

**RUTINAS DE PENSAMIENTO Y LA LECTURA CRÍTICA EN LAS Y LOS
ESTUDIANTES DE LOS GRADOS QUINTO Y UNDÉCIMO DEL COLEGIO
SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS DE LA CIUDAD SAN JUAN DE PASTO**

AMANDA DELGADO CADENA

WILMAR LONDOÑO ESCOBAR

JOSÉ MARÍA MUÑOZ BOTINA

CLAUDIA FERNANDA NOGUERA RUIZ

CONSUELO VICTORIA RODRÍGUEZ HERRERA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JUAN DE PASTO

2018

**RUTINAS DE PENSAMIENTO Y LA LECTURA CRÍTICA EN LAS Y LOS
ESTUDIANTES DE LOS GRADOS QUINTO Y UNDÉCIMO DEL COLEGIO
SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS DE LA CIUDAD SAN JUAN DE PASTO**

AMANDA DELGADO CADENA

WILMAR LONDOÑO ESCOBAR

JOSÉ MARÍA MUÑOZ BOTINA

CLAUDIA FERNANDA NOGUERA RUIZ

CONSUELO VICTORIA RODRÍGUEZ HERRERA

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Magister en Educación**

Asesora:

Dra. Gabriela Hernández

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JUAN DE PASTO

2018

Nota de Responsabilidad

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado por el Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

95PUNTOS

DR. ÁLVARO TORRES VEGA

Firma del Presidente del Jurado

Mg, ALEJANDRA ZULETA

Firma del Jurado

Mg, ALEJANDRA NARVAEZ

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Mayo de 2018.

Contenido

	Pág.
Introducción	11
1.Pregunta problema.....	17
1.1 Objetivo general.....	17
1.2.1 Objetivos específicos.....	17
1.2 Justificación.....	17
1.3 Antecedentes.....	19
2. La Comprensión fundamento de la Lectura Crítica	23
2.1 Enseñanza para la Comprensión	23
2.2 Pilares de la Enseñanza para la Comprensión	26
2.2.1 Tópicos Generativos.....	26
2.2.2 Metas de Comprensión.....	29
2.2.3 Desempeños de Comprensión	29
2.2.3.1 <i>Etapas de Exploración</i>	30
2.2.3.2 <i>Investigación Guiada</i>	30
2.2.3.3 <i>Proyecto final de síntesis</i>	33
2.2.4 Evaluación Diagnóstica Continua	34
2.3 Comprensión	35
2.3.1 Dimensiones de la Comprensión.....	36
2.3.1.1 <i>Contenido o Conocimiento</i>	36
2.3.1.2 <i>Dimensión de Método</i>	36
2.3.1.3 <i>Dimensión de Propósito o Praxis</i>	36
2.3.1.4 <i>Dimensión de Formas de Comprensión</i>	37
2.4 Niveles de comprensión	37
2.4.1 Comprensión ingenua.....	37
2.4.2 Comprensión de novatos	37
2.4.3 Comprensión de aprendiz.....	37
2.4.4 Comprensión de maestría	38
2.5 Visibilización del pensamiento	38
2.6 Aprendizaje Significativo.....	40

2.7 Ambientes de Aprendizaje Significativo.....	42
2.8 Inteligencias Múltiples	45
1.9 Estrategias de aprendizaje	46
2.10 Estrategias Didácticas Activas.	49
2.11 Pensamiento	53
2.12 Pensamiento Crítico	54
2.13 Habilidades de pensamiento.....	56
2.13.1 Interpretación	56
2.13.2 Análisis.....	57
2.13.3 Evaluación	57
2.13.4 Inferencia.....	57
2.13.5 Explicación.....	57
2.13.6 Auto-Regulación	57
2.14 Competencias lectoras.....	59
2.15 Pruebas Saber	62
2.15.1 Pruebas Saber 11°	63
2.15.2 Prueba de Lectura Crítica.....	65
1.15.3 Pruebas Saber Quinto.	67
3. Metodología	71
3.1 Unidad de Análisis	72
3.2 Unidad de trabajo	72
3.3 Diseño Metodológico	73
El diseño fue el siguiente:	73
4. Análisis de la Información	75
4.1 Categoría 1: Rutinas de pensamiento.	75
4.2 Categoría 2: La Lectura Crítica.	79
4.2.1. Sub-Categoría: Progreso resultados Pruebas Saber	82
4.2.1.1 <i>Resultados pruebas Saber 11°</i>	83
4.2.1.2 <i>Resultados del año 2014</i>	83
4.2.1.3. <i>Resultados del año 2015</i>	84
4.2.1.4 <i>Resultados del año 2016</i>	85
4.2.1.5 <i>Resultados del año 2017</i>	88

