

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE SUS EJES FUNDAMENTALES EN
RELACIÓN CON EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN, NARIÑO**

**RUBY BOTINA MARTÍNEZ
YOLANDA CHAMORRO ARÉVALO
ROSARIO YOLANDA UNIGARRO AYALA**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACION
SAN JUAN DE PASTO
2011**

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE SUS EJES FUNDAMENTALES EN
RELACIÓN CON EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN, NARIÑO**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: PEDAGOGÍA

**RUBY BOTINA MARTÍNEZ
YOLANDA CHAMORRO ARÉVALO
ROSARIO YOLANDA UNIGARRO AYALA**

**Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar el título de
Maestría en Educación**

**ASESOR
DR. ALVARO TORRES MESIAS**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACION
SAN JUAN DE PASTO**

2011

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de los autores”

Artículo 1ro del Acuerdo No 324 del 11 de Octubre de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Fecha de sustentación: 29 de Agosto de 2011

Calificación:

DRA. GARIELA HERNÁNDEZ VEGA

Presidente de Jurado

DRA. ANA BARRIOS ESTRADA

Jurado

DRA. CARMEN ELISA ESPAÑA ALAVA

Jurado

DR. NELSON TORRES VEGA

Jurado

DEDICATORIA

A mis hijos, a mi esposo y a mis padres, quienes en la cotidianidad y en la lucha, compartieron los buenos y malos momentos.

Ruby

A Dios, Creador y dador de vida y a todas aquellas personas que estuvieron presentes durante este tiempo de estudio, apoyándome y brindándome su ayuda incondicional: mis padres Carlos y María, mi esposo Germán y principalmente mis hijos Ángela María y Santiago.

Yolanda

A Dios, Fuente de vida; a nuestros hijos, quienes compartieron su tiempo para dedicarnos al presente trabajo; a nuestras familias por el apoyo constante; al personal de la Universidad de Nariño, de quienes recibimos orientaciones y servicios; al personal de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos, de La Unión, por la colaboración oportuna en el desarrollo de la investigación y a las compañeras por el empeño en la acción y el aprendizaje mutuo.

Rosario Yolanda

RESUMEN

El proyecto de investigación titulado “LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE SUS EJES FUNDAMENTALES EN RELACIÓN CON EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN, NARIÑO, persiste en el análisis y la reflexión de la práctica pedagógica, como oportunidad de aprendizaje entre pares, para propender por el mejoramiento de la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se hace referencia a la práctica pedagógica, retomando currículo teórico y práctico, como fundamentos de dicha práctica y sus ejes fundamentales: relación pedagógica, estilo pedagógico, planeación y evaluación en el aula. Para complementar, se han considerado aspectos relacionados con el paso de la teoría a la práctica y viceversa.

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, de tipo etnográfico; está centrada en el trabajo de un colectivo humano, los profesores de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos de La Unión, Nariño.

Se busca reflexionar sobre la práctica pedagógica desde sus ejes fundamentales, con respecto al modelo pedagógico institucional, utilizando como técnicas de recolección de información la observación participante y notas de campo, entrevista abierta y exploración documental.

Después de aplicadas y analizadas las técnicas de recolección de información, se observa que la relación pedagógica, influye en el ambiente de aprendizaje; la planeación en el aula asegura el éxito de los procesos ya que prever es anticipar, es preparar; a su vez el estilo pedagógico caracteriza la forma de enseñar de cada profesor, hace visible la coherencia con el modelo pedagógico de la institución; para concluir, se presenta la evaluación en el aula como el eje que va de la mano con la planeación, como un instrumento que regula los procesos y orienta la programación, contribuyendo al mejoramiento constante de la enseñanza y aprendizaje en el aula. La

evaluación se concibe entonces como el medio que regula y fomenta la reflexión del quehacer educativo.

Palabras claves: Práctica Pedagógica, Relación Pedagógica, Planeación Pedagógica, Estilo Pedagógico, Evaluación en el aula.

SUMMARY

The titled investigation project "THE PEDAGOGIC PRACTICE FROM THEIR FUNDAMENTAL AXES IN CONNECTION WITH THE PEDAGOGIC PATTERN OF THE INSTITUTION EDUCATIONAL NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS OF THE UNION, NARIÑO, persists in the analysis and the reflection of the pedagogic practice, as learning opportunity among even, to incline for the improvement of the quality in the teaching processes and learning.

Reference is made to the pedagogic practice, recapturing theoretical and practical curriculum, as foundations of this practice and its fundamental axes: pedagogic relationship, I am used pedagogic, planeación and evaluation in the classroom. To supplement, they have been considered aspects related with the step from the theory to the practical one and vice versa.

The present investigation registers in the qualitative paradigm, of type etnográfico; it is centered in the work of a human community, the professors of basic primary of the Institution Educational Normal Superior San Carlos of The Union, Nariño.

It is looked for to meditate on the pedagogic practice from their fundamental axes, with regard to the institutional pedagogic pattern, using as technical of gathering of information the participant observation and field notes, he/she interviews open and documental exploration.

After having applied and analyzed the techniques of gathering of information, it is observed that the pedagogic relationship, influences in the learning atmosphere; the planeación in the classroom assures the success of the processes since to foresee it is to advance, it is to prepare; in turn the pedagogic style characterizes the form of teaching of each professor, he/she makes visible the coherence with the pedagogic pattern of the institution; to conclude, the evaluation is presented in the classroom like the axis that he/she goes of the hand with the planeación, as an instrument that regulates the processes and it guides the programming, contributing to the constant

improvement of the teaching and learning in the classroom. The evaluation is conceived then as the means that regulates and it foments the reflection of the educational chore.

Key words: Pedagogic practice, Pedagogic Relationship, Pedagogic Planeación, I am Used Pedagogic, Evaluation in the classroom.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.	15
1.1 Descripción del problema.	15
1.2 Subpreguntas.	16
1.3 Objetivo general.	16
1.4 Objetivos específicos.	16
2. MARCO DE ANTECEDENTES.	18
3. MARCO DE REFERENCIA.	22
3.1 Macro contexto: Municipio de La Unión, Nariño.	22
3.2 Micro contexto: Institución Educativa Normal Superior San Carlos.	23
3.3 Marco Teórico conceptual.	25
3.3.1 Modelo Pedagógico Desarrollista (MPD) con enfoque Humanista.	28
3.3.2 La Práctica Pedagógica.	32
3.3.3 Ejes que fundamentan la Práctica Pedagógica.	34
3.3.3.1 La relación pedagógica.	36
3.3.3.2 La planeación en el aula.	39
3.3.3.3 El estilo pedagógico.	41
3.3.3.4 La evaluación en el aula.	44
3.3.4 Teoría y práctica en el quehacer educativo.	48
3.4 Marco Legal.	50
3.5 Metodología.	54
3.5.1 Criterios para la selección de la unidad de trabajo.	56
3.5.2 Técnicas e instrumentos para la recolección de información.	56
3.5.3 Etapas de la investigación.	57
3.5.4 Construcción de categorías de análisis.	59
4. LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS: REFLEXIÓN SOBRE SU PRÁCTICA. A MANERA DE RESULTADOS.	64

4.1 Relaciones pedagógicas.	64
4.2 Planeación en el aula.	65
4.3 Estilo pedagógico.	68
4.4 Evaluación en el aula.	69
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	74
6. PROPUESTA “MEJORANDO LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN, NARIÑO”	
PRESENTACIÓN.	78
JUSTIFICACIÓN.	80
6.1 Beneficiarios.	80
6.2 Tiempo de aplicación.	80
6.3 Objetivos.	81
6.3.1 General.	81
6.3.2 Específicos.	81
6.4 Fundamentos legales.	81
6.5 Aspectos preliminares.	79
6.6. Descripción de los momentos para el desarrollo de la propuesta.	79
BIBLIOGRAFÍA.	85
ANEXOS.	89

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla No. 1 Conceptos de Práctica Pedagógica.	33
Tabla No. 2 Conceptos de Evaluación.	44
Tabla No. 3 Unidad de análisis.	55
Tabla No. 4 Unidad de trabajo.	56
Tabla No. 5 Técnicas e instrumentos para la recolección de información.	56
Tabla No. 6 Categorías de análisis a partir de entrevistas.	59
Tabla No. 7 Categorías de análisis a partir de observaciones.	61
Tabla No. 8 Categorías de análisis a partir de exploración documental.	62
Tabla No. 9 Desarrollo de habilidades de pensamiento.	66
Tabla No.10 Seguimiento de acciones.	86

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Instrumentos de recolección de información.	89
ANEXO B. Registro de observación.	90
ANEXO C. Entrevista a docentes.	92
ANEXO D. Exploración documental.	93
ANEXO E. Aspectos a tener en cuenta en la aplicación de instrumentos.	95
ANEXO F. Formato del plan de estudios.	96
ANEXO G. Preparador de clases.	
ANEXO H. Observador del estudiante.	
ANEXO I. Evaluación tipo pruebas saber.	
ANEXO J. Formato boletín de informes.	

INTRODUCCIÓN

La escuela implementa mecanismos que facilitan y proyectan la formación de las nuevas generaciones, hacia la autorrealización y construcción de entornos propicios para el buen vivir.

Teniendo en cuenta este planteamiento, se presenta el proyecto de investigación titulado LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE SUS EJES FUNDAMENTALES EN RELACIÓN CON EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN NARIÑO con el propósito de implementar la reflexión, en la práctica del profesor, para analizar su coherencia y relación con el Modelo Pedagógico Institucional y plantear una propuesta que promueva la transformación y dinamización de la actividad pedagógica, acorde con las exigencias del momento y el contexto.

Se persiste en el análisis y la reflexión alrededor de las prácticas pedagógicas, ya que muchas veces se plantean cambios carentes de fundamentación. Los profesores continúan asumiendo viejos paradigmas en sus prácticas que impiden dar vida a la propuesta teórica “Los materiales de la teoría son las abstracciones y las generalizaciones; los de la práctica curricular son los hechos reales, los profesores reales y los niños reales” (Kemmis Stephen, 1993, p.68).

Es necesario que aspectos sociales de importancia y problemas cotidianos tengan cabida dentro de la práctica pedagógica, los cambios que se hagan contemplen el carácter teórico y práctico y se proyecten hacia el desarrollo de la propuesta educativa institucional “La coherencia con la que se dice que se planifican los contenidos de los sistemas educativos, es difícilmente visible por el alumnado e, incluso en ocasiones por el propio profesorado” (Torres Jurjo, 1994, p.29).

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Para el caso que nos ocupa, en la Institución Educativa Normal Superior San Carlos, de La Unión, Nariño, se hace visible la situación descrita, cuando se intentan realizar cambios dirigidos al mejoramiento, pero se limitan a cumplir normas o requisitos establecidos. La práctica pedagógica no apunta a cambios radicales, y por consiguiente no posibilita el desarrollo de la propuesta educativa, los procesos no presentan continuidad, ni tampoco se dan espacios para su retroalimentación y reflexión.

Los procesos de planeación están acordes con los lineamientos emanados desde el Ministerio de Educación, pero falta la explicitación de actividades encaminadas al desarrollo de habilidades del pensamiento como aspecto fundamental del modelo pedagógico desarrollista.

En las relaciones profesor estudiante se manifiestan diferentes tipos, determinados en ciertos momentos y en algunos casos, por el grado de dificultad de la temática, el horario y por las características particulares de cada grupo. Se evidencian pocas estrategias para propiciar ambientes de cercanía y confianza.

Respecto al estilo pedagógico, se percibe fortaleza en la fundamentación teórica, pero se presenta debilidad en la práctica, dado que predomina el estilo directivo. Existe aplicación inicial del estilo planificador e investigativo.

Existen procesos de evaluación, sin embargo las metas propuestas para el mejoramiento son poco visibles en el quehacer cotidiano, ya que se realizan actividades momentáneas que impiden la continuidad en el proceso.

Teniendo en cuenta la descripción anterior, surge la pregunta, ¿De qué manera, en la práctica pedagógica, el trabajo de los profesores de básica primaria de la I.E Normal Superior San Carlos de la Unión, Nariño, permite viabilizar el Modelo

Pedagógico Desarrollista a través de la reflexión, respecto a la relación pedagógica, la planeación en el aula, el estilo pedagógico y la evaluación en el aula?

1.2. Subpreguntas

Pretendiendo facilitar y ampliar el proceso de investigación, se plantean las siguientes sub preguntas:

¿Qué tipo de relaciones pedagógicas existen entre estudiantes y profesores de básica primaria de la Institución Normal Superior San Carlos?

¿Cómo son los procesos de planeación de aula que desarrollan los profesores de básica primaria?

¿Cuál es el estilo pedagógico que predomina en la práctica pedagógica?

¿Cómo es el proceso evaluativo que implementan los profesores en el aula?

¿Qué estrategias implementar en la práctica pedagógica para el desarrollo de una propuesta educativa en cuanto a relaciones, planeación, estilos pedagógicos y evaluación?

Con base en los anteriores interrogantes, se formularon los objetivos del trabajo investigativo:

1.3. Objetivo general

Determinar si la práctica pedagógica de los profesores de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos (IENSSC) de la Unión, Nariño, permite viabilizar el Modelo Pedagógico Desarrollista (MPD).

1.4. Objetivos específicos

- Identificar las relaciones pedagógicas existentes entre los estudiantes y profesores de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos.
- Describir los procesos de planeación de aula que desarrollan los profesores de básica primaria.

- Reconocer el estilo pedagógico predominante en las prácticas pedagógicas.
- Describir el proceso evaluativo que implementan los profesores en el aula.
- Formular una propuesta que permita la reflexión, respecto al desarrollo del MPD en la práctica pedagógica de los profesores de básica primaria de la IENSSC de La Unión, Nariño.

2. MARCO DE ANTECEDENTES

En el trabajo, se ha elaborado el marco referencial, que incluye el marco de antecedentes, donde se mencionan algunas investigaciones a nivel institucional, regional, nacional e internacional y los aportes realizados al proyecto.

A nivel internacional se ha tomado como referente la investigación titulada “El contenido de la escuela al trabajo del currículo” de Warnod Helen. Presenta aportes sobre la importancia de los planes de estudio, centrados en la integración de los procesos académicos con el desarrollo de aptitudes para la vida y las competencias laborales en los campos académico y actitudinal.

A nivel nacional, Carlos Medina, en su trabajo de investigación “Escuela Integral Alternativa” invita a reflexionar en la necesidad de asumir una educación innovadora, proyectada hacia la transformación de las prácticas pedagógicas; el mismo autor presenta el trabajo “Arcilla para reinventar la Escuela” realizado en el departamento de Arauca, investigación que nos permite cuestionar procesos de desaprendizaje para dignificar la vida y reflexionar sobre el quehacer docente en procesos de auto evaluación y evaluación en torno a la investigación, la lecto escritura, la reformulación de los currículos, los estilos pedagógicos y la enseñanza de las ciencias.

Es pertinente también, tener en cuenta el trabajo de Olga Lucia Zuluaga Garcés, madre y líder del grupo de investigación: “Historia de la práctica pedagógica en Colombia”, donde se estudia las Escuelas Normales, la formación de los maestros, la creación de las escuelas, los manuales utilizados para formar a los maestros, las corrientes pedagógicas adoptadas en el país y las relaciones de la práctica pedagógica con la política, desde la época de la colonia hasta el siglo XX.

Clara Franco de Machado, con la investigación “Pensar y actuar, un enfoque curricular para la educación integral” presenta respuestas a las sugerencias de docentes; ofrece nuevas perspectivas en el enfoque de currículo como proceso abierto y dinámico en oposición a un currículo preestablecido y mecánico.

A nivel institucional, la Normal Superior San Carlos de La Unión, Nariño, acoge la propuesta sobre la reestructuración de las Escuelas Normales, a partir de la ley 115 de 1994, que se elabora y ejecuta en tres etapas: acreditación previa; donde se resignificó Proyecto Educativo Institucional (PEI); acreditación de calidad y desarrollo, espacio que incorpora las prácticas como procesos que evidencian la misión formadora fundamentada en condiciones óptimas y verificación de condiciones, llevada a cabo mediante procesos centrados en la evaluación, la reflexión y sistematización; además, existe el trabajo investigativo “Tradición crítica a la evolución del modelo pedagógico”, donde se presentan los momentos del proceso de adopción del modelo pedagógico institucional.

En el marco teórico, se hace referencia a la práctica pedagógica, retomando currículo teórico y práctico, como fundamentos de dicha práctica y sus componentes: relación pedagógica, estilo pedagógico planeación y evaluación en el aula. Para complementar, se han considerado aspectos relacionados con el paso de la teoría a la práctica y viceversa.

En cuanto a metodología, la presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, de tipo etnográfico; está centrada en el trabajo de un colectivo humano, los profesores de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos de La Unión, al norte del Departamento de Nariño. Asocia nueve centros educativos del sector rural.

A partir de marzo de 2008 hasta diciembre de 2009, se buscó reflexionar sobre la práctica pedagógica desde sus ejes fundamentales, en relación con el modelo pedagógico institucional, utilizando como técnicas de recolección de información: la observación participante y notas de campo, entrevista abierta y exploración documental. Para cada instrumento se diseñaron pautas orientadoras. (Ver Anexos B, C, D, E).

Se trabajó con una muestra intencional y con propósito, constituida por cinco profesores y 130 estudiantes de Básica Primaria. Se tomaron como criterios de selección, la

disponibilidad para el trabajo por parte de los profesores y el rendimiento académico superior y bajo por parte de los estudiantes.

Se empleó el tipo de análisis descriptivo, donde se relata la finalidad del estudio, la localidad y las personas comprometidas; se centra en cómo, dónde y quién recolectó la información, lo cual implica revisar la información, identificar vínculos, patrones y temas comunes, ordenar los hechos y presentarlos como son.

