lo que la tutora nos ha traído, pero no tenemos evidencia de todos los procesos con los estudiantes” (Testimonio docentes CDA 2)

“se evidencia al momento de realizar las actividades diagnosticas en los estudiantes, la segunda es que los estudiantes mostraron más dominio de los temas. (Testimonio docentes CDA 3)

Podemos apreciar que los docentes reconocen que con el trabajo realizado se ayuda significativamente con la calidad de la educación que reciben los estudiantes, debido a que se están siguiendo y poniendo en práctica todos los lineamientos propuestos desde el MEN, para avanzar en ese aspecto.

Categoría 3. Comunidad de Aprendizaje CDA respecto a los compromisos, avances y sugerencias.

a. ¿formar parte de una comunidad de aprendizaje ha impulsado mi reflexión sobre mi práctica de aula?

“si, porque intercambiamos experiencias, estrategias y actividades, además de mejorar la planeación de las clases y ayudarnos entre todos cuando se nos presente una dificultad en el desarrollo de la clase” (Testimonio docentes CDA 1)

“si, ya que al reunirnos hablamos sobre las actividades que estamos realizando y las dificultades que se nos presentan, y al hablar de esta evaluamos lo que estamos haciendo y proponemos o buscamos otras estrategias” (Testimonio docentes CDA 2)

“si, de manera significativa porque pertenecer a la CDA ha fortalecido las estrategias para trabajar en el aula para mejorar la calidad educativa de la institución” (Testimonio docentes CDA 3)

- b. *¿Es posible percibir avances de la CDA? (Por ejemplo considero que los aportes de mis compañeros son valiosos, se cumplen los compromisos de trabajo, se comentan ideas que pueden ser interesantes, el apoyo de las directivas contribuye al desarrollo de la clase, es una experiencia transformadora)*

“si es posible percibir los avances porque aumentamos nuestro compromiso con las actividades académicas y compromisos con la comunidad. Entre todos buscamos posibles soluciones ante ciertas dificultades y compartimos las experiencias en las que hemos obtenido buenos resultados para que sea aplicado por todos o mejorado con el punto de vista de otro compañero, en ocasiones hemos incumplido en algunas tareas por razones de tiempo y otros compromisos con la institución. Nos gustaría tener mayor apoyo de las directivas. Las comunidades de aprendizaje han sido una excelente experiencia nos ha hecho ser más conscientes de nuestro trabajo y hemos transformado nuestro diario quehacer” (Testimonio docentes CDA 1)

“los avances si se pueden percibir, ya que cumplimos la esencia de la comunidad que es la de reunirse y crear espacios de reflexión, planeación y estrategias que lleven al desarrollo de una mejor labor como docente. Nos gustaría un mayor apoyo de los directivos. La CDA ha sido una experiencia transformadora debido a que gracias a esta comunidad hemos mejorado poco a poco nuestras prácticas.” (Testimonio docentes CDA 2)

“los avances son notables, cuando en la CDA discutimos sobre nuestras fortalezas y debilidades, lo que ayuda a esclarecer dudas sobre las estrategias para trabajar en el aula y así cada uno aporta ideas” (Testimonio docentes CDA 3)

De los anteriores testimonios se logra evidenciar que los docentes reconocen la necesidad e importancia de la tutora, en cuanto logró aclarar con ellos muchísimas dudas respecto a temas importantes y fundamentales, como lo son los referentes de calidad del MEN, los estándares, elaboración de mallas curriculares, explicación del modelo pedagógico y hasta la elaboración de preguntas con pautas de Pruebas Saber.

Por otro lado se puede ver notablemente que dentro de las grandes preocupaciones de los maestros se encuentra la falta de materiales didácticos, ya que si bien ellos reconocieron fallas en la hora de planear la clase, al momento de hacerlo se encontraron con esta realidad, de no poder en la mayoría de las veces, llevar a feliz término lo planeado a la realidad.

Además, los maestros reconocen el impacto y logros de la intervención y acompañamiento de la tutora, debido a que reconocen que sus prácticas de aula han mejorado satisfactoriamente desde su llegada, en donde los principales beneficiados son los estudiantes. Según los docentes

esos logros se pueden evidenciar principalmente en la aplicación efectiva de los estándares en la planeación de su clase, la que ahora se realiza siguiendo tales lineamientos.

Por último los docentes reconocen que la CDA ha sido ese espacio que antes no tenían, y que los ha llevado a reflexionar sobre su quehacer diario en el aula, a identificar sus debilidades y superarlas en equipo, pero también a potencializar sus fortalezas.

Capítulo 7. Objetivo 3 extraer aprendizajes del proceso de intervención del componente de formación situada propuesto por el PTA como estrategia para el fortalecimiento de la gestión académica en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal.

Una característica de un buen maestro es concebir las limitaciones y obstáculos, que en la extensión del campo educativo se presentan, como estímulos para mejorar las condiciones del lugar mismo y principalmente como elementos enriquecedores del espíritu humano de quien ejerce la labor de enseñanza. En este caso, las vivencias en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal se inscriben dentro de dos tipos de aprendizaje, entre ellos el pedagógico-metodológico y aquél concerniente al enriquecimiento de la dimensión humana de los actores directos del proceso de formación situada.

Desde el Constructivismo, el individuo que aprende es un ente activo y fundamental de su proceso de enseñanza debido a que toma una posición dinámica en los procesos de aprendizaje. A partir de este movimiento práctico constante, el ser humano construye sistemas de significados que le dan sentido a su mundo, a través de la relación de los conocimientos que éste obtiene con anterioridad y la relación pragmática que establece con lo aprendido en un tiempo presente.

Asimismo las fundamentaciones epistemológicas van encaminadas a la comprensión del mundo y de nuevos conceptos y significados.