4.2.1.6 Resultados de pruebas Saber grado 5°	91
4.2.1.7 Resultados años 2014.....	91
4.2.1.8 Resultados años 2015.....	92
4.2.1.9 Resultados años 2016.....	92
4.2.1.10 Resultados año 2017	93
4.2.2 Análisis de los resultados	93
4.2.2.1 Comparaciones grado 11°	94
4.2.2.2 Comparaciones grado 5°	97
4.3 Categoría: Didáctica.....	99
4.4. Categoría: Comprensión.....	106
4.5. Categoría: Factores asociados.....	110
5. Aproximaciones Teóricas.....	113
6. Conclusiones	116
Bibliografía.....	119
ANEXOS.....	125

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1	Elementos del pensamiento crítico.....55
Tabla 2	Tipos de Texto.....61
Tabla 3	Novedades del cambio de Prueba Saber 11°64
Tabla 4	Distribución de preguntas por competencias en lectura crítica.....66
Tabla 5	Descripción de niveles de desempeño en lectura crítica.67
Tabla 6	Relación entre competencias y componentes del área de lenguaje68
Tabla 7	Descripción de Niveles de desempeño de la prueba de Lenguaje de 5° grado.70
Tabla 8	Resultados pruebas Saber 2014.....83
Tabla 9	Puntaje global de los estudiantes comparado a nivel local y nacional.84
Tabla 10	Distribución porcentual por deciles.....85
Tabla 11	Promedio y desviación estándar86
Tabla 12	Promedio y desviación estándar en lectura crítica.87
Tabla 13	Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Critica87
Tabla 14	Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en Lectura Crítica.....88
Tabla 15	Promedio del puntaje global y desviación estándar89
Tabla 16	Promedio de desviación estándar en lectura crítica.....90
Tabla 17	Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Critica9111
Tabla 18	Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura critica92
Tabla 19	Puntaje promedio, margen de estimación y desviación estándar de Lenguaje de 5° 93
Tabla 20	Puntaje promedio, margen de estimación y desviación estándar de Lenguaje de 5° ..94

Tabla 21	Puntaje promedio, margen de estimación y desviación estándar de Lenguaje de 5° ..94	
Tabla 22	Puntaje promedio, margen de estimación y desviación estándar de Lenguaje de 5° ..94	
Tabla 23	Comparación Promedio del puntaje global y desviación estándar.....94	
Tabla 24	Consolidado de los resultados de Lectura Crítica para Pruebas Saber 11°94	
Tabla 25	Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Critica95	
Tabla 26	Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en Lectura Critica.....96	
Tabla 27	Puntaje promedio, margen de estimación y desviación estándar de Lenguaje de 5° ..97	
Tabla 28	Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente y el país. Lenguaje - grado quinto.....97	
Tabla 29	Competencias y Componente evaluados en la prueba de lenguaje98	

Lista de Anexos

Anexo A. Encuesta a Docentes	126
Anexo B. Entrevistas a Docentes	129
Anexo C. Grupo focal con estudiantes de grado quinto.....	142
Anexo D . Grupo focal estudiantes de grado 11	147
Anexo E. Grupo focal docentes.....	156
Anexo F. Entrevista con el señor Coordinador del Colegio.....	163
Anexo G. Análisis de información sobre categorías en entrevista a Coordinador Académico ...	172
Anexo H. Análisis de información sobre categorías en grupo focal con estudiantes de Grado Quinto.....	180
Anexo I. Análisis de información sobre categorías en encuesta a estudiantes	186
Anexo J. Análisis de información sobre de categorías en encuesta a docentes	197
Anexo K. Análisis de información sobre categorías en encuesta docentes	204
Anexo L. Análisis de información sobre categorías en grupo focal estudiantes Grado Undécimo	211
Anexo M. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento.....	232
Anexo N. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: rutinas base.....	233
Anexo O. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: rutinas de comprensión.....	235
Anexo P. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: fortalezas	237
Anexo Q. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: debilidades.....	242
Anexo R. Triangulación de tendencias de la categoría Lectura Crítica, sub-categoría: progreso	244
Anexo S. Triangulación tendencias de la categoría emergente: comprensión	247
Anexo T. Triangulación tendencias de la categoría emergente: comprensión, sub-categoría: visibilización del pensamiento	249
Anexo U. Triangulación tendencias de la Categoría emergente: didáctica, sub-categoría: estrategias	250
Anexo V. Triangulación tendencias de la categoría emergente: didáctica, sub-categoría: planeación.....	254
Anexo W. Triangulación tendencias de la categoría emergente: Didáctica, sub-categoría: evaluación.....	257
Anexo X. Triangulación tendencias de la categoría emergente: Factores Asociados, sub-categoría: Preparación	261
Anexo Y. Triangulación tendencias de la categoría emergente: Factores Asociados, sub-categoría: Contexto	264

Resumen

En la presente investigación se presentan los resultados de la incidencia de la aplicación de las Rutinas de Pensamiento en el desarrollo en el área de Lenguaje, aprovechando las vivencias y concepciones de las docentes y también lo expresado por las y los estudiantes de los grados quinto y once, además de los resultados obtenidos por las y los estudiantes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús- Bethlemitas de la ciudad de San Juan de Pasto.