Para garantizar la veracidad de la información se tuvieron en cuenta los criterios de Participación prolongada, puesto que el grupo de investigadoras mantuvo contacto permanente con la población objeto de investigación, generando ambiente de confianza y acercamiento entre los participantes; se efectuó triangulación entre las investigadoras, confrontando los criterios con relación a los hallazgos obtenidos; hubo retroalimentación y discusión con la población para ayudar a interpretar mejor los resultados y revisión por expertos, en cuanto corresponde al asesor del proyecto. Para mayor relevancia dentro del proceso investigativo se elaboró un cronograma para la aplicación de los diferentes instrumentos (Ver Anexo E).

Después de aplicados y analizados las técnicas de recolección de información, se observó que los profesores intentan crear un ambiente de confianza al inicio de las clases; en el proceso se dan variaciones, en la relación profesor estudiante. Cuando el estudiante no rinde, la temática es compleja o se presentan problemas de indisciplina, surge la actitud autoritaria del profesor.

Respecto a la planeación en el aula, se evidencia a través del Avance Formativo I, (Ver Anexo F) donde se explicita el plan de estudios, que está acorde con el modelo pedagógico institucional en cuanto a fundamentación teórica, donde se encuentran planteadas estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento, a través de la propuesta REPIN (Repesando las Prácticas Pedagógicas Investigativas), considerando el aprendizaje significativo y la interdisciplinariedad como ejes fundamentales.

El profesor planea diariamente las clases (Avance Formativo II, ver Anexo G) de manera sintética, sin tener en cuenta aspectos como competencias y estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento. No se manifiesta coherencia entre la teoría y la práctica pedagógica.

En cuanto al estilo pedagógico, se observó que la mayoría de los profesores asumen un estilo magistral y en otros casos tutorial. A pesar de las capacitaciones sobre investigación que se llevan a cabo en la institución, los cambios aún no son evidentes. Se facilita el desarrollo humano mediante el énfasis en la conceptualización de los valores, obviando en algunos casos, la práctica de los mismos.

En el plan de estudios se expresa con claridad el trabajo por competencias, lo cual implicaría un proceso de evaluación en el mismo orden de ideas. Sin embargo, al analizar algunos modelos de evaluación se encuentra que prima la memoria en pruebas con preguntas cerradas que impiden al estudiante el desarrollo de las habilidades de pensamiento.

Por tanto, se concluye que la práctica pedagógica puede constituir el espacio para el desarrollo de un modelo pedagógico, siempre y cuando se evidencie coherencia entre teoría y práctica respecto a relación pedagógica, planeación en el aula, estilo pedagógico y evaluación en el aula.

3. MARCO DE REFERENCIA

3.1. Macro contexto

El municipio de La Unión está ubicado al norte del departamento de Nariño, limita con los municipios de Mercaderes, Génova, San Pablo, San Lorenzo y San Pedro de Cartago. Cuenta con nueve corregimientos, con sus respectivas veredas. El relieve presenta características variadas, lo que genera diferentes climas, predominando el clima templado y húmedo, por consiguiente se cultiva variedad de productos, con mayor relevancia el café.

La cabecera municipal es La Unión. La historia del primer caserío, se remonta hacia el año de 1862 cuando fue fundado por Lorenzo Guerrero. Inicialmente recibió el nombre de La Venta, debido a que constituía un paso obligado donde los viajeros hacia el norte de Colombia, tomaban las provisiones alimenticias. Años más tarde, este lugar se quemó, razón por la cual pasó a denominarse “La Venta quemada”. Posteriormente, sucedieron desavenencias entre los dos terratenientes de la región: Agustín Guerrero y Juan Vivanco, quienes finalmente decidieron firmar un pacto de paz y unión. Este hecho fue la causa para que se diera el nombre de “La Unión” al municipio y cabecera municipal. El gentilicio corresponde a la denominación de Venteños, que surgió por la fabricación y venta de sombreros.

Se consideran acontecimientos destacados a nivel internacional: la obra del poeta Aurelio Arturo Martínez, oriundo del municipio; la muerte del General Antonio José de Sucre; la muerte heroica del soldado Juan Solarte Obando; hechos que deben estar implícitos en los procesos pedagógicos, para rescatar y fomentar los valores de identidad, pertenencia y civismo.

El municipio, en el campo educativo, cuenta con cuatro Instituciones de carácter oficial: Juanambú, Concentración de Desarrollo rural, La Normal Superior San Carlos, I.E. Santander, cada uno de ellos con sus respectivos Centros Educativos asociados; el Colegio Aurelio Arturo de carácter privado y el Politécnico “Gran Colombia” que orienta programas de educación no formal. Además, la Universidad de Nariño tiene una

extensión, donde ofrece los programas de Ingeniería agroindustrial, ingeniería civil, entre otros. De igual manera, se destacan la casa de la cultura con el servicio de biblioteca y actividades de carácter cultural y recreativo; el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, con el hogar infantil y la asesoría a las familias.

El nivel profesional de los docentes del municipio se ubica en estudios Universitarios, con títulos de licenciatura, especialización, diplomados y con títulos de maestría en mínima cantidad.

La principal actividad económica del municipio es el cultivo de café, de tipo exportación catalogado como producto de excelente calidad en cuanto a su aroma y suavidad. Cuenta con una cooperativa de caficultores muy bien organizada, que permite el apoyo técnico y económico a los caficultores de la región. Esta actividad constituye una de las principales fuentes de ingresos, generadora de empleo, seguida por la actividad comercial, ya que La Unión es punto de convergencia de los municipios aledaños, ubicados al norte del Departamento de Nariño.

3.2. Micro contexto

La Institución educativa Normal Superior San Carlos imparte formación a estudiantes provenientes de todos los estratos socio – económicos del sector urbano y rural. Con una cobertura aproximada de 1200 estudiantes y 48 docentes.

Además de los aportes del estado, la Institución cuenta con el apoyo económico de entidades comerciales, bancarias y benefactores particulares para la ejecución de proyectos institucionales. Asocia a nueve centros educativos, ubicados en el sector rural. Ofrece los niveles de preescolar, básica, media y formación complementaria, que propende por la formación inicial de maestros.

La Institución Educativa en su aspecto organizacional cuenta con un Proyecto Educativo Institucional (PEI), considerado como una carta de navegación que se encuentra organizado teniendo en cuenta la misión, visión, objetivos, referentes previos

(Historia, contexto, marco Institucional, marco conceptual) y en el que convergen diferentes elementos: el componente Académico pedagógico investigativo, que orienta la acción pedagógica institucional, contempla el modelo pedagógico desarrollista con enfoque humanista, cuyo fin es desarrollar en el aula habilidades afectivas y procesos de pensamiento con el propósito de modificar la inteligencia, promoviendo de esta manera procesos educativos con estrategias didácticas que respondan a la era del desarrollo tecnológico, los avances científicos y del desarrollo del país.

El modelo desarrollista se fundamenta en aportes de pedagogos como Dewey, Piaget, Bruner, Ausubel, Vigotsky. Gardner, Not, Novak y Paulo Freire entre otros. La principal característica es abandonar la idea de enseñar contenidos y centrarse en el diseño de proyectos educativos. El modelo tiene su origen en Escuela Nueva y en el Modelo Pedagógico Activo.

De igual manera el componente Académico Pedagógico investigativo contiene el plan de estudios, proyectos pedagógicos institucionales y los proyectos de núcleos de formación: sociocultural; acción recreación y vida; comunicación, arte y cultura y pedagogía e investigación; también incluye la propuesta REPIN y la propuesta de evaluación “Hacia una cultura de la evaluación formativa”.

El componente de convivencia constituye el eje en el que se plasma el querer y el sentir de la Institución en busca de espacios de armonía; toma como pilares la pedagogía en valores y el proyecto de vida para manejar conflictos.

El componente de administración y gestión permite articular los procesos administrativos y de gestión que están enmarcados en el modelo administrativo: “Hacia la construcción de una cultura participativa y democrática”, incluye los proyectos de gobierno escolar, gestión administrativa y financiera, manual de convivencia y manual de funciones.

El componente de interacción social asumido como proyección social hacia los ámbitos sociales, culturales, religiosos y morales del contexto, parte de la formación

como punto de encuentro que fortalece la acción comunitaria y la incidencia social, contempla, a la vez, el proyecto de servicio social, de inclusión, el CAP (Centro de Asesoría pedagógica) y el componente de Pastoral, marca la singularidad del quehacer institucional y tiene en cuenta el proyecto de Escuela para Padres y grupos infantiles y juveniles.

En el mismo orden de ideas, todo Proyecto Educativo Institucional está sujeto a un plan de mejoramiento que contempla cuatro gestiones: directiva, académica, administrativa y de comunidad.

3.3. Marco teórico conceptual

Para hablar de práctica pedagógica se hace necesario retomar currículo teórico y currículo práctico, fundamentos de la misma.

El currículo teórico: surge como resultado de un proceso de construcción del discurso; es de carácter reflexivo; en él se elabora conceptualmente el currículo de manera interactiva y prospectiva. En esta etapa se responde a los siguientes interrogantes: ¿Quién? Para determinar los actores de la práctica pedagógica: sus características, expectativas y necesidades. ¿Qué? Para identificar núcleos temáticos, contenidos y problemas, ¿Por qué? y ¿para qué? Para establecer las finalidades, los propósitos, las metas y el sentido del programa; ¿Cuándo? y ¿Cómo? Para determinar momentos, métodos, actividades, estrategias, evaluación y recursos.

Por consiguiente, currículo teórico, “Es el conjunto de ideas, conceptos, principios e intenciones que derivadas de una noción de ciencia, de educación y de una determinada disciplina específica, le dan sentido al currículo; supuestamente definen su fundamentación, establecen su estructura, orientan su desarrollo y se explicitan a través de componentes como: horizonte institucional, marco teórico, perfiles, objetivos, plan de estudios, metodología, marco evaluativo, entre otros.” (Goyes y otros, 1999, p. 22).

El Currículo práctico hace referencia específica, a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el proceso interactivo entre profesor y estudiante. “la práctica, sin embargo a la que se refiere el currículum es una realidad previa muy bien

asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de la realidad, creencias, valores,..." (Goyes y otros, 1999, p. 23).

De esta manera, el docente adquiere el papel de mediador entre teoría y práctica; de su labor depende el grado de sentido que le dé a su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Se observa entonces que currículo teórico y currículo práctico deben estar estrechamente articulados, los dos se complementan mutuamente; donde el aula es el ámbito práctico del currículo, allí se desarrollan diversidad de estrategias, didácticas y elementos que ayudan a la construcción social del conocimiento; un complemento que se consolida mediante la formación permanente de los profesores, la construcción de políticas educativas y su cuestionamiento y la reflexión continua sobre el sentido mismo del quehacer educativo.

Si algo caracteriza hoy a la educación en sus niveles obligatorios en todos los países, es su interés por lograr las relaciones armónicas entre lo que se escribe y lo que se hace, es decir, una integración de los campos del conocimiento y las experiencias que faciliten una comprensión, reflexiva y crítica de la realidad; enfatizando dimensiones culturales, financieras, políticas, ambientales y científicas para lograr conocimientos concretos y dominio de procesos acordes con las innovaciones de la ciencia y la tecnología, que respondan a las exigencias de un mundo globalizado.

Se habla entonces de currículo, como un espacio significativo para agrupar una amplia variedad de prácticas pedagógicas que se desarrollan en las aulas y conjugan los diversos intereses de los estudiantes. Un currículo que implica orientar, integrar y racionalizar los procesos curriculares y analizar la coherencia con los planes que se elaboran y desarrollan en la acción concreta, que permite la construcción de una comunidad con personas autónomas, críticas, democráticas y solidarias.

De esta manera, el currículo se va dinamizando a través de las prácticas pedagógicas, donde la función técnica de la enseñanza la asumen los profesores,

mientras que las decisiones sobre los contenidos están bajo la responsabilidad de la administración, quien asume su papel de manera autoritaria, generando problemas de comunicación y por consiguiente, barreras bastante marcadas entre teoría y práctica.

Por tanto, el currículo se transforma. En primera instancia se cuenta con un currículo oficial, al que se le hacen cambios a nivel local e institucional para luego recibir las modificaciones del profesor y finalmente, llevarlo a cabo en su proceso de enseñanza; de allí la necesidad de hacer procesos reflexivos sobre la importancia de la comunicación. Al respecto Sacristán presenta algunas fases en la objetivación del significado del currículo:

_El currículo prescrito. Contiene los aspectos mínimos que orientan la organización del sistema curricular, que sirven de punto de partida para elaborar materiales y controlar el sistema.

_El currículo presentado a los profesores. Son interpretaciones que realizan instancias como las editoriales y otras, que ofrecen a los profesores una traducción del currículo prescrito, de manera tangible, como son los libros de texto.

_El currículo moldeado por los profesores. Incluye las modificaciones que el profesor realiza, muchas veces de manera limitada y condicionada, en esta medida el profesor pierde su originalidad y profesionalidad, ya que debe hacer la práctica en parámetros ya dados, sin embargo el proceso de moldear el currículo por parte de los profesores generará consecuencias muy positivas en el proceso enseñanza aprendizaje si se realizan mediante el trabajo colectivo. En este sentido se percibe que los profesores han perdido la sensibilidad y el interés de poner en juego su creatividad, preocupados únicamente por lo académico.

_El currículo en la acción. Es la práctica real, orientada por principios teóricos y prácticos del profesor. Ahora el currículo se convierte en método, con todo su bagaje de estrategias, técnicas, didácticas, entre otros; constituye el diseño de la práctica que consiste en preparar las condiciones para desarrollarla, creando un puente entre las intenciones y las acciones. En este espacio, se puede ver la articulación o separación con el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa; es un momento crucial

para analizar la práctica pedagógica. El currículo en acción determina la vinculación de la teoría y la práctica, donde contenido y estrategias metodológicas deben estar fuertemente integradas, tomando como punto de partida lo que el estudiante hizo o hace para extraer conocimiento y enriquecer la teoría o para cualificar la práctica.

_ El currículo realizado. Constituye los efectos cognoscitivos, sociales, morales que produce la práctica misma. Efectos que de una u otra manera afectan tanto a estudiantes como a profesores, algunos fácilmente visibles y otros que se quedan ocultos.

_ El currículo evaluado. Son los controles que permiten resaltar, controlar, modificar reajustar aspectos dentro de la práctica curricular.

Como vemos, la construcción práctica del currículo implica hacer un minucioso análisis de las prácticas pedagógicas, prácticas que están impregnadas por diversos significados provenientes de la historia, del entorno y la identidad de los grupos en los cuales ocurre y cuyo diseño depende en gran medida de las directrices curriculares, la evaluación o control que se ejerce sobre el currículo, la capacidad de traducir el currículo prescrito sin depender de instancias ajenas a la institución, la formación profesional de los docentes y el marco organizacional de la institución educativa, de tal manera que se piense la práctica antes de ejecutarla; al respecto Sacristán presenta algunas pautas en la planificación de la práctica:

_ Reflexionar en torno a los contenidos.

_ Organizar los contenidos.

_ Clarificar la estructura del contenido.

_ Estructurar las actividades o tareas.

_ Atender las habilidades, destrezas u objetivos comunes a cualquier unidad, asignatura o área curricular.

3.3.1. Modelo Pedagógico Desarrollista (MPD) con enfoque humanista

El origen de este modelo es la escuela activa o modelo pedagógico activo fundamentado en los avances de la psicología infantil y del aprendizaje; propende por el

desarrollo de las habilidades del pensamiento como observación, comparación, orden, clasificación, representación, seriación, habilidades comunicativas, entre otras; tomando como eje fundamental la premisa aprender haciendo.

El MPD tiene como meta educativa que cada individuo acceda progresiva y secuencialmente a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. El profesor crea un ambiente que facilita el acceso del niño a las estructuras cognitivas de la etapa superior, por lo que considera a Dewey y Piaget como los máximos exponentes. El primero desde la concepción de la escuela como el laboratorio donde todo gira alrededor de construcciones que involucran la experiencia y el segundo desde el estudio de las etapas del desarrollo donde se evidencia como los niños y niñas construyen conocimiento.

Como otros representantes de este modelo se citan a Freinet y la imprenta infantil; Montessori y el aprendizaje a través de los sentidos; Decroly y los centros de interés; Gardner y las inteligencias múltiples; Vigotzky y la interacción social; Ausubel y el aprendizaje significativo.

En este sentido, la tendencia de la propuesta pedagógica de la IENSSC es el desarrollo de habilidades del pensamiento en el estudiante, asumidas como las capacidades mentales que permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, realizar operaciones tales como establecer relaciones, formular generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes perdurables y significativos (Gardner, 1985).

De igual forma, según Piaget y Ausubel, las habilidades del pensamiento requiere de las estructuras cognitivas que son las que habilitan a las personas para realizar las operaciones mentales; estas tienen una base orgánica y se desarrollan de acuerdo a las etapas del ciclo evolutivo, pero pese a lo anterior, el desarrollo de estas estructuras no constituye un proceso espontáneo sino que debe ser estimulado y ejercitado a través de experiencias y/o de entrenamiento formal o informal.

El estudio de estas habilidades se suscribe en la pedagogía actual, gracias al Modelo Pedagógico Desarrollista cuyo eje fundamental es la premisa “Aprender haciendo”, convirtiéndose la experiencia de los estudiantes en aquello que hace que progresen por una continua y secuencial serie de etapas, desarrollando estructuras cognitivas que los lleva a acceder a conocimientos cada vez más elaborados y complejos.

El desarrollo de las habilidades de pensamiento antes mencionadas tiene el propósito de que los estudiantes se hagan más partícipes del mundo de hoy, de las ciencias y de las distintas problemáticas de orden social de su entorno inmediato, de esta manera, los procesos educativos y las estrategias didácticas, responden a la era del desarrollo tecnológico, los avances científicos y del desarrollo económico de los países.

Los componentes esenciales de este modelo son el estudiante, centro del proceso; el profesor orientador y mediador; los contenidos que mediatizan la relación entre estudiante y conocimiento y la evaluación considerada como componente transversal.