A continuación se describen los aprendizajes obtenidos en el proceso de acompañamiento a través de la Formación Situada en la I. E. en mención, desde tres dimensiones referenciadas con anterioridad, sin dejar a un lado aspectos generales que ilustran la extensión de lo aprendido y aprehendido inicialmente por parte de los diferentes participantes.

7.1. Aspectos generales

Es importante mencionar que a modo general el elemento de mayor frecuencia -en cuanto a temática de aprendizaje de los docentes- fue el reconocimiento de la importancia de los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (articulados con las prácticas de aula).

De esta manera los docentes aprendieron a desarrollar estrategias para mejorar los niveles de bajo rendimiento académico que imperaba en la institución a través de una estrategia clave en este proceso como lo fue el Plan Nacional de Lectura y Escritura, que fundamentado conceptualmente desde lo que propone el gobierno nacional implica *“fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media”*. (MEN, 2010)

A través del fortalecimiento de la escuela como espacio propicio para la realización de lo propuesto con anterioridad. A los docentes de la I. E. Caño Viejo Palotal el conocimiento de este

tipo de políticas y estrategias les ha permitido un avance en el desarrollo de sus clases, tal como lo plantean los docentes en las respuestas de un taller grupal, durante una sesión de agrupación en las Comunidades de Aprendizaje y en la cual plantean la importancia del Plan Lector para una mejor documentación bibliográfica, así como la necesidad de relacionarse con la búsqueda de información para profundizar las características y componentes de dicho plan.

Otro de los aprendizajes comunes que presentan los docentes encuestados es el fortalecimiento en las estrategias de evaluación, debido a la aplicación de pruebas diagnósticas mejor estructuradas, actividades grupales y procesos de socialización, por la connotación e importancia de la escucha y la valoración de los aportes de los compañeros forjados en las jornadas de trabajo en las CDA (Comunidades de Aprendizaje) y aplicados dichos aprendizajes en los procesos de enseñanza en el aula de clases.

A través de una jornada de socialización se realizó una actividad de reflexión y cuestionamiento en materia de las prácticas evaluativas de los docentes hacia el desempeño de los estudiantes, y en la misma actividad un compromiso para la mejora de dichas acciones.

Gracias a los procesos de seguimiento se pudo concebir la transformación del concepto y uso de la evaluación desde y hacia los estudiantes, desde el punto de una progresión sistemática que ofrece información a los estudiantes acerca de los aprendizajes alcanzados, y de funcionalidad para el profesor, debido a que puede obtener información que le permita mejorar su actividad didáctica al planear y ejecutar actividades de enseñanza, sin embargo algunos docentes se resistieron y dieron primordialidad a la evaluación sumativa, haciendo énfasis en los resultados cuantitativos y estadísticos, que redundan en la calificación de los estudiantes al final del proceso de enseñanza- aprendizaje; el empleo de pruebas escritas de tipo “test”, hechas por el profesor

imitan a las pruebas estandarizadas, que no ocasionan el aprendizaje significativo que se pretende con la mejora de estas problemáticas.

7.2. Aspecto pedagógico-metodológico

Las dimensiones de las estrategias y metodologías de aprendizaje propuestas desde el PTA están fundamentadas en una serie de aspectos, que dependiendo de los puntos centrales de la problemáticas presentadas por los establecimientos educativos, se establecen referencias que permitirán orientar los planes de acción a desarrollar. Tal es el caso de la I. E. Caño Viejo Palotal, que desde el orden procedimental de los docentes no existía un uso adecuado de herramientas como los Planes de Clase, en los procesos de enseñanza.

Situando dicha problemática se procedió a la reorientación en esta temática; espacio donde se indicaron los procesos metodológicos que caracteriza a dichas herramientas pedagógicas. Se realizaron reuniones independientes a las escogidas para trabajar en las CDA, congregándose de esta manera, gran parte del profesorado quien mostró siempre actitud e interés de aprender y mejorar. Se realizó una jornada de aprendizaje en cuanto a la Metodología de Estudio de Clase. Dicha jornada tuvo las etapas siguientes:

- ✓ Sensibilización.
- ✓ Planeación y preparación.
- ✓ Elaboración del plan de clase.
- ✓ Preparación de la observación.
- ✓ Construcción o selección del material
- ✓ Ejecución y observación
- ✓ Retroalimentación.

Los objetivos principales de la actividad se establecieron desde la cualificación de las prácticas pedagógicas para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y su motivación por aprender, y la generación de espacios de aprendizaje colaborativo entre los docentes, quienes actuaron como pares unos de otros, para diseñar y construir mejores clases.

Uno de los componentes claves para que los docentes comprendieran la fundamentación de la Metodología del Estudio de Clases, es la que proponen los profesores del departamento de Educación y Humanidades de la Universidad de Sucre, en la definición siguiente:

“(...) Una metodología de cualificación docente que permite a grupos de docentes reflexionar sobre las prácticas de aula a partir de la planeación, la observación y el análisis de clases. Se concibe como una estrategia de trabajo de un equipo de profesores que decide aprender de sus propias prácticas en beneficio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, acordes con el fortalecimiento de las competencias básicas de los estudiantes” (Barboza & Zapata, 2013)

Por medio de la socialización de varios sustentos teóricos como el anterior, los docentes lograron un acercamiento relacional con lo que plantea dicha metodología. Posteriormente, se procedió a la fase de planeación y preparación, en la cual el equipo de maestros se reunió para delimitar el problema de especial atención en la institución, iniciando por la descripción de los componentes contextuales del establecimiento educativo y finalizando en una reflexión acerca de las labores académicas por parte de cada docente participante (ver anexo 11, fotografía 1). En el proceso de delimitación, se trabajaron aspectos como la caracterización de la institución, del PEI y del currículo; así como el reconocimiento de dinámicas y elementos propios de los estudiantes y las prácticas privilegiadas por los docentes. En consecución de ello se revisaron los resultados

de pruebas de evaluación internas y externas (Objetivas de periodo, pruebas Icfes), un estudio analítico de dichas evaluaciones y se situaron las problemáticas más relevantes, desde este ítem.