En ese orden de ideas, las Rutinas de Pensamiento, las cuales son una serie de actividades definidas como herramientas dinámicas o patrones sencillos que promueven el pensamiento y motivan al estudiante por su carácter lúdico en el proceso de aprendizaje, se activa el puente recurrente entre la enseñanza y el aprendizaje y por su estructura e intencionalidad propenden al desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes.

Este trabajo, muestra cómo en el proceso educativo se enriquece las prácticas de los docentes y aprendizaje, consolidándose como una estrategia importante, para formar los estudiantes analíticos, reflexivos y críticos que requiere la sociedad, mejorando el desarrollo de pensamiento y fomentando competencias lectoras.

Palabras claves

Enseñanza para la Comprensión, desempeños de comprensión, competencias lectoras, lectura crítica, visibilización del pensamiento, Rutinas de Pensamiento

Abstract

In the present research are presented the results of the application of the Thought Routines in the development in the area of Language, the use of the experiences, the conceptions of the teachers and students from fifth and eleventh grades. In addition to the results obtained by the students of Sacred Heart of Jesus-Bethlemitas School from San Juan de Pasto city.

In that order of ideas, the Routines of Thought, which are a series of activities defined as dynamic tools or simple patterns that promote the thinking and motivation of the student for its playful nature in the learning process, activates the recurrent bridge between teaching and learning and for its structure and intentionality tend to the development of reading skills in students.

This work shows how in the educational process the practices of teachers and learning are enriched, consolidating as an important strategy, to train the analytical, reflective and critical that students requires, improving the development of thought and promoting reading skills.

Key words

Teaching for Understanding, Comprehension Performances, Reading Performances, Critical Reading. Visible Thinking, Thinking Routines.

Introducción

La educación en el mundo ha sido y sigue siendo objeto de interés para diversos sectores, toda vez que es un elemento fundamental para el desarrollo humano, económico, político y cultural, es por esto que se ha visto afectada enormemente por la presión evaluativa, la competitividad, el control curricular, la poca pertinencia, la transformación de algunos colegios en empresas y la educación convertida en un elemento de coacción o de represión por parte del estado, según Antonio Gramsci (1926) "Se trata de una forma de poder basada en la conversión de los diferentes espacios de lo civil en productores de reglas capaces de "pre-encauzar" las conductas de los individuos hacia lo considerado "socialmente bueno" por las clases dominantes.

Una organización social a partir y en el espacio de la cual emergen determinados tipos de saber y conocimientos que reproducen la dominación." y lo que más preocupa es la obstaculización de la evolución del pensamiento crítico a favor de unos pocos, tal como lo señala Segovia (2010) "Vivimos una crisis del sistema educativo en la que las familias y los estudiantes encuentran la educación poco pertinente con las necesidades vitales de la supervivencia, el mundo del trabajo, la vida en común y la sociedad."

Esa situación ha causado desmotivación para algunos estudiantes así como para profesores, quienes se ven realmente cuestionados en sus estrategias de enseñanza y de aprendizaje, tal como lo señala Bill Kendall en el libro "Enseñanza para la Comprensión", (STONE, 1999) "Los métodos tradicionales consistentes en dar clases expositivas y asignar tareas del libro de texto lo aburrían a él y a sus alumnos", en la actualidad, algunos docentes continúan con prácticas pedagógicas nada atractivas, que no llaman la atención de sus estudiantes, y que posiblemente no fomentan el desarrollo del pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta que, si bien la educación es objeto de interés de la globalización, y que para estar a la vanguardia de los requerimientos de un modelo de producción basado en la sociedad del conocimiento, Alberto Cantillo Tonce citando a Schwartzman menciona que:

“las comunidades e instituciones educativas requieren gestar: Compromiso con la sociedad atendiendo las necesidades de la población de su entorno, promoción del talento y el conocimiento con criterios de calidad, flexibilidad, apertura y creatividad, establecimiento de sistemas de interlocución internos y externos de manera permanente y nuevos e innovadores modelos pedagógicos”. (1999)

A lo anterior se suma entre otro de los tantos factores que permean los procesos educativos la normatividad legal como los lineamientos curriculares, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje y ahora mallas curriculares exigidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). En este orden de ideas, y siguiendo el componente pedagógico de un Proyecto Educativo Institucional (PEI), el currículo se construye con base en los ordenamientos de ley y en un modelo pedagógico que la institución haya querido adoptar para desarrollar sus procesos académicos y demás elementos que engranan los piñones de su horizonte institucional.