Las estrategias didácticas en el MPD necesitan responder a la era del desarrollo tecnológico, producto de los avances científicos y del desarrollo económico de los pueblos, donde el desarrollo de habilidades de pensamiento constituya una estrategia de aprendizaje y un elemento importante de investigación en el que el estudiante sea sujeto activo en el proceso de aprender. Resulta de especial utilidad la enseñanza de estrategias metacognitivas para autoregular el aprendizaje en cada situación, facilitándola adquisición, desarrollo y puesta en marcha de procesos que permiten adquirir contenidos.

El profesor opta por tener un conocimiento amplio de las operaciones intelectuales, para desarrollar en los estudiantes las habilidades de pensamiento con actividades apropiadas, teniendo presente que la función principal de la inteligencia es dirigir el comportamiento para resolver problemas cotidianos y no solo conocer.

Respecto al enfoque humanista del modelo pedagógico institucional, propende por la formación integral del estudiante y la educación permanente que lo prepara para actuar con responsabilidad y contribuir al desarrollo de la sociedad. Se basa en los principios de Jesucristo, San Francisco de Asís y la Beata Caridad Brader.

Jesucristo es el maestro por excelencia, tiene para el profesor un mensaje, una pedagogía clara para enseñar. La pedagogía de Jesús consiste en estar atento a las necesidades y expectativas de quienes le rodean y especialmente de quienes escuchan su mensaje. Su metodología es activa, adaptada a la gente de su época y lugar; por ello enseña, como lo demuestran los Evangelios, con parábolas (El grano de mostaza, Marcos 4,30...), milagros (La multiplicación de los panes, Mateo 14, 13...), sanaciones (Curación de un paralítico, Mateo, 9,1...), enseñanzas (El mandamiento más importante, Marcos 12, 28...), sermones (Las bienaventuranzas, Mateo 5, 1...), y sobre todo con su propia vida (Hacer vida la palabra de Dios Lucas, 11, 27...). Enseña que la credibilidad del discípulo, depende en gran parte de la autoridad moral que se pueda atribuir al maestro (Envío de los doce, Marcos, 6, 7...)

Jesús, quien optó siempre por la vida como bien primario y quien con su praxis recuerda que educar es moralizar al hombre, es hacerlo más sabio, es elevar a la humanidad a su más alto sentido; de allí se infiere que hay educación sí y sólo sí se forma al hombre en principios, para que la persona llegue a constituirse en “sujeto moral”, que equivale a decir en “sujeto libre”, dueño de su voluntad, capaz de comprometerse en el mundo con su propia realización y con la puesta en marcha del sentido de humanidad universal (El joven rico, Lucas, 18, 18).

A través de la vida de San Francisco de Asís se encuentran las verdaderas raíces de la ecología en la que están comprometidos todos los miembros de la Institución para vivir a plenitud el espeto por todo el universo como horizonte vital; el compartir fraternalmente las cosas y los seres de la creación con todos los hombres; la humanización de la naturaleza a través de la sensibilización ; la proclamación y defensa de los derechos de la naturaleza; la oposición con todos los medios posibles a

toda forma de destrucción de nuestro planeta; el saneamiento de los ambientes contaminados, océanos, mares, ríos, montañas y la promoción de una pedagogía ecológica que enseñe a los hombres el arte de estar en el mundo y el arte de tratar los seres y las cosas.

Desde el Legado pedagógico, la Madre Caridad Brader, brindó al Departamento de Nariño sus conocimientos, entrega y dedicación a la formación de la niñez y juventud, haciendo énfasis especialmente en formar a la mujer íntegra, crítica, responsable, autónoma y sensible socialmente. Allí sintetiza sus consignas que tienen hoy plena vigencia en el contexto, entorno y necesidades de los estudiantes, profesores y demás estamentos de la Comunidad Educativa, donde menciona que la educación debe estar impregnada de Dios.

A continuación se resalta un fragmento que contiene frases con profundo significado pedagógico: “No se habrá logrado nada en la educación de las niñas y de los niños, mientras no les hagamos sentir su dignidad humana y su grandeza cristiana. En cada área de aprendizaje, es conveniente abrir una ventana de orientación hacia lo moral y religioso de las cosas. Mientras más intensa y visible es la actividad externa de un maestro, más profunda y fervorosa debe ser su vida interior. El maltrato desdice de la dignidad de un profesor. Las niñas y los niños se guían más por lo que se hace que por lo que se dice” (Caridad Brader, 1935).

De ahí, la necesidad del constante buen ejemplo. Para educar hay que llevar la idea precisa de lo que se debe enseñar, la voluntad firme de enseñarlo y el método adecuado. “Que las verdades no se queden estacionadas en la inteligencia sino que pasen al corazón y le sirvan de reglas de vida. El eje de la pedagogía está en crear en los estudiantes la conciencia de la responsabilidad. Aprender para vivir, la letra con placer entra y la labor con amor. Amar a la niñez con predilección a los desheredados, proteger a la juventud especialmente aquella que no espera nada del mundo” (Resumen ejecutivo PEI. IENSSC, 2010).

En este sentido la IENSSC considera a la educación, como un proceso en permanente construcción que se orienta a la potenciación del ser humano como

individuo y como miembro de un colectivo para asumir con calidad los procesos vitales de SER Y HACER. Por consiguiente, el modelo pedagógico institucional constituye el marco para establecer principios, políticas, lineamientos y estrategias para la acción educativa implementada en el desarrollo curricular. Esta acción educativa se viabiliza en la práctica pedagógica.

3.3.2. La práctica pedagógica

Se hace referencia a práctica pedagógica, como el eje que articula todos los mecanismos de influencia educativa para provocar intencionalmente, aprendizajes significativos. Según los siguientes autores la práctica pedagógica es entendida como:

Tabla No. 1. Conceptos de práctica pedagógica

AUTORES	CONCEPTO	AÑO
BOURDIEU	“Acciones desarrolladas con frecuencia y éstas van haciendo camino para luego convertirse en hábitos por el ejercicio constante y repetitivo hasta convertirse en actos inconcientes por el solo hecho de ser costumbre”.	1980 – 1989
OLGA ZULUAGA	“La práctica pedagógica se fundamenta en la pedagogía y expresa un saber sobre la enseñanza... De allí que no basta saber las disciplinas sino que es preciso preguntarse por su pertinencia para propósitos de formación y de instrucción”.	2007.
CASTRO ELIZABET	“Acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza del docente en el aula; está unida a su realidad (...) se delimita en el orden de la praxis como proceso de comprensión, creación y transformación de un aspecto de la realidad educativa.”	2006.

Fuente: bibliografía.

Olga Lucia Zuluaga en el libro “Pedagogía e Historia”, plantea que el propósito fundamental de todo su proyecto es el de "rescatar la práctica pedagógica que significa en su sentido más amplio: recuperar la historicidad de la pedagogía tanto para analizarla como saber, como para analizar sus procesos de formación como disciplina,

trabajar con la discursividad de la pedagogía y analizar la práctica del saber pedagógico en nuestra sociedad" (Zuluaga, 1987, p. 22).

Así mismo la práctica pedagógica según Zuluaga, es entendida como:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.

2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.

3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.

4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.

5. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (Zuluaga, 1987, p.196).

La práctica pedagógica exige procedimientos, estrategias y tiempo de realización, es decir planeación. Al respecto, Carlos Vasco ha propuesto cinco aforismos para referir la noción de las prácticas:

"1.En el principio era la acción. 2. Los sistemas de acción se van decantando en prácticas. 3. Solo los fracasos de las prácticas llevan a la reflexión sobre ellas: nace la Praxis. 4. la praxis empieza a transformarse en virtud de esa reflexión. 5. La reflexión empieza a refinarse y a expresarse en forma relativamente autónoma con respecto a praxis, nace la teoría" (...) la práctica implica reflexión y se instala más allá de la acción, pero la práctica permite nuevas reflexiones que conducen a "praxis" como "práctica reflexiva" (Vasco Carlos, 1990, p.107).

Por otra parte, Olga Lucía Zuluaga asume la práctica pedagógica como un noción metodológica que designa los modelos pedagógicos, teóricos y prácticos, utilizados en

los diferentes niveles de la enseñanza; los conceptos aplicados por la pedagogía; el funcionamiento de los discursos y las características sociales que determinan las funciones de los sujetos implicados.

Es así, como desde el PEI de la Escuela Normal Superior San Carlos, la práctica pedagógica se define como la oportunidad que tiene el profesor de desarrollar las competencias propias de la profesión docente a través de procesos reflexivos del saber pedagógico y de procesos de planificación, desarrollo, evaluación y seguimiento. Es entendida entonces como ese espacio que permite al profesor hacer lectura de la relaciones entre niños, niñas, jóvenes, docentes, padres de familia, con toda la estructura de mediación que posibilite aprendizajes significativos; que permita el cabal cumplimiento de los fines educativos; de esta manera se legitima el acto educativo, concepto que responde a las preguntas ¿qué clase de ser humano requiere la sociedad y que tipo de ser humano se requiere formar? preguntas que abordan el contexto y el desarrollo evolutivo del ser humano desde la mirada de la pedagogía.

En síntesis, la práctica pedagógica tiene que ver con el desarrollo del currículo y con los procesos de reforma e innovación educativa; se transforman a la par con los cambios y avances de la sociedad. La función del profesor consiste en adecuarse al contexto y a los sistemas de enseñanza de la época. La práctica pedagógica tendrá éxito, cuando se tenga claridad sobre los procesos de enseñanza y dinámicas sociales en las que están insertos los profesores y estudiantes, cuando muestre coherencia con la propuesta educativa adoptada en la Institución.

3.3.3. Ejes que fundamentan la práctica pedagógica

Dentro del Plan de Mejoramiento Institucional, con base en la Guía 34, diseñada por el MEN para las Instituciones Educativas del país, se asume la práctica pedagógica dentro de la Gestión Académica, como un proceso de gestión de aula que implica a su vez cuatro componentes, los cuales se consideran como ejes de dicha práctica. Ellos son: la relación pedagógica, la planeación en el aula, el estilo pedagógico y la evaluación en el aula.

3.3.3.1. La relación pedagógica

La relación pedagógica toma una concepción diferente, teniendo en cuenta el espacio y tiempo en que se estudia porque es dinámica; se cumple a través de actos concretos; es una relación viva de dos seres constituyéndose para ambos en un ensanchamiento subjetivo mutuo.

Al respecto, surge una pregunta: ¿qué relación pedagógica se puede establecer entre un profesor y sus estudiantes? Como respuesta, se registran algunas teorías que enuncian diversos tipos de relación pedagógica, a saber:

Con base en la teoría genética cognitiva de Piaget, se pueden deducir cinco tipos sucesivos de relación pedagógica: en la edad de nursery, el niño depende de la madre o nurse, la *relación es de protección y afecto*; en la edad del cervatillo existe *relación de sensibilidad y acción*, el profesor toma de la mano al niño y lo acompaña en sus exploraciones, lo guía en sus primeros aprendizajes, lo alienta y corrige con paciencia; en la adolescencia, el estudiante es impaciente y rebelde, el profesor está llamado a dar confianza y ayudar en los momentos difíciles como un buen amigo, se crea una *relación de confianza*.

En la teoría pedagógica, entre un profesor y sus estudiantes, se puede establecer una *relación tripolar*, cuando el profesor y el estudiante están orientados hacia una cierta asignatura (matemáticas, lengua o ciencias, por ejemplo) y hacia el mundo con que se relaciona esta asignatura; una *relación bidireccional*, cuando el profesor pretende que los estudiantes aprendan y crezcan con respeto a lo que enseña. A su vez, los estudiantes deberán tener deseo, disposición y preparación para aprender, lo cual supone madurez cognitiva y motivación constante. Caso contrario, lo que aprendan será intrascendente. Una *relación de personificación*, cuando el profesor comparte conocimiento y en sentido profundo, vive y se identifica con la materia. De igual manera, cada estudiante aprende de forma particular; internaliza los valores, desarrolla habilidades, forma hábitos y practica la reflexión crítica en forma significativa, única y personal. Para los profesores es un gran reto mediatizar la materia que imparten e implicarse personalmente con los estudiantes. Esto no significa mantener

necesariamente relaciones uno a uno con cada estudiante, sino que está presente y disponible para ellos (Manem Max van, 1998, p. 86 a 91)

Rómulo Gallego (1995) da a conocer que en el acto pedagógico intervienen tres elementos: los estudiantes, el profesor y la temática de estudio que constituyen un colectivo pedagógico, en el cual se pueden dar tres tipos de interrelaciones. La relación del profesor con la temática en sentido del saber, conocimiento e investigación, además de la debida preparación para orientar la clase; la relación del profesor con los estudiantes que apunta a la transformación de los mismos, donde el profesor observa a los estudiantes con actitud humanista, de tal manera que pueda romper la barrera profesor estudiante y constituir un nosotros basado en el respeto y reconocimiento como personas. El profesor mira a los estudiantes y se pone en su lugar, los acepta porque también pueden tener razón; los estudiantes aceptan al profesor como persona que los conducirá hacia una nueva visión del mundo que cualificará sus interrelaciones y sus proyectos de vida

“En la escuela, el reconocimiento del verdadero saber del otro, se da en la crítica que contribuirá a su crecimiento espiritual. (...) Un ambiente de formación democrática en el que se puede controvertir y no pelear, disentir y no por esto asesinar o reducir al ostracismo al otro, pues no es un enemigo, sino otro punto de vista que amerita hallarse presente.” (Gallego Rómulo, 1995, p. 81-87).

La relación de los estudiantes con la temática está influenciada por el contexto sociocultural, su historia, y sus intereses de acuerdo al valor y a la importancia que le den a esa temática.

Porfirio Morán (2003) menciona la teoría axiológica que establece una *relación de cordialidad y amor* entre profesor y estudiante. En esta perspectiva, el estudiante es considerado un sujeto constructor de su propio conocimiento y aprendizaje, por lo cual es necesario fomentarle un ambiente de libertad y autonomía que propicie su participación activa y continúa en el proceso de enseñanza aprendizaje. El profesor, por su parte, es concebido como un profesional de la educación que interviene en este proceso de manera consciente y responsable; elige el momento adecuado y oportuno

para relajarse y ceder, en algunos casos, y norma su intervención pedagógica, en otros casos.

Esta intervención, por supuesto, gira en torno al diálogo, la comunicación y la cooperación; es decir, el lenguaje y la acción compartida son claves en la relación de ayuda regulada que, por cierto, debe ser siempre provisional, en consideración a que en la separación, cuando termina toda relación educativa, se reconoce al otro como ser autónomo e independiente.

De manera semejante, M. Marland en su libro “El arte de enseñar” hace referencia a la importancia de crear buenas relaciones con los estudiantes como parte central en la práctica pedagógica del profesor. Menciona cuatro aspectos a tener en cuenta.

En primer lugar, evitar con excesiva rapidez, una actitud permisiva en clase; deberá tener una perspectiva a largo plazo, de tal manera que la exigencia favorezca un clima amistoso en clase. El profesor exigente demuestra capacidad de dominio de sus emociones logrando crear un ambiente de paz, necesario para cualquier relación positiva. En segundo lugar, el profesor tendrá claridad evidente del tema a desarrollar para orientar y capacitar a sus estudiantes en la realización de tareas, de tal manera que se convierta en el amigo del estudiante. En tercer lugar, el profesor usará la motivación en el aula como elemento para mejorar el rendimiento académico y crear una vida social satisfactoria. Por último, Marland manifiesta la importancia de ser líder en el grupo, no mediante el dominio, sino mediante el trato razonable con tacto y sensibilidad.

La práctica de los aspectos mencionados conlleva al conocimiento de cada uno de los estudiantes, a orientar una clase tranquila, ordenada, activa, donde se evidencien buenas relaciones.

Por consiguiente, se considera pertinente que la relación pedagógica se perciba en una comunicación recíproca, de carácter personal, que promueva la negociación entre profesor y estudiantes, la cogestión del aprendizaje y la relación afectiva,

facilitando el proceso de aprendizaje y sea evidenciada en la organización del aula y en las estrategias metodológicas.

3.3.3.2. La planeación en el aula

“Planear es prever. Prever es anticiparse a los hechos (...) del correcto planeamiento depende la eficiencia y la seguridad de la enseñanza” (Nervi J. Ricardo, 1985, p. 61).

Según Nervi para la planeación de una clase es necesario tener en cuenta principios y coherencia para mantener la conexión entre las diferentes actividades; secuencia que permite la integración; elasticidad para aplicar la flexibilidad, realismo didáctico que ayuda a no perder de vista la realidad del lugar, tiempo, espacio, entre otros y las precisión y objetividad para darle a cada actividad la interpretación adecuada.

Partiendo de la idea sobre el decidir qué es lo que hay que enseñar en un determinado momento, en función de qué y cómo enseñar para alcanzar un aprendizaje efectivo, se habla de la importancia que tiene una planeación que como proceso “conlleva a determinar tácticas y calendario, reducir la tarea o el problema en sus partes integrantes, controlar el esfuerzo, no dejar las cosas para el último momento, o reconocer el valor del trabajo bajo supresiones de presión o urgencia” (Hernández Fernando, 1999, p. 95).

La planeación en el aula es el proceso que permite organizar el trabajo docente y facilitar su evaluación; es una noción previa del rumbo a seguir; es una luz en el camino; es la organización de los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje con el objetivo de orientar al estudiante en el desarrollo de las estructuras cognitiva, afectiva y motriz, es decir, la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes.

De igual forma, para la planeación en el aula se deben tener presentes interrogantes como. “¿Por qué debo enseñar esto y no otra cosa?; ¿Quién debe tener acceso y a qué conocimientos?; ¿Qué reglas deben guiar la enseñanza de lo que se ha

seleccionado?; ¿Cómo se deben interrelacionar las distintas partes del currículo para crear un conjunto coherente?” (Hernández Fernando, 1999, p. 95).

La planeación de este modo, implica un proceso de reflexión, ya que su fin primordial es el logro de los aprendizajes significativos, donde aprender a aprender supone adquirir habilidades para hallar información; adquirir bases para solucionar problemas, desarrollar autonomía en el aprendizaje y es esencialmente una cuestión de actitud.