Uno de los análisis a los cuales llegaron los docentes desde el aspecto de los niveles de rendimiento y calidad de los estudiantes de la I. E. Caño Viejo Palotal es que en el año 2009, el 41% del grado quinto en el área de Lenguaje se ubicó en el nivel insuficiente, dando a conocer que los evaluados no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba, en comparación con los resultados obtenidos en 2012, donde la proporción bajó al 20%, lo que evidencia la mejora de los procesos académicos y pedagógicos (ver anexo 12).

En concordancia con las fases procedimentales se orientó el proceso de la estructuración del Plan de Clase, estableciendo la realización de modelos en cada grupo de trabajo. La actividad en este sentido fue muy significativa debido a que la mayoría de los docentes aclararon dudas y confusiones en lo pertinente a esta herramienta pedagógica primordial. Finalmente se establecieron las principales dificultades durante la realización de la jornada, dentro de las cuales se encuentran:

- ✓ Poca disponibilidad de tiempo por parte de los docentes.
- ✓ Recursos materiales insuficientes.
- ✓ Resistencia de algunos docentes, frente a las opiniones de los demás.
- ✓ Falta de dominio disciplinar en relación a las metodologías de enseñanza.

Sin embargo los alcances fueron significativos debido a que muchos docentes agradecieron la orientación y acompañamiento del recurso humano brindado por el Ministerio de Educación

Nacional en el desarrollo de la actividad, en el marco de la realización parcial del PTA. Los alcances pueden sintetizarse en las siguientes categorías:

- ✓ Orientación de procesos pedagógicos.
- ✓ Desarrollo de plan de formación.
- ✓ Cualificación de prácticas pedagógicas.
- ✓ Mejoras en el clima laboral.

En este orden de ideas se puede mencionar las lecciones aprendidas durante este proceso de intervención a partir de la estrategia de Formación Situada, condicionada por las problemáticas de la institución; pese a ello los aprendizajes en temática de formación humana fueron significativos, tal como se plantea en el apartado siguiente:

7.3. Fortalecimiento de la dimensión humana

Las condiciones de precariedad social y económica del contexto escolar de la Institución Educativa Caño Viejo Palotal en sus tres sedes, es un punto de reflexión para quien constantemente se inmiscuye en este tipo de procesos. La valoración de los docentes hacia el recurso humano y físico-material brindado por el gobierno nacional, desde la ayuda que para ellos significó el proceso de orientación a partir de la conformación de las Comunidades de Aprendizaje y demás jornadas de socialización, la ejecución de talleres y programas brindados desde la estructuración del Programa Todos a Aprender, contribuyeron a la construcción de espacios de Tolerancia, Respeto, Solidaridad, Compañerismo, Trabajo en Equipo, Responsabilidad y Compromiso, debido a que era la construcción de alternativas para la mejora de problemáticas de índole académica, expresada y dimensionada en el fortalecimiento de las

relaciones intra e interpersonales de los docentes inmiscuidos en el proceso. Lastimosamente siempre hubo poco apoyo de los directivos docentes, condición que limitaba la ejecución de algunas actividades, sin embargo la Perseverancia, Tenacidad y Disciplina de algunos docentes fueron el soporte a esta labor que más que trascendió los alcances definidos por el proyecto educativo del presidente Juan M. Santos, llegando hasta la contribución y formación humana de los actores inmiscuidos.

La evidencia de dichos aportes puede considerarse desde las opiniones dadas por los docentes dentro de la categoría “Conciencia del oficio”, especificada en los formatos de entrevista a estos mismos, donde algunos responden a dicho aspecto, tal como lo plantea un docente que trabajo en las grupos de las CDA, de la siguiente manera: *“He aprendido a ser más tolerante, aprender de lo que hacen y dicen mis estudiantes y que mi experiencia contribuya también a su mejoramiento”* (Testimonio docente 1). Otros docentes conciben la importancia de la formación integral del estudiantado, acorde con la instrucción en temática de transmisión de conocimientos.

De esta manera es importante resaltar la labor de cada uno de los docentes de cada una de las sedes de la Institución Educativa Caño Viejo Palotal inmiscuidos en el proceso, debido a que sin la colaboración y dedicación de cada uno de ellos, la realidad de los resultados hubiese sido imposible.

7.4. Lecciones aprendidas

A manera de síntesis las lecciones aprendidas en esta experiencia reflejan el sentir de los actores que la acompañaron en cada una de sus fases y actividades realizadas. Entre los aspectos a destacar en un primer punto está el reconocimiento de los docentes y directivos de la necesidad de conocer los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en

aspectos como: el acceso, calidad, cobertura, ciencia, investigación y tecnología, garantías, procesos pedagógicos y didácticos pertinentes, condiciones físicas de la institución, entre otros. Todos esos aspectos necesariamente articulados con las prácticas de aula para que tengan sentido y así poder generar algún cambio.

Como segundo aspecto se encuentra la necesidad permanente de fortalecer y revisar todos los años las estrategias de evaluación aplicadas en la institución, partiendo desde la aplicación de pruebas diagnósticas, actividades grupales y procesos de socialización, que tengan en cuenta la participación de los estudiantes. En estos espacios se deben tener en cuenta todos los miembros de la CDA, teniendo en cuenta las necesidades cambiantes del contexto y las orientaciones respectivas provenientes de los lineamientos del ministerio de educación nacional.

En un tercer punto el docente debe estar necesariamente en un proceso de formación y autoformación constante, ya sea a partir de programas formales ofrecidos por instituciones educación superior, técnico o tecnológico; por las nuevas posibilidades ofrecidas desde la web; o la reflexión entre pares en espacios internos o externos a la institución educativa. Este último aspecto a su vez debe conducir a la cualificación de las prácticas pedagógicas, que se deben visibilizar en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y su motivación por aprender, y en los resultados de pruebas externas.