El Ministerio en el marco del Foro sobre Educación en el 2014, señala que: “A pesar de los avances en materia de ampliación de cobertura, aún el país no logra superar los problemas relativos a los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes, a la escasa pertinencia de los conocimientos escolares, a la exclusión temprana del sistema educativo y a la desigualdad en la calidad de la educación que se imparte (2010)

Las problemáticas y repercusiones mencionadas con anterioridad, dan muestra de la necesidad imperante de generar didácticas inter-estructurantes innovadoras, centradas en el estudiante activo, en el docente como mediador-**creativo** y en el contenido curricular como transformador. Así como también, la utilización a mayor nivel de calidad de las tecnologías de la información y

la comunicación, el fomento de la autogestión, la formación integral y el aprendizaje a lo largo de la vida, tal como lo menciona Arreola, (Arreola, 2012, pág. 20).

Es precisamente en la necesidad de la búsqueda de modelos pedagógicos innovadores que se ajusten a los requerimientos del PEI, el aspecto en el que se circunscribe el trabajo de esta investigación, teniendo en cuenta que el Modelo Pedagógico es la ruta para compartir los saberes en conjunto con el currículo y las estrategias didácticas que asumen los procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes para potenciar el desarrollo del pensamiento.

El Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas de la ciudad de San Juan de Pasto,* venía trabajando con el Modelo Didáctico Operativo, definido por Félix Bustos Cobos (COBOS, 1998) como una secuencia de etapas de producción y aplicación del conocimiento técnico, científico y cultural: vivencias, conceptualizaciones, documentación, ampliación interdisciplinaria y proyecto pedagógico. Si bien este modelo pertenece al enfoque constructivista, los directivos de la institución percibieron sesgos de aprendizaje memorístico, lo cual no permitía el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante, esto coincide con lo expuesto por Beatriz Tamayo (Tamayo, 1998) para quien el Modelo Didáctico Operativo tiende a constituirse en un proceso de enseñanza y aprendizaje tradicional y común.

Desde esa perspectiva la Comunidad de las Hermanas Bethlemitas, adoptó una nueva propuesta a partir de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), creada dentro del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, como visión integradora de los fundamentos y estrategias de la enseñanza, para ser implementado en los colegios privados de América Latina; la Provincia del Sagrado Corazón de Jesús la incluye en su Plan de Desarrollo Institucional 2016-2020 y finalmente el Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas de San Juan de Pasto, en particular, la implementó con la aspiración de lograr construir una fuerte *cultura de pensamiento*

* San Juan de Pasto, es la capital del departamento de Nariño, ubicada al suroccidente de Colombia, en Suramérica.

en el aula, para responder así a las necesidades de los estudiantes y a los retos de la educación de hoy, cumpliendo además con los lineamientos de la Congregación religiosa que está al frente de esta institución educativa.

La implementación de ese nuevo modelo significó la reestructuración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en su componente pedagógico en aquellos colegios que se han apropiado de la misma, abriendo sus espacios académicos a una visión alternativa vigente para la transformación de la vida escolar en todos sus ámbitos, generando unos aprendizajes que tengan utilidad y significación en la vida futura de los estudiantes y del equipo docente. Al asumir la EpC, el colegio pretende crear ambientes educativos de calidad, creatividad, dinamismo y actualidad, entre otros. Asimismo, fortalecer una *cultura de pensamiento* con la incorporación de estrategias significativas, bajo ciertas rutinas que permiten hacer el pensamiento visible.

Por ser ésta una propuesta nueva, no se han publicado estudios del impacto de su implementación ni de su incidencia en el mejoramiento de los procesos de pensamiento, por lo tanto, no se tiene un referente de las fortalezas o dificultades que trae consigo la aplicación de este Modelo Pedagógico en contextos como el de San Juan de Pasto; esta situación invita a verificar qué tan pertinente resulta el uso de la EpC para lograr un cambio trascendental en el desarrollo del pensamiento; inquietud que se constituyó en la razón de la presente investigación la cual pretende encontrar respuestas a las siguientes preguntas:

¿Qué logros y dificultades se están presentando en la implementación de las Rutinas de Pensamiento en la asignatura de Lenguaje?

¿Cuáles son las Rutinas de Pensamiento utilizadas por las docentes, para potenciar la lectura crítica en los/las estudiantes?

Preguntas complementarias del siguiente interrogante central:

1. Pregunta Problema. ¿Cómo está incidiendo la aplicación de las Rutinas de Pensamiento en el desarrollo de la lectura crítica en las y los estudiantes de los grados quinto y undécimo del Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas de la ciudad de San Juan de Pasto?