Por consiguiente, al planear una clase es fundamental determinar el contenido a trabajar, la metodología, los materiales, así como el propósito que deberá ser comunicado a los estudiantes. Se considera pertinente enfatizar en las competencias del maestro en cuanto a planeación, donde se tiene en cuenta el dominio curricular, la planeación y organización académica, pedagogía y didáctica y la utilización de recursos.

Cuando se habla de dominio curricular se hace referencia a la capacidad para aplicar y enseñar los conocimientos de las diferentes áreas, basándose en el currículo de la institución y el plan de estudios de cada área; así el maestro demuestra actualización; aplica conocimientos, métodos y herramientas acordes con los intereses y necesidades de los estudiantes; conoce e implementa estándares básicos de competencias, lineamientos y orientaciones para cada área.

En lo referente a planeación y organización académica, el profesor estará en capacidad de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje del plan de estudios, teniendo en cuenta el modelo pedagógico y por consiguiente el PEI, de manera que genere y mantenga ambientes propicios, a través de la presentación de un plan organizado y el manejo de una programación que permita optimizar el tiempo diario de clases; la implementación de estrategias y materiales congruentes con los contenidos a trabajar que activen constantemente los conocimientos previos y provoquen la construcción del conocimiento y la reflexión sobre lo aprendido.

Al hablar de pedagogía y didáctica, se alude a la capacidad para aplicar un modelo pedagógico en el diseño y ejecución de estrategias acordes con las características particulares de los estudiantes y la realidad institucional para favorecer el aprendizaje significativo. Este aspecto se viabiliza cuando el profesor utiliza estrategias variadas, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes; cuando motiva a los estudiantes, usando escenarios y ambientes de aprendizaje acordes con la realidad y las tendencias de las temáticas que se proponen y cuando comparte experiencias pedagógicas con sus pares, permanece atento para aprovechar la oportunidad y generar espacios de reflexión sobre su práctica pedagógica.

3.3.3.3. El estilo pedagógico

El estilo pedagógico representa una serie de comportamientos pedagógicos repetidos que caracterizan la forma de enseñar de cada profesor.

Al hablar de estilos pedagógicos se resalta la concepción de algunos autores. Para Tyler (1973), los estilos se refieren a la modalidad como los educadores se apropian de lo que para ellos es la opción, la correcta formación. Dirkx y Prender (1997), definen los estilos como modelos generales que proporcionan la dirección y la enseñanza, un conjunto de factores, comportamientos y actitudes que facilitan el aprendizaje de un individuo en una situación.

A continuación, se diferencian algunos estilos pedagógicos, teniendo en cuenta las características de la interacción profesor estudiante. Paulo Freire propone un *estilo de educación liberadora*, donde el profesor fomenta la creatividad y la conciencia crítica; el aprendizaje se orienta a la resolución de problemas vitales; el profesor a través del diálogo es guía y facilitador y el estudiante se enfrenta al acto de conocer a través de una conciliación con el profesor.

En su campo, Makarenko, emplea un *estilo de rigurosa disciplina*, de severidad y trascendencia, donde el estudiante se forma en valores colectivos como responsabilidad, compromiso, autonomía y amor por el trabajo; el profesor maneja la disciplina, es autoritario y directriz.

Por su parte, Piaget considera un *estilo basado en el manejo de estructuras mentales*, donde el profesor genera aprendizaje significativo y los estudiantes avanzan de acuerdo a su edad y evolución.

Al respecto, María Montessori presenta un *estilo proyectado hacia la investigación*, el respeto por la particularidad y el fomento del desarrollo y trabajo individual. El profesor brinda diversas posibilidades y formas de enseñanza para que el estudiante elija y oriente su actividad, asumiendo el desarrollo sensorial como fundamento del desarrollo conceptual.

Sobre el tema, Gardner promueve el *estilo pedagógico del respeto al desarrollo cognitivo e individual que tiene cada inteligencia y la creatividad presente en todas las inteligencias*; el profesor apoya el desarrollo de las diferentes potencialidades de los estudiantes y éstos, trabajan en equipo y se desarrollan con cierta individualidad y autonomía.

También, se tiene en cuenta el aporte de Stenhouse, quien fomenta un modelo curricular de proceso (*estilo de proceso*), donde el conocimiento tiene una estructura que incluye procedimientos, conceptos y criterios. El papel del docente es dar mayor importancia al conocimiento y a la metodología; resaltar el proceso de aprendizaje y asumir un enfoque coherente del proceso de enseñanza que ante todo debe ser significativo para el estudiante.

En el mismo orden de ideas, se referencia la investigación realizada por Carmen Cecilia Suárez Montilla y otros (2002), en la Universidad Sergio Arboleda de Bogotá, identificando cuatro estilos pedagógicos: *estilo directivo*, caracterizado por la disciplina, la severidad, la imposición, y las clases magistrales; el profesor es el responsable del proceso; el estudiante es pasivo, siente temor y responde a los requerimientos del docente. Aquí predomina el contenido del aprendizaje.

Otro estilo, es el *tutorial*, donde el profesor es guía, facilitador y mediador; responde a través de tutorías y orientaciones en los proyectos desarrollados por los

estudiantes, en forma individual o en pequeños grupos. El estudiante por su parte, es activo y autónomo. En este estilo se da un aprendizaje por descubrimiento, hay actitud dialogante, el aprendizaje parte de las iniciativas e intereses de los estudiantes; se maneja una conciencia crítica.

Se registra además, el *estilo planificador* que caracteriza al profesor que planea con anticipación sus actividades para apoyar a los estudiantes, percatándose de las diversas clases de aprendizaje e inteligencias y es un evaluador en el proceso; el estudiante planea y prepara sus actividades. Predomina la multiplicidad de estrategias como planeación oportuna de actividades, evaluación constante para retroalimentar los procesos, respuesta a los objetivos, entre otras.

Se identifica también, el *estilo investigativo*, orientado a la generación de nuevos conocimientos. Tanto el profesor como los estudiantes, tienen certeza de que los problemas son claves para el desarrollo del conocimiento y del aprendizaje. El profesor propone problemas que generan, de parte de los estudiantes, proyectos para buscar soluciones.

El estilo pedagógico se evidencia cuando el profesor conoce el currículo de la institución, principalmente el PEI, dando relevancia a la filosofía institucional y el modelo pedagógico, aplicándolo en la mediación pedagógica desde sus competencias: su saber, saber hacer, saber comunicar y saber ser, para contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo, estético y social de los estudiantes.

Se considera pertinente que el profesor manifieste en la práctica pedagógica un estilo caracterizado por una mentalidad abierta ante los vertiginosos cambios de la ciencia y la tecnología; de igual forma, el estilo pedagógico apuntará a la transformación de actitudes frente a la visión del profesor moderno, de ser el guía, el orientador, el facilitador de aprendizajes.

Por consiguiente, el profesor estará atento a revisar y adecuar permanentemente la metodología, teniendo presentes las necesidades de los estudiantes, las exigencias sociales y los avances tecnológicos.

3.3.3.4. La evaluación en el aula

Para iniciar, se considera relevante tener en cuenta algunas concepciones sobre evaluación.

Tabla No. 2. Conceptos de evaluación

AUTORES	CONCEPTO	AÑO
IGNACIO ABDÓN MONTENEGRO ALDANA	“La evaluación es una estrategia de aprendizaje que consiste en valorar o estimar lo logrado por el estudiante en función de los planeado; proporciona al docente información para reorientar sus prácticas pedagógicas... (...) es retroalimentación del proceso de aprendizaje.”	2009
DANIEL BOGOYA MALDONADO	“La evaluación ha dejado de ser un ejercicio oculto, que se realizaba en forma secreta por parte de unos actores expertos o portadores de alguna autoridad administrativa, y se ha convertido en una práctica visible que puede ser observada, analizada e interpretada por quienes son objeto de la evaluación.”	2006, p. 2
ABRAHAM MAGHENDZO	“La evaluación es un proceso de recopilación de información en torno a la educación que permita formular juicios sobre su eficiencia y efectividad, sobre sus productos y procesos, sobre sus aciertos, obstáculos y desaciertos.”	2006, p. 12
FRANCISCO CAJIAO RESTREPO	“La evaluación es una de las preocupaciones fundamentales para el mejoramiento de la calidad educativa, teniendo como temas recurrentes la evaluación del aprendizaje, la promoción de los estudiantes y su reglamentación tanto institucional como nacional; la participación de padres y alumnos en los procesos de	www.mineduacion.gov.co

	<p>evaluación; el uso de la evaluación como una herramienta de poder; y los instrumentos que se usan para evaluar y para reportar los procesos de evaluación de los estudiantes.”</p>	
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente: bibliografía.

La evaluación en el aula se reconoce como un instrumento que regula los procesos, orienta la programación, ayuda a diagnosticar, reorienta la actividad de profesores y estudiantes y acredita los logros, contribuye al mejoramiento constante de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula; de esta manera, puede regular la forma de enseñar con el modo de aprender de cada estudiante. Lo anterior implica un proceso flexible, concertado y secuencial, con funcionalidad formativa, que se aplique no solamente al final, sino durante todo el proceso. Vista de esta manera, mejora el aprendizaje y fomenta el desarrollo de actitudes, destrezas y habilidades. Es un trabajo en equipo, que atiende variedad de situaciones individuales, favoreciendo la inclusión y la diversidad.

El proceso evaluativo, sigue minuciosamente el control, los avances, las debilidades en el desarrollo, los ritmos de aprendizaje, que permiten fortalecer poco a poco la personalidad; de esta manera los educandos podrán ser capaces de potenciarse en actividades como: autogestionar, cumplir compromisos, hacer críticas constructivas, e impulsar el ingenio.

La evaluación se concibe como el medio que regula y fomenta la reflexión de procesos de formación que se desarrollan, caracterizada por ser integral, sistemática, flexible, Interpretativa, reflexiva, participativa y formativa. En el proceso de evaluación es pertinente atender a interrogantes como: ¿qué evaluar? ¿Cómo evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Con qué evaluar?

Para referirse a ¿qué evaluar? Se tiene en cuenta que los ambientes educativos están orientados por elementos de tipo conceptual, actitudinal y procedimental.

Desde los elementos de tipo conceptual, se persigue la apropiación de los diversos núcleos temáticos propuestos, por cuanto han sido diseñados con el fin de desarrollar competencias de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo. Los elementos de tipo procedimental hacen referencia al saber hacer, responde a la pregunta ¿Qué hace el estudiante para apropiarse del contenido? Y a la vez qué hacen cada uno de los protagonistas del acto pedagógico para alcanzar los aprendizajes?. Los elementos de tipo actitudinal tienen en cuenta el conjunto de situaciones que se generan alrededor del comportamiento del ser humano y que inciden en sus procesos de aprendizaje y crecimiento personal y profesional.

Respecto a ¿cómo evaluar?, se toman como referencia los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La autoevaluación constituye un proceso investigativo conducido a comprender la acción educativa; es un proceso de reflexión sobre las relaciones entre agentes educativos, prácticas pedagógicas y la articulación con procesos de transformación en la comunidad educativa.

La heteroevaluación es un momento de la evaluación en el cual mediante una mirada objetiva se está en condiciones de evaluar a otra o a otras personas, y al mismo tiempo se asume una actitud adecuada frente al otro cuando se es evaluado.

Por lo tanto, la función pedagógica de la evaluación es la atención a la diversidad; la regulación de procedimientos utilizados, regulación para conseguir que los estudiantes vayan construyendo un sistema personal de aprender y adquirir la mayor autonomía posible. Sin embargo, para ellos la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificante dado que los resultados están condicionados a la nota.

Para referirse a ¿cuándo evaluar? se consideran tres momentos: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa.

A través de la evaluación diagnóstica se pretende reconocer las características previas de quienes participan de las prácticas evaluativas, lo cual permite planear y

desarrollar estrategias que respondan al sistema real de los mismos, con ello se asegura el éxito del proceso.

En la evaluación formativa el profesor se convierte en animador, facilitador o mediador en el sentido que proporciona y brinda los medios para que los estudiantes se acerquen al conocimiento. Pero, cuando actúa de manera magistral, su labor se reduce a la mera transmisión de conocimientos, mas no en un posibilitador de la formación integral de los estudiantes.

La evaluación tiene implícito también el interrogante ¿con qué evaluar? haciendo referencia a los instrumentos que permiten recoger información sobre los resultados del proceso de aprendizaje.

En la evaluación en el aula de clase, el otro es un ser individualmente diferente y reconocer esas diferencias significa respeto a la diversidad; el profesor como observador de las acciones participativas de los estudiantes se compromete con el reconocimiento de si mismo en esas acciones. Cuando el profesor se apropia de esta realidad; se inicia el camino al cambio que consiste en ir fortaleciendo en los estudiantes los procesos de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a vivir juntos.

Para llegar a estos cambios significativos, es preciso hacer las reflexiones en el camino hacia la construcción de una nueva cultura de evaluación, constituida en ambiente humanitario, y democrático, donde se considera al estudiante como centro de la actividad educativa. Cabe tener presente, que para promover aprendizaje, la evaluación debe caracterizarse por ser planeada en consenso con los estudiantes, compartir metas de aprendizaje con ellos, orientarla al reconocimiento de estándares, proveer retroalimentación y brindar confianza para el mejoramiento individual y colectivo, lo cual redundará en beneficio de la transformación social.

De esta manera, la evaluación es una oportunidad para que el estudiante pueda lograr el desarrollo pleno, fortalecer talentos y capacidades y superar dificultades. A la

vez, pone en juego la capacidad que tiene el profesor para valorar el desarrollo de competencias y niveles de aprendizaje para establecer actividades de acuerdo con los resultados de evaluaciones ya sean internas o externas.

3.3.4. Teoría y práctica en el quehacer educativo

Una vez analizada la práctica pedagógica, como una de las dimensiones de la gestión académica es de importancia también, retomar teoría y práctica, como dos elementos complementarios dentro de la cotidianidad de los profesores en el quehacer educativo.

Al respecto, uno de los retos más importantes, es abordar la práctica sobre la teoría, o la teoría sobre la práctica. Cuando se pasa de la teoría a la acción, se fundamenta, se enriquece y se profundiza la teoría. Es importante asumir el paso de la teoría a la práctica no como abrir una puerta y pasar de una habitación a la otra, sino como un proceso que nos permita construir previamente un puente que nos lleve del concepto a la realidad, de lo concreto a la abstracción teórica.

La pareja teoría – práctica se constituyen en una unidad; sin teoría no existe la posibilidad de conocimiento, mas si existe crisis teórica igualmente existe crisis práctica; sin teoría no hay práctica posible “la teoría es a priori; no es el resultado de la experiencia; de los hechos surgen leyes pero no teorías, los hechos están cargados de teoría. Las teorías se imponen, se inventan, se sostienen. Una teoría es un conglomerado de hipótesis, categorías, conceptos que sirven para ver, observar, comprender, incluso para modificar y cambiar el mundo” (Huber K,1981, p. 16).

La teoría es un conjunto de conceptos, que se constituyen en metas, puntos de llegada y no puntos de partida, conceptos ordenados que dan cuenta de la realidad que se enuncia por medio del lenguaje, mediante una relación lógica. Pasar de la teoría a la práctica requiere un trabajo sistemático, congruente donde se llenan las acciones de teoría, incursionando procesos de abstracción. La teoría se estructura como un marco referenciado que hace significativo un objeto de estudio en un contexto de relaciones,

configura y reconfigura nuestra percepción ya que uno ve lo que espera y lo que está capacitado para ver.

Pasar de lo teórico a lo práctico requiere de un proceso y un trabajo de traducción; para colocar la teoría en herramientas e instrumentos que den cuenta con los fenómenos, problemas o situaciones que deseamos afectar o incidir; implica fabricar soportes para sostenernos y caminar hacia la realidad donde se desea aterrizar la teoría. Entre los diferentes soportes podemos mencionar.

- a. *Las técnicas*: conjunto de medios auxiliares, actividades específicas que llevan a la comprensión y utilización de los procedimientos.
- b. *Instrumentos*: son la mediación entre el mundo real empírico y el mundo conceptual teórico.
- c. *Estrategias*: están en coherencia con el referente conceptual o el enfoque que se maneja. Constituyen un conjunto de decisiones que el docente determina con respecto al método didáctico. Pueden incluirse antes (preinstruccionales) para preparar y alertar al estudiante en relación a qué y cómo va aprender; se activan conocimientos y experiencias previas. Si se incluyen durante el proceso (coinstruccionales) para apoyar contenidos y se incluyen luego (posinstruccionales) para formar una visión sintética, integradora e incluso crítica que permita valorar su propio aprendizaje.

Por otra parte, pasar de la práctica a la teoría implica también la construcción de un camino hacia la abstracción mediante.

- a. *las notas*: lo que no se escribe no existe.
- b. *los apuntes*: para recoger detalles y datos relevantes.
- c. *compilaciones*: como plataformas de estudios, investigaciones y reflexiones.
- d. *sistematizaciones*: registro ordenado de una experiencia, conceptualizaciones o abstracciones de la realidad a través del lenguaje.
- e. *registros*: diario de campos, diario de vida etc.
- f. *seguimientos*: como la acción encaminada a seguir el proceso de una determinada actividad.
- g. *evaluaciones*: como la revisión permanente de lo que ocurre en la realidad.

Los temas que se vinculen a la educación y su problemática, no pueden ignorar la doble dimensión en la que se halla contextualizada la práctica que supone una aproximación a la perspectiva del aula, el vínculo entre profesores y estudiantes, en otras palabras, la realidad cotidiana; y otra perspectiva que sugiere una mirada globalizadora, desde un marco teórico que intenta dar luz sobre la dinámica del proceso de aprendizaje. A menudo, el profesor desprecia la dimensión teórica por considerarla alejada de las prácticas educativas.

Así mismo, el teórico de la educación, subestima algunas veces a quienes están en el frente de batalla, considerando sus escasas inquietudes teóricas como una limitación para optimizar su labor profesional. Las prácticas pedagógicas se constituyen en evidencias de la dualidad entre teoría y práctica; se complementan, cuando están acordes con el modelo pedagógico.