En un cuarto aspecto se debe considerar la planeación de clases como una obligación intrínseca del docente, y debe darle la importancia respectiva, de allí parte la claridad de contenidos seleccionados y luego recibidos por los estudiantes, las estrategias aplicadas y la metodología apropiada para cada caso o tema tratado. En relación a este punto no se puede

desconocer en ningún caso las condiciones de precariedad social y económica del contexto escolar a la hora de dicha planeación.

Por último para que un proceso llegue a buen puerto y genere cambios, es necesario un equipo con intereses comunes, metas comunes que generen sinergia entre todos los actores de la institución, para ello se deben construir espacios de tolerancia, respeto, solidaridad, compañerismo, trabajo en equipo, responsabilidad, compromiso y mejoramiento de las relaciones interpersonales.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (Vol. 3). México: Trillas. Recuperado de <http://factorhumano.tripod.com/adm/interstitial/remote.html>
- Arizaldo Carvajal Burbano (2004). *Teoría y Práctica de la Sistematización de Experiencias*. Univ. Del Valle, 1-90. Recuperado de <http://la-pasion-inutil.blogspot.com.co/2010/04/arizaldo-carvajal-burbano-teoria-y.html>
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. *La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional*. *Perfiles Educativos*, 24 (97-98), pp. 57-75. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13209805.pdf>
- Barboza, J., & Zapata, H. (2013). El Estudio de Clase, Estrategia y Escenario para la Cualificación del Profesor de Matemáticas. *Scielo-Formación Universitaria*, 39-48. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062013000400006
- Bertely Busquets, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Colección Maestros y enseñanzas. México DF: Paidós. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/libro-conociendo-nuestras-escuelas-un-acercamiento-etnografico-a-la-cultura-escolar/9789688534366/731704>
- Bobadilla Goldschmidt, M., Cárdenas Pérez, A. V., Dobbs Díaz, E., & Soto Bustamante, A. M. (2009). "Los rodeos de la práctica": representaciones sobre el saber docente en el discurso de estudiantes de pedagogía. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 35(1), 239-252. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000100014.
- Cano, E. V. (2008). *Las nuevas tecnologías en la mejora de la organización escolar y gestión académica de los IES* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Educación a Distancia). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=41012>

- Carreño, I. D. V. G. (2012). E-portafolio y b-portafolio: Propuesta de evaluación innovadora para la educación virtual. In II Congreso Internacional TIC e Educação. Tic EDUCA. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Ingrid_Garcia_Carreno/publication/282133512.pdf
- Castro, Ruby; Caicedo, J. (2008). Docencia e investigación. Materiales para la docencia universitaria. Montería: Ediciones Paloma.
- Elboj Saso, C., Puigdellivol Aguadé, I., Soler Gallart, M., & Valls Carol, R. (2006). *Comunidades de aprendizaje: Transformar a educación*. Graó. Recuperado de <http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/ACE/Comunidades%20de%20Aprendizaje/8753122-Carmen-Elboj-Saso-y-Otros-Comunidades-de-Aprendizaje-Transformar-La-Educacion.pdf>
- Elizarrás G. (2010). Las comunidades de aprendizaje: ¿una alternativa para la educación actual? Recuperado de <http://www.cchep.edu.mx/docspdf/cc/109.pdf>
- Fantova, F. (2003). La sistematización como herramienta de gestión. Bilbao. España. Publicado en <http://www.alboan.org/archivos/330.pdf>. Consultado el, 11(10), 2007. Recuperado de <http://www.documentacion.edex.es/docs/1311FANsis.pdf>
- Foucault, M. (1997). La arqueología del saber. Siglo XXI. Recuperado de http://monoskop.org/images/b/b2/Foucault_Michel_La_arqueologia_del_saber.pdf
- González P., Miriam. (2001) La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educ Med Super* [online]. vol.15, n.1 [citado 2016-02-21], pp. 85-96. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-214120010001000100&lng=es&nrm=iso. ISSN 0864-2141
- Guerra, P. (2008). Creencias epistemológicas y de eficacia docente de profesores que postulan al programa de acreditación de excelencia pedagógica y su relación con las prácticas de aula (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de

https://books.google.com.co/books/about/Creencias_epistemol%C3%B3gicas_y_de_eficacia.html?id=gF9DQwAACAAJ&redir_esc=y

Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad* (Vol. 11). Editorial Norma.

Recuperado de http://correo3.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/guber_r._-_la_etnografia_cap_4_0.pdf

IDEP. (2015). *Acompañamiento in situ como estrategia de formación docente: en experiencias de inclusión y ruralidad*. Recuperado de http://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana-cm/contador/sumar_pdf.php?id_libro=1324

Jara, O. (2011). *La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos*. Revista Decisio, (28). Recuperado de http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_28/decisio28_testimonios1.pdf

Lafrancesco, G. (2004) *La evaluación integral y del aprendizaje: Fundamentos y estrategias*. Serie Escuela Transformadora. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. Recuperado de <http://www.casadellibro.com/ebook-la-evaluacion-integral-y-del-aprendizaje-fundamentos-y-estrategias-ebook/0000071520021/1809745>

Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1990). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid: Debate. Recuperado de <http://www.zorraquino.com.br/textos/ecologia/arbol-del-conocimiento-varela-y-maturana-resumen.pdf>

Ministerio de Educación de Colombia. (2008). *Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional*. Bogotá-Colombia: Cargraphics S.A. Recuperada de <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/article-91093.html>

Ministerio de Educación de Colombia. (6 de diciembre de 2013). *MinEducación*. Recuperada de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55251.html>

Ministerio de Educación (2012). *Programa todos a aprender: para la transformación de la calidad educativa, guía uno: sustento del programa*. Colombia. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-308823_archivo4_pdf.pdf

Ministerio De Educación Nacional. (2010). Plan sectorial 2010-2014. Bogotá: MEN. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-293647.html>