1.1.Objetivo General: Establecer la incidencia de la aplicación de las Rutinas de Pensamiento en el desarrollo de la lectura crítica en las y los estudiantes de los grados quinto y undécimo del Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas de la ciudad de San Juan De Pasto.

1.1.2. Objetivos Específicos:

a) Describir las Rutinas de Pensamiento utilizadas por las docentes en el área de Lenguaje en los grados quinto y undécimo.

b) Caracterizar los logros y las dificultades en la implementación de las Rutinas de Pensamiento

c) Identificar los cambios en los resultados de las y los estudiantes de los grados quintos (Pruebas Saber – Lenguaje) y undécimo en el componente de lectura crítica (Pruebas Saber 11) antes y después de la aplicación de Rutinas de Pensamiento en el área de Lenguaje.

1.2 Justificación.

Esta investigación, se justifica porque las sociedades experimentan actualmente un sin número de fenómenos culturales signados muchas veces por el modo en que se produce y circula el conocimiento y la información, lo cual entrevé la relación histórica que ha dejado la estela del saber y el poder a lo largo y ancho del mundo. Dichos devenires de época han afectado no solo el modo en que las personas se relacionan, producen, conviven y aprenden, sino a la par trastocan las diferentes esferas que hilvanan el tejido social. Tal es el caso de los sistemas

educativos que se convierten en receptores y transmisores de dichas metamorfosis que embisten con fuerza la arquitectura y anatomía educativa. Segovia, afirma:

“Desarrollar en los niños y jóvenes habilidades, conocimientos y valores que les permitan comprender, transformar e interactuar con el mundo en el que viven. Esto implica pasar de un aprendizaje de contenidos y de una formación memorística y enciclopédica, a una educación pertinente y conectada con el país y el mundo. Igualmente, concebir la educación como un proceso que no se agota en el sistema educativo, sino que se desarrolla de manera permanente en interacción con el mundo”. (SEGOVIA, 2010).

Es así que fomentar habilidades de pensamiento no ha sido una tarea fácil para los educadores, puesto que durante muchos años, los docentes han enfocado su labor en lograr que los estudiantes reproduzcan los saberes que se les imparte y ellos a su vez se han limitado únicamente a repetir los contenidos presentados en los planes de estudio, sin profundizar en estos, consecuentemente Paul y Elder afirman que:

“una barrera significativa para el desarrollo del pensamiento del estudiante, es el hecho de que pocos maestros entienden el concepto o importancia del compromiso intelectual al aprender. Al ser enseñados por instructores que primordialmente daban un sermón, varios maestros enseñan como si las ideas y pensamientos pudieran vaciarse en la mente sin que la mente tuviese que efectuar un trabajo intelectual para adquirirlas” (2005, p.8.)

Esta situación es preocupante en la actualidad puesto que se vive en una época en la que los métodos de enseñanza deben estar acordes a los cambios generacionales, los y las estudiantes no solo deben almacenar conceptos en su mente sino comprenderlos, analizarlos, reflexionar sobre ellos para que se realice un verdadero aprendizaje y estos conocimientos se puedan utilizar en el momento de enfrentar los retos de esta sociedad. Perkins afirma: “La realidad es que nuestras

mentes sólo retienen el conocimiento que tenemos la oportunidad de utilizar en algún momento de nuestras vidas” (2015, p.2.)

Desde este punto de vista, es importante ofrecer a los estudiantes una educación integral que les permita desarrollar toda su potencialidad para relacionar los nuevos conocimientos con los conocimientos previos (Ausubel 1918-2008), ya que ellos deben tener una implicación afectiva, es decir, querer aprender aquello que se le presenta porque lo consideran valioso. En ésta Categoría se reconoce la necesidad de utilizar métodos innovadores para una educación más atractiva y eficaz, lo que se vería cristalizado en la aplicación de un enfoque pedagógico que responda a dichas necesidades

El Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas de la ciudad de San Juan de Pasto pretende desarrollar, visibilizar y crear una cultura del pensamiento en sus estudiantes a través de la apropiación de los componentes de la EpC que incluye: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación continua.

Este proyecto de investigación surge de la necesidad de conocer los alcances y limitaciones que la Institución Educativa ha presentado en la implementación de las Rutinas de Pensamiento en el desarrollo de la lectura crítica, luego de transcurridos dos años de la aplicación de este enfoque, para lo cual se pretende realizar un análisis a partir de la visión de las docentes, quienes son las encargadas de planear, proyectar y desarrollar esta propuesta pedagógica. Además se conocerá de qué manera perciben los estudiantes el uso de las Rutinas de Pensamiento en la asignatura de Lenguaje, lo cual posibilita la validación y la reflexión sobre la labor que se está desempeñando, tanto en beneficio de la Institución Educativa, como de las y los docentes que busquen transformar sus prácticas pedagógicas y dirigirlas hacia el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento aplicadas al desarrollo de la lectura crítica en sus alumnos.