3.4. Marco legal

La normatividad del sector educativo colombiano está concretada por diferentes componentes jurídicos entre los cuales se mencionan:

La Constitución Política de Colombia 1991

En los artículos del 67 al 71 expresa la función social de la educación y la garantía de las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra para los habitantes del país.

Artículo 68 enuncia: "la enseñanza estará a cargo de personas de conocida idoneidad, ética y pedagógica" (Constitución Política de Colombia. 1991. Art. 68)

Aporta a la investigación en el sentido de dar relevancia a lo pedagógico, fundamento orientador del qué y cómo enseñar haciendo énfasis en la labor del docente en su papel de orientador y formador de nuevas generaciones.

-Artículo 70 expresa: "El estado tiene el deber de promover y fomentar al acceso a la cultura de todos los Colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la

educación permanente y la enseñanza científica, técnica científica y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional (...) el estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la nación” (Constitución Política de Colombia. 1991. Art. 70)

Destaca la importancia de practicar lo aprendido, y sobre todo de acceder a la educación en igualdad de condiciones y oportunidades, en este sentido presenta al estado como el responsable de promover la ciencia y el desarrollo a través de la investigación, aspecto donde los docentes deben estar involucrados, ya que constituye unas de las formas de generar conocimiento de manera significativa a través del desarrollo de las prácticas pedagógicas.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

-Artículo 5: da a conocer los fines de la educación, que plantean: “la necesidad de adquirir y generar conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber...el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura... el desarrollo de la capacidad crítica reflexiva ...la suspensión en la práctica del trabajo mediante el conocimiento técnico y habilidades...”

Con el conocimiento y estudio de los fines de la educación se puede proyectar la educación hacia el desarrollo de estrategias que fomenten procesos formativos pertinentes, por consiguiente el estudio del presente artículo orienta la reflexión del quehacer pedagógico aplicando la teoría a la práctica y promoviendo de esta manera una formación integral.

-Artículo 77: se refiere a la autonomía que tienen las instituciones educativas para organizar las áreas fundamentales de conocimiento en cada nivel, teniendo en cuenta los principios de calidad y excelencia que se pretenden lograr.

El aporte del presente artículo, se viabiliza entonces en el estudio de los criterios de autonomía como generadores de excelencia y calidad, criterios que se pueden estudiar con más detenimiento a partir de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas de los docentes en lo que se refiere a planeación y evaluación en el aula, relación pedagógica y estilos pedagógicos

-Artículo 79: hace referencia al plan de estudios como un esquema estructurado de áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas. Debe contener niveles, grados, áreas, metodología, tiempo y evaluación.

Aporta información oportuna para confrontar la teoría con la práctica, de tal manera que se de una articulación entre productividad y pertinencia, aspectos que dentro del proceso de revolución educativas, pretende ofrecer y garantizar a los colombianos una educación que los prepare para un óptimo desempeño en la vida.

El decreto 1860 de 1994

-Artículo 24. Consejo académico. Está integrado por el rector quien los preside, los directivos docentes y un docente por Cada área definida en el plan de estudios. Cumplirá las siguientes funciones (...) estudiar el currículo y propiciar su continuo mejoramiento, organizar el plan de estudios orientar su ejecución; participar en la evaluación anual, integrar los consejos de los docentes para la evaluación periódica de los educandos y para la promoción.

Se aprovechan los aportes, en cuanto permite la resignificación del currículo, la organización y ejecución del plan de estudios y la participación en la evaluación institucional. El seguimiento llevado por el Consejo académico proporciona pautas para confrontar las posibles relaciones entre la teoría y la práctica y por consiguiente reflexionar en torno a la propuesta Educativa Institucional.

-Artículo 36. Proyectos pedagógicos. El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno.

Respalda el trabajo investigativo partiendo de que las prácticas pedagógicas de los profesores incluyen una serie de actividades, entre ellas, el desarrollo de proyectos pedagógicos que permiten la contextualización del plan de estudios y por ende la consecución de una educación pertinente. Los proyectos pedagógicos se convierten en un aspecto de estudio para fortalecer el presente trabajo.

-Artículo 44 materiales didácticos producidos por los docentes. Los docentes podrán elaborar materiales didácticos para uso de los estudiantes, con el fin de orientar sus procesos formativos.

El artículo contribuye a la investigación, resaltando la creatividad que tienen los docentes en la producción de material didáctico dentro de sus prácticas pedagógicas, como medio para innovar su práctica y lograr resultados eficientes.

Decreto 4790 de 2008

Por el cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las escuelas Normales Superiores.

- Artículo 1 El presente decreto tiene por objeto establecer las condiciones básicas de calidad para la organización y el funcionamiento del programa de formación complementaria de educadores para el nivel de preescolar y el ciclo de básica primaria que puede ofrecer una Escuela Normal Superior. La organización y el funcionamiento del programa de formación complementaria ofrecido por la escuela normal superior responderán a su proyecto educativo institucional y estará regido por la Ley 115 de 1994, la Ley 715 del 2001 y sus normas reglamentarias.

Artículo 2. Principios Pedagógicos. El programa de formación complementaria que ofrezca la Escuela Normal Superior estará incorporado al proyecto educativo institucional, teniendo como referentes los siguientes principios pedagógicos en el diseño y desarrollo de su propuesta curricular y plan de estudios:

- 1. La educabilidad. El programa de formación complementaria debe estar fundamentado en la concepción integral de la persona humana, sus derechos, deberes y posibilidades de formación y aprendizaje.*
- 2. La enseñabilidad. La formación complementaria debe garantizar que el docente sea capaz de diseñar y desarrollar propuestas curriculares pertinentes para la educación preescolar y básica primaria.*
- 3. La pedagogía. Entendida como la reflexión del quehacer diario del maestro a partir de acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos.*
- 4. Los contextos. Entendidos como un tejido de relaciones sociales, económicas, culturales, que se producen en espacios y tiempos determinados.*

Mediante el presente decreto se presentan los fundamentos de la formación docente desde las Escuelas Normales, donde los profesores se constituyen en maestros acompañantes para aquellos que están en proceso de formación; la investigación, es enriquecida desde los procesos de orientación que brindan los profesores a dichos estudiantes.

Decreto 1290 de 2009

Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

-Artículo 1: La evaluación de los estudiantes se realiza a nivel internacional, nacional e institucional.

- Artículo 3: Propósitos de la Evaluación de los estudiantes. Son propósitos de la Evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional: Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances; proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante, suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.

- Artículo 4: Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

-Artículo 5: La escala de valoración nacional. Cada establecimiento educativo definirá y adoptará la escala de valoración de desempeño de los estudiantes (...) Desempeño superior, desempeño alto, desempeño básico y desempeño bajo.

Este decreto ofrece pautas para orientar la observación de los procesos evaluativos al interior del aula, enriqueciendo la información referente a las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria.

En el trabajo investigativo se tiene en cuenta la parte legal para respaldar la fundamentación del mismo con sentido de validez y viabilidad desde la normatividad vigente en nuestro país.

2. Metodología

El presente estudio se inscribe en el paradigma cualitativo ya que observa a las personas en su cotidianidad, los escenarios y los grupos en forma holística, buscando

comprender fenómenos. La teoría ante todo surge de los datos que a su vez surgen de la interacción del investigador con el ente investigado.

Es una investigación cualitativa de tipo etnográfico, puesto que describe, reflexiona e interpreta hechos de la cotidianidad; la investigación se centra en el trabajo con un colectivo humano, en una situación determinada, en el caso del presente trabajo se tiene en cuenta la práctica pedagógica de los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos de La Unión, Nariño; haciendo referencia a la comprensión de la realidad, tanto de la documentación como del contexto, buscando reflexionar frente a la práctica pedagógica como espacio para el desarrollo de una propuesta educativa, mediante la observación participante, la entrevista abierta, y el estudio del PEI, evaluaciones, boletines informativos, para luego verificar, sistematizar, socializar los resultados y hacer una propuesta, coherente con el Modelo Pedagógico Institucional.

Unidad de Análisis: está constituida por todos los docentes y estudiantes de la básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos.

Tabla No. 3. Unidad de análisis.

RELACIÓN CON LA INSTITUCIÓN	PROFESORES	ESTUDIANTES DE 1º A 5º	TOTAL
NÚMERO	13	450	463

Fuente: esta investigación

Unidad de trabajo: muestra intencional y con propósito.

Tabla No. 4. Unidad de trabajo

RELACIÓN CON LA INSTITUCIÓN	PROFESORES	ESTUDIANTES DE 1º A 5º	TOTAL
NÚMERO	5	130	135

Fuente: esta investigación

3.5.1. Criterios para la selección de la unidad de trabajo

Profesores: quienes muestran disponibilidad para el trabajo. Por lo tanto se trabajará con un grupo de profesores quienes desde el momento en que se hizo el conversatorio sobre el presente trabajo mostraron actitudes favorables e interés para participar en el trabajo investigativo.

Estudiantes. Corresponden a los cursos orientados por los docentes mencionados, estudiantes que presentan rendimiento académico superior y bajo.

3.5.2. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Tabla No. 5. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

OBJETIVOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FUENTE
3. Identificar las relaciones pedagógicas existentes entre los estudiantes y profesores de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos.	Observación participante Entrevista	Registro de observación	Grupo focal docente

<p>4. Describir los procesos de planeación de aula que desarrollan los profesores de básica primaria.</p>	<p>- Observación</p> <p>- Entrevista</p> <p>-Exploración documental</p>	<p>Registro de observación</p> <p>Ficha de registro</p> <p>Pautas orientadoras</p>	<p>-Grupo focal docentes.</p> <p>-Grupo focal docente.</p> <p>-Documentos</p>
<p>5. Reconocer el estilo pedagógico predominante en las prácticas pedagógicas.</p>	<p>Observación participante</p> <p>Entrevista</p>	<p>Registro de Observación</p>	<p>Grupo focal docente.</p>
<p>4. Describir el proceso evaluativo que implementan los profesores en el aula.</p>	<p>Observación participante</p> <p>Entrevista</p> <p>Exploración documental</p>	<p>Registro de Observación</p> <p>Pautas orientadoras</p>	<p>Grupo focal docente</p> <p>Grupo focal estudiantes</p> <p>Instrumentos de evaluación</p>

Fuente: esta investigación

3.5.3. Etapas de la investigación. En opinión de Jaramillo L.G. (2009).

Etapa 1. Aproximación a la Realidad

El trabajo investigativo se llevará a cabo en la Institución Educativa Normal Superior San Carlos específicamente con cinco docentes y 130 estudiantes de educación básica primaria. Inicialmente se realizó un conversatorio con el propósito de informar a los profesores sobre el trabajo de investigación que se adelanta. Se obtuvo una respuesta positiva para la participación en el trabajo de investigación.

Etapa 2. Construcción de Pautas Orientadoras para recolectar la Información (Ver anexo B, C, D).

Etapa 3. Categorización.

A partir de las preguntas orientadoras de la investigación, se definen las siguientes categorías de análisis:

- Relación pedagógica
- Planeación en el aula
- Estilos pedagógicos
- Evaluación en el aula

Etapa 4. Trabajo de Campo.

El trabajo de campo se realiza para recolectar la información necesaria con el fin de comprender la realidad que se estudia.

Para cada objetivo específico se aplicarán determinados instrumentos de recolección de información, haciendo énfasis en la observación participante y entrevistas, para trabajar con el grupo focal de profesores y estudiantes; exploración documental para el estudio de boletines, pruebas evaluativas, PEI. Y convivenciales y dinámicas para el trabajo con los niños.

Etapa 5. Análisis de la Información.

En esta etapa se desarrollarán los siguientes pasos:

La Construcción de categorías de análisis, que surgen a partir de los hallazgos: testimonios y evidencias.

Conceptualización categorial y elaboración del tejido intertextual (Constructo teórico).

3.5.4. Construcción de categorías de análisis

Para la construcción de las categorías de análisis se retomó la información recogida a través de las técnicas aplicadas; de cada ítem se tienen en cuenta frases claves que orientan la construcción de dichas categorías, elementos fundamentales en la construcción del tejido intertextual.

Tabla No. 6. Categorías de análisis a partir de entrevistas.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	FRASES DE CODIFICACIÓN
RP: RELACIÓN PEDAGÓGICA	RP1 Relaciones escuela- familia	1. Se involucra a los padres de familia en las actividades que se asignan para la casa.
	RP2 Trabajo colaborativo	2. Se hace énfasis en el trabajo colaborativo.
	RP3 Convivencias escolares	3. Las convivencias fortalecen las relaciones profesor estudiante.
	RP4 Caracterización de los profesores	4. La relación profesor estudiante depende de las características de los profesores.

<p>PA: PLANEACIÓN EN EL AULA</p>	<p>PEA1 El modelo pedagógico Institucional.</p> <p>PA2 Habilidades de pensamiento.</p> <p>PA3 Estrategias metodológicas</p> <p>PA4 Aprendizaje significativo.</p> <p>PA5 Interdisciplinariedad</p>	<p>1.La planeación está acorde con el modelo Pedagógico Institucional y fundamentado en el plan de estudios (avance formativo 1)</p> <p>2. Encaminada a desarrollar habilidades de pensamiento.</p> <p>6. Implica adoptar 60estrategias metodológicas pertinentes.</p> <p>7. Se enfoca hacia trabajos prácticos y contextualizados, para que el aprendizaje sea significativo.</p> <p>5. Considera la interdisciplinariedad como elemento fundamental.</p>
<p>EP: ESTILO PEDAGÓGICO</p>	<p>EP1 Modelo Pedagógico</p> <p>EP2 Propuesta REPIN</p> <p>EP3 La investigación</p> <p>EP4 Desarrollo humano.</p>	<p>1. Acorde con el modelo pedagógico</p> <p>2.El profesor fomenta el aprendizaje significativo a través de la propuesta REPIN (repensando las practicas investigativas de la institución)</p> <p>3. Se propende por hacer del niño o de la niña un investigador o una investigadora.</p> <p>4.El profesor facilita el desarrollo humano.</p>

<p>EA</p> <p>Evaluación en el aula</p>	<p>EA1 Procesos de evaluación</p> <p>EA2 Instrumentos evaluativos</p> <p>EA3 Normas Legales</p> <p>EA4 Propósitos de la evaluación</p>	<p>1.- La evaluación en el aula tiene en cuenta la auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación, como proceso permanente</p> <p>2.-La evaluación surge a partir del indicador de logro establecido, y se aplica mediante diferentes instrumentos.</p> <p>3.- Se fundamenta en normas legales y acorde con el modelo pedagógico</p> <p>4.- Se da para hacer seguimiento y fortalecer competencias</p>
----------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: esta investigación

Tabla No. 7. Categorías de análisis a partir de observaciones.

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS	SITUACIONES
<p>ORP</p> <p>Relación Pedagógica</p>	<p>ORP1</p> <p>“cordialidad y amor”</p>	<p>1.- La profesora crea ambiente de confianza al inicio de la clase.</p>
<p>OEP</p> <p>Estilo Pedagógico</p>	<p>OEP2</p> <p>Modelo Pedagógico</p>	<p>2.- Se hace referencia a actividades cotidianas y del contexto</p>
<p>OPEA</p> <p>Estilo pedagógico</p>	<p>OPA3</p> <p>Estilo magistral</p>	<p>3.- Fomenta el silabeo en la construcción de nuevas palabras.</p>
<p>OEP</p> <p>Estilo Pedagógico</p>	<p>OEP4</p> <p>Estilo magistral</p>	<p>4.-La profesora organiza a los estudiantes en filas rectas.</p>

ORP Relación Pedagógica	ORP5 Relación bidireccional	5.- Participan pocos estudiantes.
OEA Evaluación	OEA6 Estímulos y reconocimientos	6.- Se exhiben pocos trabajos de los estudiantes
ORP Relación Pedagógica	ORP7 Trabajo activo de los estudiantes	7.- Los niños elaboran un trabajo manual, hay poca intervención por parte de la profesora.
OPEA Planeación en el aula	OPA8 Importancia de la planeación	8.-Las profesoras no presentan la planeación de la clase.
OPEA Planeación en el aula	OPA9 Organización y planeación	9.- Se inicia la clase entrando directamente al tema central.
ORP Relaciones pedagógicas	ORP10 Relación pedagógica autoritaria.	10.- Se observa impaciencia por parte de la profesora en los momentos de indisciplina de los estudiantes

Fuente: esta investigación

Tabla No. 8. Categorías de análisis a partir de exploración documental

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	EVIDENCIAS ESCRITAS
EEA Evaluación en el aula	EEA1 Desarrollo de competencias	1.-Evaluaciones por competencias para cada período

EEA Evaluación en el aula	EEA2 La evaluación se hace en función de logros.	2.-El boletín informativo muestra de manera general los logros alcanzados por el estudiante.
EEA Evaluación en el aula	EEA3 Líneas de meta para la mejora.	3.- El plan de mejoramiento Institucional genera líneas de meta para mejorar la Práctica Pedagógica.

Fuente: esta investigación

4. LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS “REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”. A MANERA DE RESULTADOS.

Después de aplicar las encuestas, se presenta a continuación una reflexión sobre la práctica pedagógica, a manera de resultados, correspondientes a los cuatro ejes fundamentales de la práctica pedagógica.

4.1. Relación pedagógica (RP)

La relación pedagógica como una de los ejes de la práctica, fue abordada a través de la entrevista, procesos de observación aplicados a estudiantes y profesores de básica primaria y vivenciales y dinámicas con estudiantes.

Después de analizar los resultados, se evidenció que una parte de los profesores intentan crear una relación de cordialidad y amor con los estudiantes a través de actividades de motivación, dinámicas y diálogos. El estudiante motivado muestra interés y gusto por aprender; encuentra en el profesor, no el “dictador de clase” sino el amigo que comparte conocimiento, brinda confianza y afecto, corrige en el momento oportuno y aprende junto con él. En otros casos, cuando el profesor no motiva la clase se percibe que el estudiante pierde el interés por ampliar el conocimiento, participar e intervenir; muestra temor a participar, la atención se dispersa y el ambiente de aprendizaje se torna frío, limitando las posibilidades de construir conocimiento.