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de <http://dide.minedu.gob.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/1448/Los%207%20saberes%20necesarios%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20del%20futuro.pdf?sequence=1>

Mourshed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (2010). How the world's most improved school systems keep getting better. McKinsey. Recuperado de http://mineducacion.gov.co/1621/articles-310659_archivo_pdf_sustentos_PTCE.pdf

Osorio, C. A. M., & Álvarez, N. M. Caracterización del discurso Pedagógico en el aula de clase de la Universidad del Quindío. Recuperado de: <http://www.uniquindio.edu.co/uniquindio/revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/>

Obando, L. C. (2010). Acompañamiento in situ como estrategia de formación docente: La entrada de un tercero. Recuperado de <http://www.idep.edu.co/acompanamientoinsitu/wp-content/uploads/2015/08/Acompa%C3%B1amiento-In-situ-la-entrada-de-un-tercero.pdf>

Parra Sandoval, R., Parra Sandoval, F., & Lozano, M. (2006). Tres talleres: Hacia una pedagogía de la investigación etnográfica en la escuela. Bogotá DC Edición del Convenio Andrés Bello, Unidad Editorial. Recuperado de http://convenioandresbello.org/ciudadania_sociedad_conocimiento/tres-talleres-hacia-una-pedagogia-de-la-investigacion-etnografica-en-la-escuela/

Pimienta P, Julio (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. México: Pearson Educación, S.A. de C.V., ISBN: 978-607-37-0752-2. Recuperado de <http://www.uvg.edu.gt/DQF/Estrategias-de-ensenanza-aprendizaje-docencia-universitaria-basada-en-competencias-1a-Edicion-2012.pdf>

Sánchez Capdequí, C. (1999). Imaginación y sociedad: una hermenéutica creativa de la cultura. Madrid: Tecnos–Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <http://www.unavarra.es/puresoc/es/sanchez.htm>.

- Stake, Robert. 1998. Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata. Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31126620/1322537670investigacion_con_estudios_de_casos.pdf.
- Solís Hernández, I. A. (2003). El análisis documental como eslabón para la recuperación de información y los servicios. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/17138/1/ICS16%20p55-82dos.pdf>
- Peniche I. (2012, 11). Diagnóstico y Situación Ambiental En La Institución Educativa Caño Viejo Palotal (Montería-Córdoba). Recuperado de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Diagnostico-y-Situacion-Ambiental-En-La/6681136.html>
- Valls, R. (2000). Comunidades de Aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://www.urlsinfo.com/go/r/www.tdx.cat/handle/10803/2929>
- Yin, R. K. (1984/1989). Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage. Recuperado de http://www.hampp-ejournals.de/hampp-verlag-services/get?file=/frei/ZfP_1_2012_93
- Zabala Caudillo, A. (diciembre 2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. VI Época • Número 1, 90-101.

Anexos

Anexo 1. Protocolo de observación - formato de bitácora del/la docente

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:		
NOMBRE DEL DOCENTE:		
FECHA:	GRADO:	ÁREA:
CONTENIDO DISCIPLINAR:		
PREGUNTAS GUÍA:		
SOBRE LA PLANEACIÓN		
SOBRE EL DESARROLLO DE LA CLASE – OBSERVACIÓN		
SOBRE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE – CDA		
CONCIENCIA DEL OFICIO		

Anexo 2. Protocolo de entrevista semiestructurada

Objetivo la entrevista: Comprender la manera cómo se llevan a cabo los procesos curriculares u académicos en la Institución Educativa Caño Viejo Palotal de la ciudad de Montería.

1. SOBRE LA PLANEACIÓN

¿Qué es lo más interesante para usted en el ejercicio de planeación de una clase?

¿Qué dificultades encontró al realizar la planeación?

¿Considera usted que logró ajustar el contenido a las características de sus estudiantes? ¿Por qué?

¿Considera usted que cuenta con los recursos apropiados para desarrollar el tema y los contenidos disciplinares? ¿Por qué?

¿Qué tanto puede evidenciar los aprendizajes de los estudiantes en sus desempeños?

2. SOBRE EL DESARROLLO DE LA CLASE – OBSERVACIÓN

¿Qué aspectos destaca usted de sus clases y por qué?

¿Cómo se siente durante el desarrollo de sus clases y por qué?

¿Cómo podría describir “normalmente” los desempeños de los estudiantes en sus clases?

3. SOBRE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE – CDA

¿Formar parte de una comunidad de aprendizaje ha impulsado la reflexión sobre su práctica en el aula?

¿Siento que ha podido hacer aportes a esta? ¿Puede reconocer algún aporte a este grupo de compañeros?

¿Qué podría hacer para mejorar su participación en esta CDA?

¿Es posible percibir avances de la CDA? (Por ejemplo, considero que los aportes de mis compañeros son valiosos, se cumplen los compromisos de trabajo, se comentan ideas que pueden resultar interesantes, el apoyo de las directivas contribuye al desarrollo de la clase, es una experiencia transformadora)

4. SOBRE LA CONCIENCIA DEL OFICIO

¿Qué ideas pedagógicas le han surgido? (Sobre las prácticas de aula, sobre la manera de aprender o de enseñar, sobre el uso de los recursos didácticos, sobre lo que sucede en el aula...)

¿Qué nueva idea tiene ahora y que ha surgido en el desarrollo de su oficio de maestro?

¿Qué nuevas lecturas ha hecho últimamente? (periódico, libros, revistas, artículos, etc.)

¿Qué ha aprendido de alguna persona en particular?

¿Considera usted que ha ampliado su conciencia sobre el oficio de ser maestro?

¿Qué hace difícil que amplíe su conciencia del oficio?

¿Cuál de sus prácticas de esta semana lo hace sentir orgulloso/a y por qué?

¿Qué cree usted que debe cambiar para que sus prácticas de aula puedan ser mejores?