1.3 Antecedentes.

Esta investigación tuvo en cuenta las siguientes investigaciones como antecedentes:

Con el surgimiento del Proyecto Zero en la Universidad de Harvard (EEUU) en 1967, se comienza a impulsar la propuesta para organizar la práctica educativa cuyo eje articulador es el desarrollo de la Comprensión. Por su propuesta innovadora, este proyecto que se extendió a muchos países desarrollando su teoría curricular e investigaciones pertinentes. Para el desarrollo de los antecedentes de esta investigación, la enseñanza para la comprensión, se abordará desde aquellos aportes que más se aproximan a lo que pretendemos hacer y que no provienen de los autores miembros del proyecto cero de Harvard, de esta manera se tendrá una visión más amplia sobre la aprehensión de la propuesta y su impacto.

A nivel internacional:

1°. En el trabajo de Andrew P. Johnson denominado “El desarrollo de las habilidades del pensamiento: Aplicación y planificación para cada disciplina” (2003), el autor plantea estrategias para desarrollar habilidades de pensamiento articulando la teoría con la práctica y así “enriquecer las técnicas pedagógicas de los docentes” (2003, pág. prefacio). Johnson se enfoca en lo que son las técnicas de pensamiento o Rutinas de Pensamiento, en primera instancia las define, luego revisa los enfoques de la enseñanza relacionadas con el pensamiento, también la creatividad como elemento fundamental y las inteligencias múltiples, posteriormente trabaja la clasificación de estrategias para el uso en diferentes aspectos del proceso enseñanza – aprendizaje como la lectura, la escritura, las ciencias y finaliza su obra con la relación entre las técnicas de pensamiento y la evaluación.

2°. La investigación “El desarrollo del pensamiento visible en la enseñanza de la Historia en alumnos de Magisterio” realizada por M. I. Vera Muñoz; M. C. Soriano López; F. Seva Cañizares; F. Quiñonero Fernández; J. R. Moreno Vera; M. Del Olmo Ibáñez; A. Prego Atxpe en

la Universidad de Alicante (2013), los autores fundamentaron su experiencia en el desarrollo de la visibilización del pensamiento, convirtiendo al estudiante en un sujeto activo de su propio aprendizaje, teniendo en cuenta que para ellos la metodología usada en su mayoría estaba basada en “el uso del libro de texto y en la memorización de los contenidos” , es por esta razón, que la propuesta se basa en una metodología activa, que tiene en cuenta elementos como el aprendizaje significativo, la importancia de reactivar los conocimientos previos y el procesamiento de la información. Esta propuesta se hace interesante para la presente investigación porque uno de sus objetivos se enfoca precisamente en las Rutinas de Pensamiento, literalmente se lee: “Que el profesorado y el alumnado utilice las rutinas del pensamiento visible en el acto didáctico” (MUÑOZ, y otros, 2013) y fueron observados desde el punto de vista del estudiante y posteriormente los mismos convertidos en docentes.

A nivel nacional:

En el país es una temática relativamente nueva, sin embargo, se encuentran las siguientes publicaciones:

1º. En “Las Rutinas de Pensamiento: una estrategia para visibilizar mi aprendizaje” de Mónica Mercedes Decastro Tovar, de la Universidad de la Sabana, propuso como objetivo “analizar los efectos de la implementación de las Rutinas de Pensamiento y su impacto en los procesos de respuestas esperados en la institución” (2012, pág. 7) con miras de convertirse en un referente para los docentes por ser una “experiencia muy significativa...para probar una nueva manera de desarrollar...habilidades de pensamiento en los niños en edades tempranas” (2012, pág. 4) aplicó unas Rutinas de Pensamiento para, según la autora, construir y ampliar el pensamiento, alcanzando así comprensiones más profundas. Este antecedente es importante en la medida en que la autora se interesó en evaluar, validar o analizar el efecto del uso de algunas Rutinas de Pensamiento en el salón de clases.

2°. Erwin Chacón Ardila de la Universidad de la Sabana también, a cabo la investigación denominada “Las rutinas del pensamiento y sus alcances en el proceso de aprendizaje de la historia para suscitar el pensamiento crítico” (2012). Su punto de partida fue la búsqueda de elementos atractivos y novedosos para un proceso de enseñanza–aprendizaje crítico y reflexivo, en este procesó aplicó las rutinas del pensamiento puente 3-2-1, puntos cardinales: E-O-N-S y preguntas provocadoras en el marco del aprendizaje de la historia del siglo XX con estudiantes de noveno grado de una institución educativa distrital, buscando suscitar destrezas de nivel crítico inferencial como inferir, contrastar y explicar siguiendo a la vez lineamientos del modelo pedagógico socio crítico. Al igual que la investigación de De Castro, en esta se pretendió evaluar o validar el uso de las Rutinas de Pensamiento como herramienta efectiva en la promoción del pensamiento crítico.