Sin embargo, la relación profesor estudiante se caracteriza por la variabilidad. En algunos casos se evidencia una relación tripolar (estudiante, profesor, conocimiento), cuando depende en gran medida del grado de dificultad de la temática que se aborde. El profesor tiene en cuenta el aspecto cognitivo, evidenciado en el manejo del observador del estudiante, donde se realizan anotaciones sobre el aspecto académico y evaden los aspectos socioemocionales y afectivos.

Además, se percibe una relación bidireccional cuando el profesor y el estudiante se ponen de acuerdo para flexibilizar actividades si la clase resulta pesada por la hora en que se desarrolla. Se lleva a cabo lluvia de ideas y diálogos con los estudiantes para llegar a un consenso con respecto al desarrollo de actividades.

En la IENSSC la relación pedagógica guarda poca coherencia con el MPD, con enfoque humanista, puesto que en algunos casos no se propende por crear espacios para facilitar ambientes favorables de aprendizaje basados en la observación de los estudiantes con actitud humanista, donde el profesor y los estudiantes se aceptan mutuamente con respeto y reconocimiento como personas. Por lo tanto el ambiente no favorece totalmente el desarrollo del conocimiento.

4.2. La planeación en el aula (PA)

La planeación en el aula constituye otro de los ejes que orientan la práctica pedagógica, para su análisis se aplicaron entrevistas y observaciones dirigidas a estudiantes y profesores de básica primaria; de igual forma se hizo una exploración de documentos relacionados con la planeación que se lleva a cabo en la institución.

La planeación en el aula, se evidencia a través del Avance Formativo I, donde se explicita el plan de estudios; el avance formativo II, donde se presenta el preparador de clase (Ver anexos F, G).

El Avance Formativo I, o Plan de estudios está organizado por grupos de áreas, teniendo en cuenta los núcleos de formación sociocultural; acción recreación y vida; comunicación, arte y cultura y pedagogía e investigación; parte de una pregunta problematizadora y presenta como elementos constitutivos la intensidad horaria, eje temático, competencia, saberes curriculares, logros e indicadores de logro., sin embargo no son visibles los ejes de formación en cuanto a ser, conocer y hacer en el desarrollo de las estructuras cognitiva, afectiva y motriz, es decir, la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. (Ver anexo F)

El Avance Formativo II, se limita a nombrar la temática y las actividades a realizar, sin tener en cuenta la metodología, los recursos y las competencias a desarrollar. En la observación realizada, algunos profesores no presentaron el mencionado instrumento, generando improvisación en las clases. (Ver anexo G).

Otro elemento que enriquece el proceso de planeación en la institución es la propuesta REPIN que de acuerdo a la exploración documental, presenta las habilidades del pensamiento organizadas por grados para facilitar la planeación y ejecución de actividades, como se muestra en el cuadro siguiente:

Tabla No. 9. Desarrollo de habilidades del pensamiento

NIVELES	GRADOS	HABILIDADES DE PENSAMIENTO
PREESCOLAR	Transición	Observación Comparación Orden
BÁSICA PRIMARIA	Primero	Observación Comparación Orden Clasificación sencilla Habilidades comunicativas
	Segundo	Observación Comparación Orden Clasificación Habilidades comunicativas
	Tercero	Observación Comparación Orden Clasificación Representación Habilidades comunicativas
	Cuarto	Observación Comparación Orden Clasificación Representación semicompleja Habilidades comunicativas

	Quinto	Observación Comparación Orden Clasificación Representación Seriación Habilidades comunicativas
--	--------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente. Propuesta REPIN Institución Educativa Normal Superior San Carlos

Sin embargo no existe una evidencia que muestre el seguimiento a la puesta en marcha de la propuesta, a pesar de que en algunas jornadas pedagógicas se ha socializado con la asamblea de profesores.

En algunos casos, el trabajo de planeación no es socializado en el grupo, hace falta actitud de apertura y flexibilidad por parte del profesor. Se carece de criterios unificados para dar a conocer la metodología y formas de evaluación. De esta manera, los criterios y opiniones de los estudiantes no se tienen en cuenta.

En la IENSSC se planean proyectos de aula donde participan algunos profesores, limitando la formación en competencias de los estudiantes y por consiguiente el desarrollo de habilidades del pensamiento.

Por otra parte, se encontró que los profesores realizan una planeación uniforme y lineal, sin tener en cuenta a los estudiantes con NEE, puesto que no se encuentran evidencias de procesos de adaptación curricular.

De esta manera se puede constatar que los procesos de planeación en el aula de la IENSSC presenta algunos aspectos que guardan relación con el MPD como la propuesta REPIN que hace referencia al desarrollo de las habilidades de pensamiento en los diferentes grados de la básica primaria; la estructuración del plan de estudios a partir de preguntas problematizadoras; la organización de las áreas en núcleos de formación para el fomento de la interdisciplinariedad y la transversalidad y la planeación semanal por pares que garantiza organización en el trabajo del aula.

En la planeación no se viabiliza el MPD, puesto que no se tienen en cuenta, de manera explícita, los estándares y los ejes de formación (ser, conocer y hacer) en el Avance Formativo I; ni las estrategias metodológicas en del Avance Formativo II. Tampoco existe un formato de planeación específica para la propuesta REPIN.

4.3. Estilo pedagógico (EP)

El estilo pedagógico es la manera propia como el profesor cumple el papel de mediador frente a los estudiantes. Constituye otro de los ejes que orientan la práctica pedagógica.

Las técnicas utilizadas para el análisis del estilo pedagógico fueron la observación, la entrevista y dinámicas y vivenciales, aplicadas a estudiantes y profesores de básica primaria.

En algunos casos, se percibe un estilo pedagógico magistral o directivo encaminado primordialmente a mantener una disciplina de carácter rígido, donde predomina la exigencia de silencio, quietud, ubicación uniforme de escritorios.

En otros casos, se observó que el profesor asume el papel de mediador o tutor, cuando organiza trabajo en grupo y brinda espacios de orientación. Este aspecto se evidencia principalmente en las clases que implican trabajo práctico, como geometría y artística. En las demás áreas predomina la exposición de contenidos y conceptos por parte del profesor.

Los profesores evidencian en común, un estilo planificador para cumplir con las exigencias de las directivas de manejar la planeación de clases diaria y entregarla a final de período.

Los profesores que adelantan proyectos de aula con los estudiantes aplican procesos de investigación inicial; muchas veces la temática de los proyectos es impuesta por los profesores y la participación de los estudiantes se torna limitada. Al finalizar el año escolar se realiza una socialización de experiencias de los profesores

que muestran interés en el desarrollo de proyectos. La mayoría corresponden al Decreto 1278 de 2002, quienes están sometidos a la evaluación de desempeño.

El estilo pedagógico en la IENSSC, además del modelo pedagógico lo determina también, la filosofía institucional que contribuye a la estructuración del perfil del profesor expresado en el PEI y caracterizado por la vivencia de valores éticos, sociales, religiosos y morales; la implementación de la inclusión como una opción para educar en la diversidad y la diferencia apoyando la equiparación de oportunidades; el dominio de la disciplina fundante y de su saber específico; el amor por la vida y el compromiso con la conservación del entorno ecológico; el interés por acceder a procesos de autoformación y actualización permanentes, contribuyendo de esta manera, al desarrollo humano de la comunidad educativa.

De acuerdo a lo anterior, los profesores evidencian los valores mencionados. Se observan vacíos en cuanto a la atención a la diversidad, como principio de inclusión. El profesor desarrolla las clases de manera homogénea.

Por lo tanto, se puede afirmar que los profesores no se identifican con un solo estilo pedagógico. Los estilos pedagógicos predominantes en la IENSSC son el directivo o magistral y el estilo planificador que guardan poca relación con el MPD, el cual privilegia el estilo tutorial y el investigativo.

4.4. La evaluación en el aula (EA)

Dentro de las prácticas pedagógicas, la evaluación es considerada como otro elemento esencial, está en estrecha relación con la planeación, manteniendo coherencia con el modelo pedagógico institucional. A partir de la evaluación se inician procesos reflexivos que darán origen a transformaciones en el campo educativo.

En el presente trabajo, se realizó un análisis de la evaluación a partir de entrevistas y observaciones a directivos, profesores y estudiantes y exploración de documentos e instrumentos de evaluación.

Teniendo en cuenta los pilares de formación, los profesores al evaluar hacen mayor énfasis en el saber, situación que crea distanciamiento entre el enfoque de formación por competencias planteado por el modelo desarrollista y la aplicación real de las diferentes pruebas de evaluación.

La evaluación se desarrolla en forma organizada, siguiendo la programación de acuerdo al cronograma escolar. Después de la evaluación, algunos profesores crean espacios de diálogo para reflexionar sobre los resultados e implicaciones de la misma, evitando de esta manera conflictos entre profesores y estudiantes. La participación en la evaluación abarca todos los entes de la comunidad educativa favoreciendo un consenso unánime, reflexivo y formativo.

La propuesta incluida en el PEI considera como propósitos de evaluación: mejorar la calidad de la educación mediante la identificación de las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances; la adquisición de información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. Aspecto que se hace evidente en el manejo del observador del estudiante por parte de algunos profesores. (Ver anexo H).

La evaluación de tipo conceptual se evidencia a través del desarrollo de evaluaciones periódicas tipo SABER 3 y SABER 5, proceso que muestra pocos avances, ya que al analizar estas pruebas se encuentran elementos centrados en el aspecto memorístico, preguntas cerradas, cuyas respuestas requieren datos informativos exactos y carecen en la mayoría, de preguntas encaminadas a que el estudiante desarrolle procesos mentales como analizar, interpretar, argumentar, entre otros. (Ver anexo I).

Desde lo procedimental, el hacer está centrado en acciones concretas que el estudiante realiza, degenerando en activismo. Falta unificar criterios en cuanto al trabajo con mapas mentales, mentefactos, ejercicios de agilidad mental, talleres, mesas redondas, simposios, exposiciones, entre otros; donde el estudiante aprende

haciendo, es decir, aprenda significativamente. A la vez, el profesor evalúa el aspecto procedimental mediante la observación y la valoración de los procesos desarrollados.

Para evaluar el aspecto actitudinal se organizan reuniones periódicas dentro de la institución con el propósito de crear espacios para concertar las fortalezas y los aspectos por mejorar que el estudiante presenta. En este caso se ha llegado a dar una valoración sin tener en cuenta los procesos de reflexión y retroalimentación, elementos que son importantes desde la concepción de evaluación que tiene la institución.

Respecto a ¿cómo evaluar? los estudiantes que viven la experiencia de la autoevaluación manifiestan inseguridad en los procesos de reflexión sobre sus actuaciones, disminuyendo la confiabilidad de los resultados. En los profesores se mira la tendencia a valorar sus actuaciones de manera superficial, creando vacíos en cuanto a la realidad y profundidad de las cosas. La institución desarrolla procesos de autoevaluación sin haber unificado criterios ni haber establecido un formato; cada profesor evalúa de acuerdo a sus puntos de vista.

Al referirse a la coevaluación, la Institución Educativa crea espacios favorables para el desarrollo de este proceso, en cuanto al trabajo de observación y reflexión por pares, donde los profesores aceptan las observaciones, sugerencias y recomendaciones de los otros para iniciar acciones de mejoramiento en la práctica pedagógica. Sin embargo, son pocos los profesores que participan en el proceso.

La coevaluación en los estudiantes se encuentra en una etapa inicial. Se realizan tareas de sensibilización sobre la importancia de este aspecto, ya que la realización de esta actividad, además de detectar fortalezas y aspectos por mejorar, posibilita el fomento de valores como la tolerancia, la inclusión, el respeto, entre otros.

La heteroevaluación en la institución se basa en el desarrollo de competencias de acuerdo al planteamiento teórico del modelo pedagógico. Desde el análisis documental de algunas evaluaciones se percibe que se encuentran en la línea tradicional, donde prevalece el manejo mecánico de datos. Según los profesores, se evalúa diariamente

para crear hábito de estudio; los estudiantes responden a las evaluaciones con prácticas memorísticas. (Ver anexo I).

Los estudiantes de básica primaria participan en evaluaciones externas, programadas a nivel Nacional. Las pruebas SABER, constituyen un reto para los profesores, quienes muestran tensión frente a las mismas, incluso unos días antes realizan ejercicios de preparación, tareas que son poco fructíferas porque no hacen parte de un proceso continuo desde los grados anteriores, además muestran poca coherencia con las evaluaciones desarrolladas a diario, las primeras evalúan competencias, las segundas evalúan contenidos o conocimientos que los estudiantes memorizan muchas veces sin comprender.

En el ámbito de ¿para qué evaluar? la Escuela Normal plantea la resignificación permanente de las prácticas pedagógicas e investigativas; el desandar en las prácticas evaluativas hace posible dicho propósito, teniendo en cuenta que la evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesorado y, que más le molesta. En la cotidianidad, el profesor evalúa para medir resultados y cumplir con el requisito de presentar a los padres de familia un boletín informativo que incluye logros y la ubicación en la escala de valoración.

En teoría la institución asume la evaluación como un recurso que permite al estudiante desarrollar competencias de acuerdo con sus posibilidades y el profesor adquiera profesionalismo en su actuar. Teniendo en cuenta algunas evaluaciones aplicadas, se determina que limitan la posibilidad de tomar decisiones sobre diferentes aspectos del proceso de aprendizaje, en el sentido de que tienen en cuenta el aspecto conceptual únicamente.

Para referirse a ¿cuándo evaluar? la Escuela Normal Superior San Carlos considera tres momentos: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa.

Al respecto, en la mayoría de los casos la evaluación diagnóstica es omitida por los profesores. Solo se evidencia en el diario de campo que manejan las maestras en formación y en algunas notas informales realizadas por la rectora.

Para los profesores es más importante avanzar en contenidos que tener en cuenta el nivel de conocimientos de los estudiantes que orienta bajo su responsabilidad, sin tener en cuenta que la evaluación diagnóstica permite adecuar la planificación a las necesidades y dificultades de los estudiantes. En la evaluación formativa se manifiesta que el profesor en los grados de primero a tercero brinda espacios de acompañamiento y orientación a los estudiantes; en los grados cuarto y quinto se observa mayor preocupación por lo académico.

La evaluación sumativa se sustenta a través del SIE (Sistema Institucional de Evaluación) donde se muestra la escala de valoración que ubica a los estudiantes en los niveles bajo, básico, alto o superior. Los profesores muestran facilidad en el manejo de estas escalas de evaluación. La dificultad radica en la poca coherencia e incluso contradicción entre la valoración numérica y la descripción de la misma.

Por medio de la observación, entrevistas y dinámicas y vivenciales se puede determinar que la institución utiliza lluvia de ideas, observación, avance formativo, planilla de registro individual, evaluaciones escritas: pruebas tradicionales, pruebas objetivas y otras alternativas como trabajo en cuadernos y carpetas, exposiciones y diálogo a partir de un texto.

En síntesis, los procesos evaluativos que adelanta la IENSSC muestran criterios relacionados con el MPD en cuanto a propósitos de la evaluación, características, organización y tiempos. No muestran relación el contenido de las pruebas evaluativas y la estructuración del boletín. No existen formatos de autoevaluación y coevaluación.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

La práctica pedagógica entendida desde la relación pedagógica, la planeación, el estilo pedagógico y la evaluación en el aula, como ejes que se integran, permite viabilizar en parte, el modelo pedagógico adoptado por la institución.

Las relaciones pedagógicas existentes entre los estudiantes y profesores de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos, se caracterizan por ser variables. Dependen de la motivación, del horario de clase, del conocimiento que el profesor tiene acerca de los estudiantes y de la formación del profesor; se establecen diversos tipos de relación como de cordialidad y amor, bidireccional y tripolar que guardan poca coherencia con el MPD al no estar encaminadas directamente, al desarrollo de habilidades de pensamiento.

El PEI, dentro de la Institución Educativa es la carta de navegación, el punto de referencia para el desarrollo de procesos de planeación; en ella no se viabiliza en su totalidad el MPD ya que no se tienen en cuenta de manera explícita, los estándares y los ejes de formación (ser, conocer y hacer) en el Avance Formativo I; las estrategias metodológicas en el Avance Formativo II. Tampoco existe un formato de planeación específica para la propuesta REPIN.

Los estilos que se hacen visibles en la IENSSC son el directivo o magistral y el planificador; el primero cuando la forma de intervención del profesor se enfoca en aspectos disciplinarios y de tipo tradicional, dependiendo básicamente del grado de dificultad de los saberes, las características particulares de los grupos de estudiantes, las exigencias del contexto y el momento, y la formación profesional. El segundo se percibe desde la preocupación de los profesores por presentar la planeación al finalizar cada período.

El MPD está encaminado hacia un estilo tutorial e investigativo proyectado al desarrollo de habilidades de pensamiento, a través de la propuesta REPIN y los

proyectos de investigación; aspectos que se orientan por la filosofía institucional y el perfil de los profesores, presentes en el PEI.

Los procesos evaluativos que se adelantan en la IENSSC muestran criterios relacionados con el MPD en cuanto a propósitos de la evaluación, características, organización y tiempos. La estructura de las pruebas evaluativas y del boletín muestran poco énfasis en la evaluación por competencias, y en los pilares de formación en cuanto al ser, conocer y hacer. Se desarrollan procesos de autoevaluación y de coevaluación, sin establecer formatos que los evidencian.

RECOMENDACIONES

Para lograr una relación pedagógica apropiada, se insiste en que el profesor motive constantemente a los estudiantes; oriente la clase con alegría, entusiasmo y dinamismo, promueva la negociación; como resultado encontrará en el estudiante un compañero y amigo capaz de crear y ampliar el conocimiento, participar e intervenir, sin temor a ser censurado.

De manera semejante, que el profesor como mediador, orientador y facilitador del proceso de aprendizaje, conozca los antecedentes familiares, académicos y comportamentales de cada uno de los estudiantes para comprender actitudes y comportamientos, generando ambientes de acercamiento y confianza.