Anexo 3. Guía de taller grupal

Objetivo de la experiencia	
Objetivo del grupo focal	
Nombre del moderador	
Nombre del observador	
Participantes	
Preguntas estímulo	
Observaciones	

Anexo 4. Formato seguimiento de trabajo desde las CDA. Fuente: grupo de trabajo CDA.

SEGUIMIENTO A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

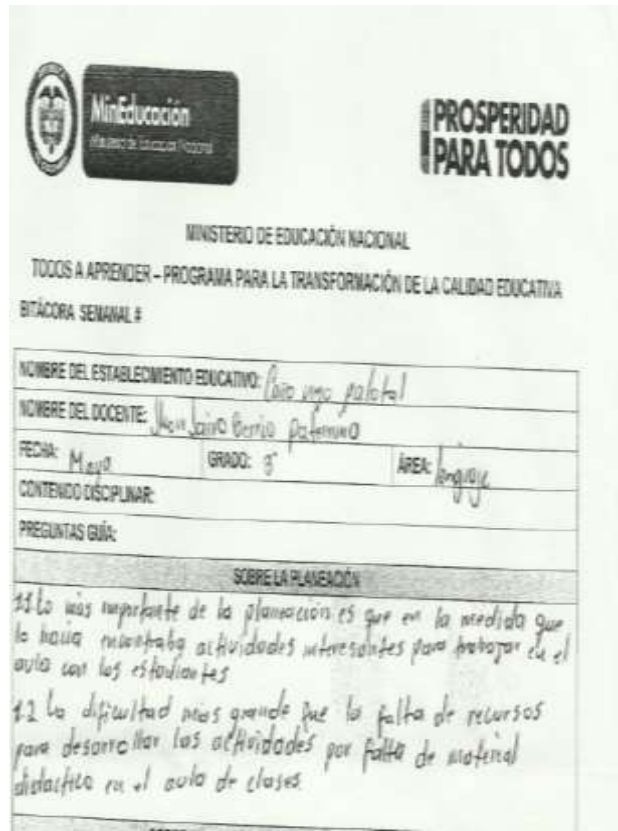
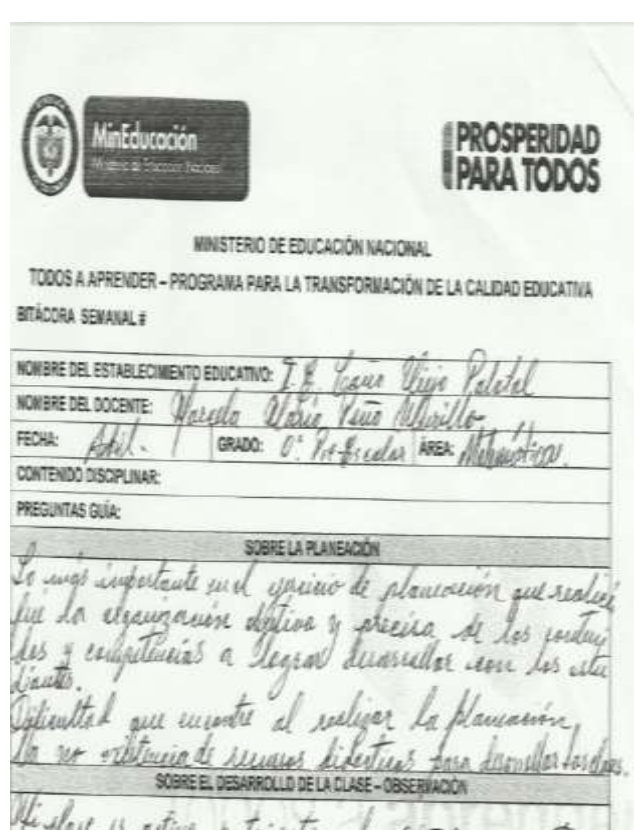
Con base en los objetivos y las metas concertadas en el Plan de Acción acordado con los miembros de la Comunidad Educativa para este EE, registre los avances logrados y las acciones correctivas en cada caso.

Notas:

1. Recuerde que un solo objetivo puede tener varias metas asociadas y éstas, a su vez, pueden ser responsabilidad de varias personas. En este caso, registre el objetivo sólo una vez y las metas asociadas en la columna adyacente.
2. Es necesario validar los avances con evidencias concretas e incluirlas como adjuntos a este instrumento de seguimiento.
3. Para las acciones correctivas, se deben asignar responsables y plazos de inicio y terminación.
4. Se sugiere copiar este instrumento por ambas caras e incluirlo en un portafolio de seguimiento a la implementación,

OBJETIVO	META ASOCIADA	INDICADORES DE AVANCE	ACCIONES	RESPONSABLE	AVANCES LOGRADOS	ACCIONES CORRECTIVAS
Concertar acciones de implementación del PTA en el 2013 entre el rector, docente y tutora.	Revisión y fortalecimiento de los planes de área de lenguaje y matemáticas	Planes de áreas, planes de clases, malla curricular en lenguaje y matemáticas	Realizar jornadas de exploración y concertación de los planes de área de lenguaje y matemáticas	CDA Y TUTORA	Capacitación a docentes sobre los referentes nacionales de calidad y su inclusión en los planes de área. Los docentes elaboraron las mallas curriculares del primer y segundo periodo	
	Mejorar las prácticas evaluativas en el área de matemáticas y lenguaje	Instrumentos de evaluación, criterios de evaluación	Realizar un estudio de referenciación para identificar las mejores prácticas evaluativas en		Los docentes aplican instrumentos de evaluación en los cuales evalúan las competencias de las áreas de lenguaje y matemáticas	RESPONSABLE(S)

Anexo 5. Reflexiones sobre proceso de trabajo de las CDA. Fuente: grupo de trabajo CDA.