3°. La investigación realizada por Isid Perdomo, en la Universidad de la Amazonia de Florencia, con estudiantes de grado Quinto de Educación Básica Primaria en la Institución Educativa Rural Rio Negro, su objetivo fue el de implementar una propuesta metodológica para fortalecer la comprensión lectora del texto narrativo a partir del mito. Se consolidó entonces como un estudio de caso le permitió concluir a su autora que “este enfoque didáctico... permitió mejorar significativamente los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes y, el proceso de evaluación continua propuesta en el modelo permitió identificar dificultades durante el proceso de enseñanza/aprendizaje facilitando hacer una reingeniería constante” (2012). La autora comparó los logros alcanzados mediante la intervención y la prueba diagnóstica y se evidenciaron cambios positivos en los niveles inferencial y crítico intertextual, mientras que el nivel literal se mantuvo casi igual en sus resultados.

A nivel regional:

“Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje” escrito por Alicia Lara Coral, de la Universidad Mariana de San Juan de Pasto. La autora parte de la premisa de que en los años 70 y 80 empieza a generarse un gran interés por promover aprendizajes de calidad y efectividad buscando el desarrollo de habilidades de pensamiento como resultado de los aprendizajes memorísticos y repetitivos que se alejaban del aprendizaje significativo, en su artículo la docente investigadora “orienta la reflexión hacia el análisis de las diversas teorías relacionadas con el desarrollo de las habilidades de pensamiento y la creatividad” (2012, pág. 86) además de ofrecer un panorama de la evolución de las concepciones de las teorías del desarrollo cognitivo hasta las nuevas posturas, varias teorías acerca del desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad. Para la presente investigación este artículo se ofrece como una herramienta documental valiosa puesto que recoge información acerca de la teoría de inteligencias múltiples de Gardner además de suponer que la educación debe tener como objetivo la estimulación del pensamiento creativo y el desarrollo de habilidades cognitivas y comparte el hecho de que se pretende conocer cómo se enseña a pensar.

En San Juan de Pasto se encuentra ubicada la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Bethlemitas, en donde se llevó a cabo esta investigación, este colegio inició el 1 de mayo de 1885 y se convirtió “en el primer plantel educativo a nivel municipal y departamental en la modalidad femenina. Desde el año de 1910, el gobierno nacional autorizó otorgar grados de maestra superior y la Institución educativa adopta el programa oficial” (BETHLEMITAS, 2017)

Este informe de investigación consta de los siguientes Capítulos:

- Capítulo primero: La Comprensión fundamento de la Lectura Crítica.
- Capítulo segundo: La Metodología
- Capítulo tercero: Análisis de la Información.

- Capítulo Cuarto: Interpretación de resultados.

2. La Comprensión fundamento de la Lectura Crítica

Esta investigación fue soportada en elementos claves como lo son la Enseñanza para la Comprensión, específicamente en lo concerniente a las Rutinas de Pensamiento, así como también el pensamiento y su visibilización, habilidades de pensamiento, pensamiento crítico, aprendizaje significativo, ambientes de aprendizaje significativo, estrategias de aprendizaje y estrategias didáctica activas, así como también referentes relacionados con los temas de competencias lectoras y lectura crítica.

2.1 Enseñanza para la Comprensión

El Proyecto Zero nació entre los años de 1967 y 1971, en la Escuela de Educación de Harvard en Cambridge, Massachusetts Estados Unidos. Financiado por la fundación Spencer, el grupo de investigación ha estado integrado por el Psicólogo Paul Kolers, el Filósofo Israel Scheffler, la Analista literaria Bárbara Leondar, el Psicólogo Howard Gardner, el Filósofo Nelson Goodman, el psicólogo S. J. Bruner, el Doctor Vito Perrone, y el Doctor David Perkins como fundador. El grupo de investigadores orientaron su trabajo hacia cuestionamientos psicológicos, filosóficos y conceptuales enfocados hacia la educación artística, considerando que las artes implican procesos mentales tan complejos como los que se utilizan en las ciencias.

En una fase inicial Goodman, Perkins y Gardner produjeron un primer reporte sobre las “habilidades básicas requeridas en la Comprensión y la creación en artes” (Basic Abilities Required For Understanding and Creation in the Arts”) en 1972.