En los momentos de recreo y las actividades extracurriculares, es aconsejable que el profesor participe y aproveche al máximo, la espontaneidad e informalidad de los estudiantes para establecer y fortalecer las relaciones pedagógicas.

Al referirse a la planeación se recomienda fundamentarse en el modelo institucional, teniendo presente la importancia de los conocimientos que se van a impartir, la pertinencia de los mismos; las características particulares del grupo de estudiantes con los cuales se va a interactuar; el espacio, el tiempo, los materiales con que se cuenta; la interdisciplinariedad, cuando interrelaciono las diferentes áreas del conocimiento.

La planeación diaria que realiza el profesor (Avance formativo II) requiere la presentación específica de procesos encaminados al desarrollo de competencias en cuanto a saber, ser y hacer, teniendo en cuenta estándares, logros, indicadores de desempeño y saberes.

Se considera pertinente que el profesor socialice el trabajo de planeación en el grupo en actitud de apertura y flexibilidad, donde también se dé a conocer la metodología y formas de evaluación.

Se propone la organización del horario, de tal manera que se trabajen las áreas con mayor dificultad en las primeras horas de clase, con el fin de evitar tensiones por parte del profesor y los estudiantes.

Al mencionar el estilo pedagógico se considera pertinente que los profesores se apropien de la filosofía institucional como fundamento que caracteriza su práctica pedagógica y se retroalimente permanentemente el PEI para unificar criterios con la comunidad educativa.

Se estima conveniente, desarrollar procesos encaminados al estudio y apropiación del modelo pedagógico, puesto que constituye el pilar que identifica el estilo pedagógico de la institución. Se sugiere implementar estos procesos con talleres teórico práctico, conversatorios con profesionales e intercambio de experiencias que permiten viabilizar el modelo a través del trabajo por pares, donde se reflexione en torno a la metodología, la didáctica y las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a metodología, el estilo pedagógico tendrá como directriz la construcción de conocimiento por medio de la vivencia de experiencias significativas. Una metodología que propenda por el desarrollo de proyectos, donde el estudiante solucione problemas y por ende sea competente.

Como otra alternativa, se plantea la observación por iguales, entendida como la observación hecha entre colegas o también llamados pares, donde cada profesor busca aprender del estilo con el cual el compañero o compañera aprenda del error y se fomente el trabajo cooperativo.

Con respecto a la evaluación se estima pertinente la unificación de criterios en cuanto a la elaboración de pruebas, con la fundamentación del modelo pedagógico y de la propuesta de evaluación por competencias.

De igual manera, se propone el desarrollo de jornadas pedagógicas para hacer retroalimentación de los procesos evaluativos en forma organizada, conducente a unificar criterios.

Haciendo referencia a las pruebas SABER, se propone la realización de simulacros, como forma de familiarización con las pruebas, la formación de bancos de preguntas y creación de espacios para la lectura comprensiva y analítica

En la elaboración del boletín informativo, incluir los pilares de formación: saber, hacer y ser, lo que implica mayor especificidad en la elaboración. Establecer formatos para los procesos de autoevaluación y coevaluación en vista de que la organización institucional se respalda con evidencias.

Cabe tener presente, que para promover aprendizaje, la evaluación sea planeada en consenso con los estudiantes, compartir metas de aprendizaje con ellos, involucrarlos en procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; proveer retroalimentación y brindar confianza para el mejoramiento individual, y colectivo, lo cual redundará en beneficio de la transformación Institucional y social.

6. PROPUESTA “MEJORANDO LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN, NARIÑO”

PRESENTACIÓN

La Práctica Pedagógica es el espacio que hace posibles múltiples interacciones comunicativas, fundamentadas en el encuentro del profesor con los estudiantes y de profesores entre sí. Allí se generan procesos de relación y reflexión.

La Práctica Pedagógica, propicia el desarrollo de una propuesta educativa, cuyo origen se centra en las características de la comunidad y sobre todo en los intereses y necesidades, atribuyéndole de este modo un sentido de pertinencia. Sin embargo, una determinada propuesta educativa perdería su esencia si no evidencia coherencia entre lo teórico y lo práctico.

En este sentido, hablar de Práctica Pedagógica, exige hablar de procesos de reflexión, que conduzcan a mirarme, mirar al otro, hacer crítica constructiva y finalmente praxis, generando acciones que propendan por el mejoramiento de la misma práctica y por ende, de la educación en general.

La propuesta: “MEJORANDO LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS, nace por el interés de dar continuidad a algunos intentos de trabajo realizados por pares, hace algunos años atrás, cuya finalidad era el rescate de experiencias pedagógicas con resultados significativos; sin embargo el trabajo no tuvo continuidad por la falta de organización y compromiso por parte de los profesores. Renace la idea cuando se presenta la oportunidad de hacer investigación sobre la Práctica pedagógica y a la vez aportar en la visita realizada por pares académicos desde el Ministerio de Educación Nacional, para hacer la debida verificación de condiciones en el proceso de acreditación de las escuelas Normales del territorio colombiano.

La propuesta presenta una serie de momentos encaminados a la introspección y retrospección, donde se aprende a través del compartir y de la crítica constructiva; una propuesta que invita a los docentes a reflexionar sobre el quehacer como profesor, a aprender del error y sobre todo a tener sentido de madurez cuando un colega expresa aportes sobre el desempeño en el aula, entendida ésta, como todo espacio donde se trabaja en la construcción de pensamiento.

JUSTIFICACIÓN

La investigación iniciada en febrero del año 2008 en la Escuela Normal Superior San Carlos de la Unión, Nariño, titulada: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE SUS EJES FUNDAMENTALES EN RELACIÓN CON EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR SAN CARLOS DE LA UNIÓN, NARIÑO, permitió hacer un proceso de reflexión sobre la importancia que tiene el desarrollo de una práctica pedagógica que promueva el modelo pedagógico adoptado por la institución; los hallazgos de la investigación permitieron dar a conocer, cómo en algunos casos teoría y práctica caminan por rumbos distintos, de igual forma, abrieron la oportunidad para caracterizar la práctica pedagógica, reflexionando sobre aquellos aspectos que permiten viabilizar la propuesta, así mismo se generó inquietudes frente a la adopción de estrategias que permitan visualizar mejor el quehacer de los profesores, de tal modo que aprendan del error y fomenten el trabajo cooperativo donde se comparte y se aprende del otro.

En el proceso de investigación, se encontró situaciones propias de las Escuelas Normales, como la acreditación previa y verificación de condiciones, donde se busca observar resultados, aspectos que exigen preparación no solo a nivel de constructo teórico, sino en la práctica que da vida a la teoría. La necesidad entonces radica en elaborar estrategias que permitan viabilizar el modelo pedagógico a través de la práctica.

6.1. Beneficiarios

Son los directivos, profesores, profesoras y estudiantes de la sección primaria de la Escuela Normal Superior San Carlos de la Unión, Nariño.

6.2. Tiempo de aplicación

Para lograr desarrollo óptimo de la propuesta se sugiere que se ejecute en tres momentos dentro del año escolar.

6.3. Objetivos

6.3.1. General

Contribuir al mejoramiento de la Práctica Pedagógica mediante acciones encaminadas a viabilizar el Modelo Pedagógico Desarrollista en las relaciones pedagógicas, planeación en el aula, estilo pedagógico y evaluación en el aula mediante la propuesta educativa.

6.3.2. Específicos

- ✓ Crear espacios de reflexión respecto a la Relación Pedagógica, que conduzcan a generar acciones que permitan la práctica del enfoque humanista, planteado en el Modelo Pedagógico Institucional.
- ✓ Propiciar procesos de resignificación de los ejes de formación: ser, conocer y hacer como elementos fundamentales en la planeación y evaluación en el aula.
- ✓ Sensibilizar al grupo de profesores de la sección primaria sobre la unificación de criterios respecto al estilo pedagógico y la coherencia con el Modelo Pedagógico Desarrollista.
- ✓ Orientar procesos de concertación de criterios sobre evaluación en el aula, donde se enfatice el desarrollo de habilidades del pensamiento como lo explicita el MPD.

6.4. Fundamentos legales

La propuesta ha tomado como fundamentos legales los aspectos que se mencionan en las siguientes normas, puesto que fortalece el proceso reflexivo plantado en la propuesta.

- ✓ Constitución política de Colombia de 1991: hace referencia a la educación como un derecho de la persona (art. 67)
- ✓ Ley 115 de 1994: menciona los fines de la educación (art. 5); se refiere al educador como orientador del proceso formativo, acorde con las expectativas

del contexto (art. 104); menciona las finalidades de la formación de educadores, en cuanto a calidad científica y ética, desarrollo de teoría y práctica pedagógica y fortalecimiento de la investigación (art. 109).

- ✓ Decreto 1860 de 1994: se refiere a proyectos pedagógicos (art. 36)
- ✓ Decreto 4790 de 2008: retoma los principios pedagógicos de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contexto (art.2); condiciones básicas de calidad en cuanto a innovaciones, proyección social, prácticas docentes, entre otros, para las Escuelas Normales (art. 3)
- ✓ Decreto 1290 de 2009: en lo referente a evaluación y promoción de estudiantes
- ✓ Proyecto Educativo Institucional (PEI) donde se encuentra definido el Modelo Pedagógico de la IENSSC. de La Unión, Nariño.

6.5. Aspectos preliminares

Es importante que para el desarrollo de esta propuesta se tenga presente:

- .- El conocimiento, con propiedad, del modelo pedagógico institucional o propuesta educativa por parte de la comunidad educativa y retomarlo en el inicio del año escolar.
- .-El conocimiento de los ejes que fundamentan la Práctica Pedagógica: planeación en el aula, estilo pedagógico, relación pedagógica y evaluación en el aula.
- .- Las relaciones humanas favorables, que propicien un ambiente de trabajo agradable.

6.6. Descripción de los momentos para el desarrollo de la propuesta

La aplicación de la propuesta contempla los siguientes momentos:

6.6.1. Sensibilización

Se presenta a los profesores de la sección primaria una charla sobre la Práctica Pedagógica, con el fin de mirar la realidad y los procesos de reflexión que frente a la misma se han desarrollado.

6.6.2. Socialización de la propuesta

Se da a conocer de manera detallada el procedimiento a seguir, conformando equipos de trabajo con las personas que muestran disponibilidad para el trabajo propuesto.

6.6.3. Aplicación

La Propuesta enfatiza primordialmente en aspectos de carácter reflexivo, por lo tanto cabe tener presente que para cualquier proceso de cambio que adopte la institución, la sensibilización y reflexión son sumamente importantes, de ellas depende la transformación de ideologías y por consiguiente la planeación y ejecución de acciones que conduzcan a generar espacios propicios para la aplicación de un modelo pedagógico; aplicación que se hace vida a través de la práctica pedagógica de los profesores, explícitamente en cuanto a relación pedagógica, planeación en el aula, estilo pedagógico y evaluación en el aula.

Se inicia con el desarrollo de la propuesta que implica etapas como:

a.- Auto observación: antes de mirar al otro es importante hacer el ejercicio de que cada profesor mire al interior de su propia práctica pedagógica. En este momento el profesor reflexiona en torno a su quehacer en el aula la planeación en el aula; puede apoyarse en estas preguntas orientadoras:

En cuanto a la relación pedagógica:

¿Cómo son las relaciones con mis estudiantes?

¿Qué criterios utilizo para reconocer a mis estudiantes como personas?

En lo referente a planeación en el aula:

¿Desarrollo una planeación previa de mis clases, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes?

¿Tengo en cuenta los ejes de formación; ser, conocer y hacer en la planeación de mis clases?

¿Qué estrategias utilizo para el desarrollo de habilidades del pensamiento en la planeación?

¿Implemento proyectos de aula para generar aprendizajes significativos?

En lo relacionado a estilo pedagógico

¿Tomo como referencia de mi estilo a pedagogos reconocidos y que fundamentan el modelo pedagógico institucional?

¿El estilo pedagógico que utilizo en mis clases, es coherente con el MPD?

Con respecto a la evaluación:

¿Al momento de evaluar, que aspectos tengo como prioridad?

¿Qué finalidad tiene el proceso de evaluación que aplico en mis clases?

¿De qué forma los procesos de evaluación en el aula conllevan al mejoramiento del aprendizaje?

Después de haber respondido las preguntas es importante determinar los aspectos con resultados satisfactorios, y los que podrían mejorar para las próximas clases, así mismo redactar lo que aprendí o lo significativo de la clase desarrollada.

b.- Observación por iguales: entendida como la observación hecha entre colegas o también llamados pares, de igual forma se harán teniendo en cuenta preguntas orientadoras que apunten a los aspectos que fundamentan la práctica pedagógica: planeación, estilo pedagógico, relación pedagógica y evaluación. La observación que se realiza es abierta, los criterios o puntos a observar se deben acordar previamente para cada sesión donde se ponga en marcha la propuesta, empleando preguntas orientadoras:

.- ¿Cómo maneja el profesor el plan de estudios para la preparación diaria de clases?

.- ¿Qué actividades utiliza el profesor para los estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales)?

.- ¿Cuál es el nivel de conocimiento que el profesor manifiesta en el desarrollo de clase?

- En la planeación de clase ¿qué elementos del modelo pedagógico institución se evidencian?
- ¿Qué clase de material utiliza el profesor?
- ¿Qué criterios adopta el profesor para la participación de los estudiantes?
- ¿Cómo es el trato que da el profesor a los estudiantes?
- ¿Qué actitud muestra el profesor en momentos de indisciplina?
- ¿Cómo corrige el profesor a sus estudiantes?
- ¿Cuál es la característica del estilo pedagógico del profesor?
- ¿Qué criterios tiene el profesor para evaluar a los estudiantes?
- ¿En qué momento evalúa el profesor a los estudiantes?
- ¿Existe coherencia entre la evaluación que aplica y la propuesta de evaluación institucional?
- ¿Con qué actitudes el estudiante muestra que aprendió?

c.- Retroalimentación: en primera instancia se da retroalimentación sobre la observación realizada, aspecto importante que fortalece el desarrollo de la propuesta.

La retroalimentación se enfoca a comunicar al otro los resultados, que fue lo mejor y cuáles los posibles errores para que se pueda ejercer acciones de mejoramiento. De igual forma se puede pedir retroalimentación a los estudiantes, puede realizarse a través de vivenciales o dinámicas o buscarla a través de las observaciones hechas por parte de los maestros en formación y cuyas notas las podemos encontrar en el diario de campo.

Las vivenciales y dinámicas son actividades previamente preparadas donde a través de dinámicas se puede observar y escuchar las opiniones de los estudiantes sobre la práctica pedagógica de los profesores. Para estudiantes de grados superiores se puede utilizar instrumentos previamente establecidos.

En conclusión, la retroalimentación permite detectar las fortalezas y las debilidades, tomando como puntos claves:

.-Predilección por algunas actividades, puesto que evidencian el Modelo Pedagógico Institucional.

.-Efectividad de algunas actividades que favorecen el proceso de enseñanza.

.-Puntos de vista por parte de los profesores implicados, que pueden expresar sugerencias o propósitos.

d.- Acciones: para complementar el proceso es indispensable establecer acciones que pretendan mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas que se imparten; así mismo establecer la frecuencia con que se pone en marcha la propuesta para hacer el respectivo seguimiento. Se propone el siguiente formato.

Tabla No. 10. Seguimiento de acciones.

ASPECTOS POR MEJORAR	ACCIONES	RECURSOS	SEGUIMIENTO		
			Ejecutada	En ejecución	Sin ejecutar
Relaciones Pedagógicas					
Planeación en el aula					
Estilo Pedagógico					
Evaluación en el aula					

Fuente. Esta investigación

NOTA: En aspectos por mejorar se hace referencia a los ejes que fundamentan la práctica pedagógica: relaciones pedagógicas, planeación en el aula, estilo pedagógico y evaluación en el aula.

En acciones a ejecutar se tienen en cuenta los correctivos acordados en consenso con el par y encaminados a vislumbrar el modelo pedagógico a través de la práctica pedagógica.

Cuando la acción ya se ha ejecutado, los profesores redactan los resultados para socializarlos en las jornadas pedagógicas a realizarse cada fin de período.

6.6.4. Reflexión pedagógica

Finalmente se hace un encuentro con todos los participantes de la propuesta para obtener conclusiones, reflexionar en torno a la coherencia entre la práctica pedagógica y la propuesta educativa, analizando cada uno de los momentos desarrollados. Surgen variedad de temáticas, es el espacio propicio para que los profesores analicen fortalezas para continuar implementándolas y debilidades en el desarrollo de la práctica pedagógica, proponiendo acciones de mejoramiento; un espacio para que los profesores escriban, construyan texto a través de la sistematización de su experiencia.

Recomendación: a lo largo del desarrollo de la propuesta recolecte todas las evidencias posibles: fotografías, grabaciones, videos, entre otros. Así mismo, maneje un diario de campo para cada sesión.

BIBLIOGRAFÍA

- AYUSTE, Ana y otros. (2003). *Planteamientos de la Pedagogía crítica*. Barcelona: Grao.
- BEDOYA, José Iván. (2002). *Epistemología y Pedagogía*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- BOGOYA, Maldonado Daniel. (2006). *Evaluación Educativa en Colombia. Seminario Internacional de Evaluación*. Cartagena.
- BROUWER, Desclée. (2001). *Biblia de Jerusalén latinoamericana*. Bilbao.
- CAJIAO, Francisco. *Evaluar es comprender, aprender, valorar, mejorar*. En www.mineducacion.gov.co
- CASTRO, Parra María Luz Delia. (2008). *El currículo como signo de cultura*. Universidad de La Salle. Bogotá: Facultad de educación.
- Constitución política de Colombia. 1991.
- CORREA, Cecilia. (1999). *Aprender y Enseñar en el siglo XXI*. Bogotá: Aula Abierta. Editorial Magisterio.
- DE ALBA, Alicia. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. México.
- DE SOUZA, Francisco. Y otros. (2007). *Investigación acción y educación en contexto de pobreza. Un homenaje a la vida y obra de Orlando Fals Borda*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- DE ZUBIRIA, Miguel. (1987). *Fundamentos de Pedagogía conceptual*. Plaza & Janes.
- _____. (2005). *Enfoques Pedagógicos y Didácticos Contemporáneos*. Bogotá: FIDC.
- DIAZ, Barriga Ángel. (1990). *Didáctica y currículo*. Barcelona: Editorial Paidós.
- DIAZ, Mesa J. (2006). *Historicidad, Saber y Pedagogía*. Bogotá: U. de La Salle.
- ECHEVERRY, y otros. (2001). *Forjadores del pensamiento de occidente*. Universidad de Antioquia.
- FALS, Borda O. (2007). *Memorias Simposio Internacional de Investigación, Acción y Educación*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- FRANCO, de Machado Clara. (1994). *Pensar y Actuar*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- GALEGO, Badillo Rómulo. (1995). *Saber pedagógico*. Bogotá: Editorial Mesa Redonda.