<p>Imagen 1: encuesta realizada a docente I.E. Caño Viejo P.; Fuente: grupo de trabajo CDA, 2013</p>	<p>Imagen 2: encuesta realizada a docente I. E. Caño Viejo P.; Fuente: grupo de trabajo CDA, 2013</p>
 <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL TODOS A APRENDER - PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA BITÁCORA SEMANAL #</p> <p>NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: <i>Caño Viejo Paletel</i> NOMBRE DEL DOCENTE: <i>María Luján Berrio Pazmino</i> FECHA: <i>Mayo</i> GRADO: <i>5°</i> ÁREA: <i>lenguaje</i> CONTENIDO DISCIPLINAR: PREGUNTAS GUÍA: SOBRE LA PLANEACIÓN #1 lo más importante de la planeación es que en la medida que la hecia realizaba actividades interesantes para atraer en el aula con los estudiantes #2 la dificultad más grande fue la falta de recursos para desarrollar las actividades por falta de material didáctico en el aula de clases.</p>	 <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL TODOS A APRENDER - PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA BITÁCORA SEMANAL #</p> <p>NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: <i>I. E. Caño Viejo Paletel</i> NOMBRE DEL DOCENTE: <i>Yarela Velásquez Villalobos</i> FECHA: <i>Abil.</i> GRADO: <i>0° Pre-Primer</i> ÁREA: <i>Matemáticas</i> CONTENIDO DISCIPLINAR: PREGUNTAS GUÍA: SOBRE LA PLANEACIÓN Lo más importante en el proceso de planeación que realicé fue la organización clara y precisa de los contenidos y competencias a lograr desarrollar con los estudiantes. Dificultad que encuentro al realizar la planeación, ha sido la ausencia de recursos didácticos para desarrollar los temas. SOBRE EL DESARROLLO DE LA CLASE - OBSERVACIÓN He observado que...</p>

Anexo 6. Imagen reflexiones sobre acompañamiento y tutorías. Fuente: equipo de trabajo CDA, 2013.

		
REFLEXIONES SOBRE EL ACOMPAÑAMIENTO 2013		
NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: CAÑO VIEJO PALOTAL SEDE PRINCIPAL.		
<p>La finalidad de este documento es reflexionar sobre los procesos que se han generado en el acompañamiento en los establecimientos educativos, para ello, es importante tener en cuenta las siguientes preguntas.</p>		
CUMPLIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS EN LAS VISITAS DE ACOMPAÑAMIENTO		
1.	<p>¿Qué fue lo más interesante para mí en las diferentes actividades realizadas en cada una de las visitas?</p> <p>Lo más interesante para nosotros en las visitas fue lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendimos sobre las competencias, componentes, proceso y pensamientos de lenguaje y matemáticas. - Trabajamos con los estándares, los aplicamos en nuestras planeaciones, nos relacionamos con la estructura de los estándares. - Explicación del modelo pedagógico y elaboración de las mallas. - Empezamos a trabajar en equipo. - Aplicamos estrategias didácticas. - Las herramientas que nos explicaban en el plan nacional de lectura. - Elaboración del plan lector. - Los instrumentos de evaluación. 	
2.	<p>¿Qué dificultades me encontré con el desarrollo de estas actividades?</p> <p>Las dificultades con las que nos encontramos fue falta de material didáctico, en la mayoría de las ocasiones por más que queríamos aplicar estrategias con nuestros estudiantes, no contábamos con el material de la institución para realizarlo.</p>	
3.	<p>¿Puedo reconocer el aporte de estas actividades en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes?</p> <p>Si los podemos reconocer, pero vale la pena aclarar que es un proceso en el que a medida en que se vayan aplicando las orientaciones dadas por la tutora y que luego son aplicadas a los estudiantes poco a poco se irán observando en mayor medida los resultados. Por el momento el mayor avance lo hemos visto en el proceso de lectoescritura de los estudiantes.</p>	
4.	<p>¿Cuál es el porcentaje de cumplimiento de las actividades de cada visita?</p> <p>Hay ocasiones en las que se alcanza a desarrollar todo lo que la tutora nos presenta, pero hay ocasiones en las que el tiempo no alcanza y no las terminamos, ella nos manda la información por el correo y en la próxima visita toca rápidamente lo que quedó pendiente o nos pregunta que fue lo que nos pareció más complicado y se dedica a esa parte y nos hace preguntas del resto para comprobar la comprensión del tema. Entonces podemos decir que se cumplen en un 95%.</p>	
5.	<p>¿Cómo evidenciar el compromiso de la CDA con cada una de las actividades propuestas?</p> <p>Mediante los cambios en el ejercicio de nuestra labor y los avances que hasta el momento han tenido los educandos.</p>	
<p>Carre 43 No. 57-14 Centro Administrativo Nacional, C.A.N. Bogotá, D.C. PBX: (567) (1) 222-2866 - Fax: 222-4863 www.mineducacion.gov.co - atencionalcliente@mineducacion.gov.co</p>		


Anexo 7. Imagen conciencia del oficio, reflexión sobre el proceso de acompañamiento a los docentes. Fuente: equipo de trabajo CDA, 2013.

CONCIENCIA DEL OFICIO	
Con la implementación del programa Todos a Aprender.	
8. ¿Qué ideas pedagógicas me han surgido? (Sobre las prácticas de aula, sobre la manera de aprender o de enseñar, sobre el uso de los recursos didácticos, sobre lo que sucede en el aula...)	Valoramos cada cosa que ocurre en el salón de clase, cada aporte que hagan los estudiantes por deficientes que parezcan. Buscamos otras estrategias para trabajar con estudiantes que presentan dificultad ante ciertos temas y trabajamos mucho con los estudiantes en grupo.
PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA	
9. ¿Qué nueva idea tengo ahora y que me ha surgido en el desarrollo de mi oficio de maestro?	La necesidad de leer sobre didáctica y estrategias para lograr avances en los estudiantes.
10. ¿Qué nuevas lecturas he hecho? (periódico, libros, revistas, artículos, etc.)	Sobre el proceso de lectura.
11. ¿Qué he aprendido de alguna persona en particular?	A dar lo mejor de mí, y hacer todo lo posible para lograr avances en los estudiantes. Que de nuestro desempeño depende gran parte de lo que los niños puedan aprender.
12. ¿Por qué puedo decir que he ampliado mi conciencia del oficio?	Porque nos sentimos más comprometidos y responsable de los estudiantes que estamos formando.

Anexo 8. Formato de evaluación a docente miembro de la comunidad de aprendizaje, i.e. Caño Viejo Palotal. Fuente: grupo de trabajo CDA; 2013.

		
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL TODOS A APRENDER: Programa para la Transformación de la Calidad Educativa		
TODOS A APRENDER AUTOEVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS		
Reflexione después de leer cada afirmación y marque con X en la respuesta que se ajuste a lo que realiza en su práctica cotidiana.		
Para evaluar a mis estudiantes	SI	NO
Comento con los estudiantes los objetivos de aprendizaje de la clase.	/	
Identifico con los estudiantes la relación y utilidad de los aprendizajes con su vida cotidiana.	/	
Realizo un diagnóstico para conocer sus conocimientos previos al inicio de la clase.	/	
Realizo actividades variadas para conocer el nivel de conocimiento como juegos, interrogatorios, resolución de problemas, entre otros.	/	
Empleo estrategias de evaluación escrita tales como exámenes o cuestionarios.	/	
Empleo estrategias de evaluación como pruebas objetivas de conocimiento (basadas en las pruebas SABER o diagnóstica).	/	
Me aseguro que los exámenes escritos que aplico, sean congruentes con los aprendizajes y actividades desarrolladas en las clases.	/	
Empleo estrategias de evaluación oral: entrevistas, discusión, foro.	/	
Permanentemente elaboro registros que me ayudan a identificar avances y progresos (registros de observación, de entrevista).	/	
Llevo un expediente (carpeta o portafolio de evaluación) donde reúno diversos trabajos que dan cuenta de sus progresos.		/
Superviso y verifico que realicen su trabajo sin dificultades.	/	
Retroalimento su desempeño y los resultados de su aprendizaje.	/	
Reviso de manera inmediata sus trabajos y tareas para conocer sus logros y dificultades.	/	
Socializo los resultados de aprendizaje durante todo el proceso de manera constante.	/	
Reviso los ejercicios que realizan en sus cuadernos y libros.	/	
Promuevo actividades de autoevaluación.		/
Promuevo actividades de coevaluación (evaluación entre compañeros).	/	
Compromisos con el mejoramiento:		

Anexo 9: formato plan de clases completado por un grupo de trabajo en orientación tutorial.

 <p style="text-align: center;"> INSTITUCIÓN EDUCATIVA CAROL URRUTIA MUNICIPALIDAD DE SANTIAGO SÍMBOLO DE CAROL URRUTIA TORREO DAME 2200000007 Nº 10110001-1 </p> <p style="text-align: center;">PLAN DE CLASE</p> <p> AREA: Lengua SEDE: Chile Nido DOCENTE: Álvaro Ruiz FECHA: agosto de 2013 GRADO: 7° </p>	
ESTANDAR	Producción textual: produce textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para la elaboración. Leer y escribir: establece relaciones de inferencia acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto. Ética de la comunicación: reconoce y analiza los elementos, roles, reglas, y relaciones básicas de la comunicación, para reflejar en sus intenciones y expectativas de sus interlocutores y tomar más eficaces sus procesos comunicativos.
TEMA	- El guion teatral
DESCRIPCIÓN	- Lee y escribe guiones teatrales.
INDICADORES DE DESCRIPCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Lee diversos tipos de textos literarios: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y otros literarios. - Caracteriza los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo. - Usa un texto para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
MOMENTO INICIAL - ACTIVIDADES PRELIMINARES	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de una obra de teatro por los estudiantes de grado noveno (o la obra de elección) <p>Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué observaron? - ¿Notaron algún otro elemento de una obra de teatro? - ¿Una particularidad en esta obra?
DESENVOLUPADO	<p>Organización entre todos en grupos teatrales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conformación de grupos de seis estudiantes. - Entrega a cada grupo de un texto narrativo (comedia sencilla) y asignación de roles a una obra de teatro. - Los estudiantes deben leer asignarse los personajes y organizar lo cual sea más difícil para los asignados una fotocopia con la información sobre qué es y cómo se escribe un guion teatral. - Supervisión y acompañamiento del trabajo por grupos permanentemente para ayudar y los estudiantes. <p>Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo organizaron el guion? - ¿Cuáles son los personajes de cada grupo? - ¿Cada grupo debe leer un parámetro de uno de sus personajes. - ¿Qué es una particularidad? - ¿Cómo lo hicieron? - Presentación en papel bond del guion teatral de la obra representada por los estudiantes de noveno, involucrando y escuchando por parte del docente de la asistencia de esta obra. - Algunos estudiantes deben salir al frente y explicar los personajes, cómo se relacionan los personajes. - Se le hará un chequeo al estudiante para que produzca la obra y la presente. <p>Presentación de la obra</p>
CONSOLIDACION DE LOS APRENDIZAJES	<ul style="list-style-type: none"> - Después de observar las obras, cada grupo debe presentar su guion teatral en papel bond y presentarlo a todos los compañeros involucrados más uno de sus elementos. - Entrega de fotocopia lectura de un guion teatral e identificación de los elementos.
RECURSOS Y MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Fococopias - Cómicos - Papel bond - Cuaderno de la selección sencilla. - Marcadores.
AUTOEVALUACION DE LA PRÁCTICA DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tanto me sirvió la observación? - ¿Cuáles fueron los puntos en los que mejor me sentí leer? - ¿Qué se cambió a la planeación? - ¿Cómo fue la actitud de los niños? - ¿Qué mejoras buscaré en procesos por aquí?