GELVES, Suárez Hernando. (2007). *De las prácticas docentes distributivas a las prácticas docentes investigativas*. Bogotá: MEN.

GIROUX, Henry. (2001). *El intelectual transformador*. Barcelona: Edit. Paidós.

GOYES, Moreno Isabel y otros. (1998). *Relaciones entre los currículos teórico y práctico de los programas de la Universidad de Nariño*. Pasto: Ediciones Unariño.

_____ (1996). *Elementos teóricos para un currículo universitario de la modernidad*. Pasto: Universidad de Nariño.

Guía metodológica No.31 (2008). *Evaluación anual de Desempeño Laboral*. Bogotá: MEN. Revolución Educativa.

HERNANDEZ, Fernando. (1999). *Para enseñar no basta saber la asignatura*. Barcelona: Editorial Paidós.

IAFRANCESCO, Giovanni. (2004). *Integral La Evaluación y del Aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.

KEMMIS, Stephen. (1998). *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Colección pedagógica, Ediciones Morata.

LARRAÑAGA, Ignacio. (2007). *El hermano de Asís*. Bogotá: Sociedad de San Pablo.

LA TORRE, Borrero Helena. SUAREZ R .Pedro. (2000). *La Evaluación Escolar como mediación: Enfoque Socio crítico*. Fundación Francisca Radked.

Ley General de Educación, Ley 115 Febrero 8 de 1994. Edición 2005

LOPEZ, Jiménez Nelson. (1999). *Retos para la construcción curricular*. Bogotá: Editorial Magisterio.

_____. (1996). *Modernización curricular*. Bogotá: Biblioteca básica del educador.

MAGENDZO K. Abraham. (1997). *Currículum, educación para la democracia en la modernidad*. Chile: Ediciones Piie.

_____. (2006). *Rendición de cuentas y evaluación en el ámbito de la formación ciudadana, la formación para la democracia y los derechos humanos*. Chile.

MANEM, Max van. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Ediciones Paidós.

MARLAND, Michael. (1982). *El arte de enseñar. (Técnicas y organización del aula)*. Madrid: Ediciones Morata.

MARTÍNEZ, Miguel. (1998). *La Investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Manual teórico práctico. Trillas.

MEDINA, Gallego, Carlos. (2001). *Escuela Integral Alternativa. Fundamentos Generales*.
 _____. (1996). *Caja de herramientas para transformar la escuela*. Quito: Rodríguez editores.

MEZA, Mercedes y otro. (2001). *Ética del educador*. Pasto: Publicaciones Unimar.

MORÁN, Oviedo Porfirio. (2003). *La relación pedagógica, eje para transformar la docencia*. México.

MURCIA, P. Napoleón. JARAMILLO, E. Luís Guillermo. (2008). *Investigación Cualitativa. La Complementariedad. Una guía para abordar estudios sociales*. Armenia: Editorial Kinesis.

MUTIS Ibarra, Luís Hernando. (2007). *Acercar la teoría a la práctica y la experiencia a la teoría*.

NASSIF, Ricardo. (1958). *Pedagogía General*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

NERVI, J. Ricardo. (1985). *Didáctica normativa y práctica docente*. México: Editorial Kapelusz..

Nueva Legislación Para los Docentes y la Educación (2002). Bogotá: MEN.

Proyecto Educativo Institucional (PEI) (2008- 2009). I.E. Normal Superior San Carlos, La Unión Nariño.

PALADINO, E. (2005). *Sujetos de la Educación*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Plan decenal de Educación 2006- 2015. www.colombiaaprende.gov.co

POSNER, George J. (1998). *Análisis de Currículo*. Editorial Mc Graw Gill.

ROJAS, Raúl. (2002). *Formación de investigadores educativos*. Plaza & Janés.

ROLDAN, Ofelia. (2002). *Educación en el desafío de hoy*. Bogotá: Editorial Magisterio.

RUNGE, Andrés Klaus. (2002). *Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga*. *Rev. Ped.* vol.23, no.68, p.361-385.

SACRISTAN, José Gimeno. (1990). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.

Serie Guías No. 34. *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento.* (2008). Bogotá: MEN.

STENHOUSE, Lawrence. (1980). *Investigación y desarrollo del currículum.* Madrid: Ediciones Morata.

SÁNCHEZ Murillo, William René. (2001). *Autonomía Escolar y educación pública.* En: Revista, Educación y Cultura. N° 57.FECODE. Bogotá: Pg. 23- 24

SUAREZ Mantilla, Carmen Cecilia y otros. (2002). *Estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos.* Avance No. 2. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

TYLER, Ralph. (1986). *Principios Básicos del currículo.* Ediciones Troquel. TORRES, Mesías Alvaro y otros. (2002). *Investigar en educación y pedagogía.* Pasto: Universidad de Nariño.

_____. (2002). *Reflexiones pedagógicas para el siglo XXI.* Pasto: Graficolor.

_____. (2003- 2007). *Ponencias Encuentros Normales Superiores.*

TORRES. Santomé Jurjo. (1994). *Globalización e Interdisciplinariedad: el currículo integrado.* Madrid: Ediciones Morata.

TRILLA, J. y otros. (2002). *El legado Pedagógico del Siglo XX para la Escuela del Siglo XXI.* Madrid: Ediciones Morata.

VASCO, C. (2002). *Pedagogía y reflexión.* Bogotá: MEN.

ZAMBRANO, A. (2002). *Pedagogía, Educabilidad y Formación Docente.* Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica.

ZULUAGA, Garcés Olga Lucia. (1987). *Pedagogía e historia.* Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.

ANEXOS

ANEXO A: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

OBJETIVO	TECNICA PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	MEDIO	PARTICIPANTES
1	-Observación participante -Entrevista	Registro de observación	Grupo focal docente
2	- Observación - Entrevista -Exploración documental	Registro de observación Ficha de registro Pautas orientadoras	Grupo focal docentes Grupo focal docente
3	Observación participante Entrevista Exploración documental	Registro de Observación Pautas orientadoras	Grupo focal docente Grupo focal estudiantes Instrumentos de evaluación.

ANEXO B

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Registro de Observación:

OBJETIVO: Describir la práctica pedagógica de los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior San Carlos.

Código del observado: _____ Número de Observación _____

Fecha _____ Hora _____ Lugar _____

PAUTAS ORIENTADORAS.

1. ¿Cómo son las relaciones estudiante - profesor?

2 ¿Cómo se organizan de los estudiantes para el trabajo en el aula?:

3 ¿Qué canales de comunicación utiliza el profesor para el trabajo en el aula?

4. ¿Qué criterios de negociación se tienen en cuenta con los estudiantes?

5. ¿Qué parámetros se tienen en cuenta para la adquisición de nuevos aprendizajes?

6. ¿Cuáles son los aspectos que caracterizan el estilo pedagógico del profesor?

7. ¿Cómo relaciona el profesor su estilo pedagógico con el modelo pedagógico institucional?

8. ¿Cómo se hace visible la evaluación durante el desarrollo de la clase?

9. ¿Cómo se manifiesta la concertación en el proceso de evaluación?

10. ¿La evaluación empleada por el docente muestra coherencia con la propuesta evaluativa institucional?

ANEXO C

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Entrevista a docentes

OBJETIVO. Recoger información que aporte a la descripción de las prácticas pedagógicas, en lo referente a planeación de aula.

CÓDIGO DEL ENTREVISTADO _____

Fecha _____ Hora _____ Lugar _____

PREGUNTAS ORIENTADORAS.

1. ¿Qué criterios tiene presente en la planeación de sus clases?

2. ¿Cómo relaciona el Modelo Pedagógico Institucional en su plan de aula?

3. ¿Cómo son las relaciones con sus estudiantes en el aula?

4. ¿Cómo planea y aplica la evaluación del aprendizaje?

5. ¿Qué estrategias metodológicas emplea en el desarrollo de la práctica pedagógica?

ANEXO D.

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Exploración documental

OBJETIVO: Analizar los diferentes instrumentos de evaluación aplicados en la institución, con el fin de reflexionar sobre la propuesta de evaluación institucional y su relación con el quehacer pedagógico.

DOCUMENTO _____

Fecha _____ Hora _____ Lugar _____

PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. Existe relación entre los instrumentos evaluativos, el modelo pedagógico y la propuesta de evaluación institucional? Si ___ No ___

¿Por qué?

2.- ¿Se visualizan los aspectos cognitivo, procedimental y actitudinal en los instrumentos evaluativos? Si ___ No ___

¿Por qué?

3.- ¿Se resignifican las prácticas pedagógicas dentro del plan de mejoramiento institucional? Si ___ No ___

¿Por qué?

4.- ¿Qué características comunes presentan las pruebas por competencias aplicadas a los estudiantes y de qué manera aportan a la propuesta educativa institucional?

ANEXO E: Aspectos en la aplicación de instrumentos

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	ASPECTOS A TENER EN CUENTA	PARTICIPANTES
OBSERVACIÓN (Ver anexo B)	Motivación respecto a la actividad. Información y orientación a los docentes sobre el proceso de observación Aplicación.	La práctica pedagógica en cuanto a: -Relación pedagógica. -Planeación de aula, -Estilo pedagógico -Evaluación en el aula,	Docentes de educación básica primaria
ENTREVISTA (Ver anexo C)	Información sobre el propósito de la actividad. Aplicación de la entrevista		
EXPLORACIÓN DOCUMENTAL (Ver anexo D)	-Compilación de los documentos a estudiar. -Aplicación de pautas orientadoras	Propuesta de evaluación institucional y su relación con el quehacer pedagógico	- Grupo investigador

ANEXO F: Formato del plan de estudios

NUCLEO DE FORMACION: ACCION RECREACION Y VIDA

NUCLEO TEMATICO: MATEMATICAS

GRADO: CUARTO

INTENSIDAD HORARIA: 5 horas semanales

PROPOSITO: Desarrollar el pensamiento lógico matemático del estudiante mediante el desempeño de competencias cognitivas, actitudinales y habilidades matemáticas para aplicarlas en actividades cotidianas.

EJE TEMATICO: El Hombre en el mundo.

SITUACION PROBLEMICA: El hombre se deja absorber por un estilo de vida mecánico y superficial y egoísta, olvidando la esencia del conocimiento que le permita comprender sensiblemente, usar y transformar la realidad.

EJE BÁSICO: PENSAMIENTO ESPACIAL Y SISTEMAS GEOMETRICOS

ESTANDARES			
COMPETENCIAS	SABERES CURRICULARES	LOGROS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Distingo cuerpos geométricos, para clasificarlos según sus características relacionarlos y ubicarlos con situaciones del entorno.	<p>-Figuras bidimensionales y tridimensionales (lados, ángulos, vértices, caras) y características,</p> <p>Perímetro y área de algunas figuras geométricas.</p> <p>-Construcción de figuras planas y sólidas.</p> <p>Utilización de elementos de medición y trazado: regla, escuadra, graduador y compás.</p>	<p>Compara y clasifica figuras bidimensionales y tridimensionales ,según sus componentes (lados ,ángulos vértices, caras y características)</p> <p>Utilizará figuras y cuerpos geométricos para diseñar y construir elementos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico y clasifica los elementos del polígono según el número de lados. • Diferencio y clasifico los triángulos cuadriláteros y paralelogramos • Reconoció las diferencias y características entre circunferencia y círculo. • Construyo objetos tridimensionales a partir de representaciones bidimensionales. • Diseño y construye elementos utilizando figuras y cuerpos geométricos. • Trazo circunferencias y círculos e identifico sus características más importantes • Uso de manera significativa el concepto de medida para resolver problemas cotidianos

EJE BASICO: PENSAMIENTO NUMERICO Y SISTEMAS NUMERICOS

ESTANDARES			
COMPETENCIAS	SABERES CURRICULARES	LOGROS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
	<p>Números naturales.</p> <p>-Múltiplos y mínimo común múltiplo-</p> <p>-Divisores y máximo común divisor.</p> <p>-</p> <p>-Operaciones con los números naturales. (Adición sustracción, multiplicación y división) y sus propiedades.</p> <p>-Números primos y números compuestos.</p>	<p>Reconoce por qué nuestro sistema de numeración es decimal.</p> <p>Reconoce el valor de orden de varios números naturales.</p> <p>Reconoce y diferencia los números naturales en su valor absoluto y puede escribirlos en forma literal y numérica de acuerdo a su valor posicional</p> <p>Reconoce números primos y compuestos y las relaciones de ser múltiplo y de ser divisor de un número natural.</p>	<p>Reconoció las unidades de medida múltiplos y submúltiplos</p> <p>Resolvió los algoritmos de las operaciones básicas usándolos en la solución de problemas cotidianos</p> <p>Uso las propiedades en las operaciones y solución de problema</p> <p>Reconoció números primos y compuestos.</p> <p>Encuentro el conjunto de múltiplos y divisores de un número natural.</p>

NUCLEO DE FORMACION: SOCIOCULTURAL

NUCLEO TEMATICO: PROCESOS SOCIALES

GRADO: CUARTO

INTENSIDAD HORARIA: 4 HORAS SEMANALES

PROPOSITO: Desarrollar las capacidades de admirar, valorar y actuar frente al mundo generando situaciones de respeto y defensa del medio ambiente y seguridad social.

EJE TEMATICO: EL HOMBRE EN EL MUNDO.

SITUACION PROBLEMICA: El hombre ha perdido la capacidad de admirar, valorar y actuar frente al mundo generando situaciones y realidades de violencia e injusticia que lleva a la autodestrucción.

EJE BASICO: RELACIONES CON LA HISTORIA Y LAS CULTURAS

ESTANDARES			
COMPETENCIAS	SABERES CURRICULARES	LOGROS	INDICADORES DE DESEMPEÑO
Análisis y reconocimiento de tanto individuos como organizaciones sociales se transforman con el tiempo, constituyen un legado y dejan huellas que permanecen en las sociedades actuales	<ul style="list-style-type: none">• Nomadismo y sedentarismo.• Primeras organizaciones humanas (banda, clan, tribu).• Organizaciones humanas en la actualidad.• Comunidades de Colombia	<ul style="list-style-type: none">• Identifica los fenómenos sociales y económicos que permitieron el paso del nomadismo y el sedentarismo.• Utiliza diferentes tipos de fuentes para obtener información.• Describe las características sociales, políticas, económicas y culturales de las primeras organizaciones humanas.• Participa en debates, discusiones, asumiendo posiciones, defendiendo sus puntos de vista, y respetando las de los demás.• Compara las	<ul style="list-style-type: none">• Explico las actividades y fenómenos sociales que permitieron el paso del nomadismo al sedentarismo.• Identifico algunos grupos que aún son nómadas.• Comparo las características de las primeras organizaciones humanas con las del entorno.• Presento sus opiniones personales y respeto los diferentes puntos de vista acerca de los fenómenos sociales.• Describo y comparo algunas características sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades prehispánicas de Colombia• Identifico los grupos humanos que habitaron a América y a Colombia en diferentes épocas teniendo en cuenta su región (Cátedra de Nariño)

	<ul style="list-style-type: none"> • Saberes indígenas Africanos y europeos que dieron origen a la nación Colombiana • Colombia (Descubrimiento, Colonia, Independencia, República) • Acontecimientos del siglo XIX en Colombia • Historia Colombiana del siglo XX. • Situación de Colombia contemporánea 	<p>características de las primeras organizaciones humanas con las organizaciones del entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificará algunas características sociales, políticas, económicas y culturales de las comunidades prehispánicas de Colombia • Relacionará estas características de las culturas prehispánicas con las condiciones del entorno particular de cada una • Identificará algunas causas que dieron lugar a los diferentes periodos históricos en Colombia. • Ordenará cronológicamente los acontecimientos de los siglos XIX y XX en Colombia • Identifica algunas causas que dieron lugar a los diferentes periodos históricos en Colombia (descubrimiento, colonia e independencia) • Argumenta, explica y fundamenta críticamente las relaciones entre los grupos sociales, sus actividades económicas, su posición y su papel en la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valoro la gran diversidad étnica y cultural de América y de Colombia. • Establezco diferencias y semejanzas entre las formas del pensar y los valores de las culturas: africana, Indígena y europea. • Reconozco la importancia de los aportes de legados culturales, científicos, tecnológicos, artísticos, religiosos..., en diversas épocas y entornos. • Explico cómo se articularon los diferentes saberes culturales que dieron origen al mestizaje Colombiano. • Describo los aspectos básicos del funcionamiento de las organizaciones coloniales españolas y su incidencia en la organización en la actualidad. • Reconoció y comparo algunas de las causas que dieron lugar a los periodos históricos en Colombia, con las de la actualidad. • Planteo sus ideas en torno a los acontecimientos históricos que acontecieron en Colombia y América, en los siglos XIX y XX • Describió los acontecimientos más importantes que marcaron la formación de Colombia, reconociendo las causas y las consecuencias de los mismos, y la realidad
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<ul style="list-style-type: none"> • Analiza críticamente la situación del país, y en particular de su municipio, proponiendo alternativas para una mejor convivencia y desempeño social. 	actual del país.
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------

ANEXO G: PREPARADOR DE CLASES

ANEXO H: OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE

ANEXO I: EVALUACIÓN TIPO PRUEBAS SABER

ANEXO J: FORMATO BOLETÍN DE INFORMES