Posteriormente, en 1990 las investigaciones del proyecto Zero empezaron a trabajar con las escuelas, especialmente con los “Smart Schools” que basaban sus procesos de enseñanza y aprendizaje en los elementos de las inteligencias múltiples.

Hoy, el Proyecto Zero continúa explorando los retos en la educación del hoy y del mañana buscando promover el desarrollo de habilidades para enfrentar el siglo XXI a saber el

pensamiento crítico y la creatividad con investigaciones como: Arte y pensamiento “Artful Thinking”, creando comunidades de innovación, Proyecto de Autoaprendizaje “Ecolearn Projects”, Inteligencias múltiples, Pedagogía del juego, Visibilización del pensamiento, Culturas de pensamiento, Niños ciudadanos, y la Enseñanza para la Comprensión, entre otros. Esta última se presenta como una metodología que ayuda a los educadores a responder dos preguntas esenciales: ¿Qué significa entender algo? Y ¿Qué clase de currículos, experiencias de aprendizaje y asesorías son necesarias para desarrollar la comprensión en los estudiantes?

La Enseñanza para la Comprensión (EpC) le ofrece la posibilidad al docente de identificar tópicos, conceptos y habilidades que valen la pena ser comprendidos, asimismo identificar los aspectos más importantes de dichos tópicos, igualmente involucrar a los estudiantes en experiencias de aprendizaje retadoras que construyan y demuestren su comprensión, también desarrollar prácticas de evaluación que ayuden a profundizar la comprensión en sus estudiantes; todo esto a partir a cuatro componentes en los que se fundamenta esta metodología: tópicos generativos, metas de comprensión e Hilos Conductores, desempeños de comprensión y evaluación continua.

Esta metodología brinda, además de una propuesta de diseño para el trabajo en las aulas y en las escuelas, una lógica de concepción acerca de la enseñanza: ¿Qué enseñar? y ¿Cómo enseñar? pero lo más importante que ella ofrece, es la certeza de que todos somos capaces de comprender y que se debe educar para lo desconocido como menciona Perkins, convirtiéndose en la base para una enseñanza pertinente.

Durante las tres últimas décadas el proyecto se ha puesto en práctica fuera de los Estados Unidos, y se ha venido aplicando desde entonces en varios países, incluyendo la región latinoamericana. En Colombia, el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, Está establecida dentro de los programas educativos del Ministerio de Educación y está siendo implementada

desde hace 20 años aproximadamente, como una línea de trabajo expresamente dirigida al desarrollo integral de la comprensión y para el fomento de las capacidades cognitivas. (Proyecto Zero, 2016).

El Marco Teórico Enseñanza para la Comprensión, es una propuesta educativa pedagógica cognoscitivista y constructivista que se sustenta a partir de trabajos de investigación-acción desarrollados y evaluados con estudiantes de educación preescolar, primaria, secundaria y pregrado, cuyo objetivo principal ha sido el desarrollo del pensamiento y de la comprensión, por lo tanto puede ser utilizado en cualquier área de aprendizaje.

Los docentes pueden tomar el Marco Teórico Enseñanza para la Comprensión como una herramienta que les permite reflexionar acerca de los procesos metodológicos para generar cambios que incrementen el interés y la motivación de los alumnos hacia lo que están aprendiendo. Al poner en práctica este enfoque se logra que los nuevos conocimientos potencien el pensamiento de los estudiantes, sin dejar a un lado su relación con el contexto en el cual están inmersos, además pueden adaptar el currículo en busca de promover y fortalecer las capacidades intelectuales de los estudiantes. Ministerio de Educación Nacional, (2010).

A través del desarrollo de la comprensión, como la capacidad de dominar un tema de tal manera que a partir ella se pueda explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera, de esta forma el aprendizaje puede estar al nivel de la comprensión y no al nivel de la memorización. (Perkins, 1999)

Generalmente las prácticas pedagógicas como principales procesos de mejoramiento y actualización para los docentes, dependen en gran medida del compromiso que estos tienen al momento de asumir sus roles dentro de aulas, donde se busca principalmente implementar visiones problematizadoras que empiecen a cambiar el proceso de enseñanza de una transmisión de conocimientos usando métodos pasivos, en los que el estudiante se limita a escuchar lo que el

docente dice y en ocasiones no se le es permitido hacer parte de este, para pasar a tratar al estudiante como un ser integrador que fomenta su propio aprendizaje con una participación activa, haciendo evidente, el aprendizaje colaborativo, teniendo en cuenta las dudas que se generen partir de las clases, donde finalmente tanto el docente como los estudiantes se concienticen de los logros alcanzados, colocando en escena las actividades y prácticas propuestas con la interdisciplinariedad en busca del desarrollo de inteligencias múltiples.

2.2 Pilares de la Enseñanza para la Comprensión

2.2.1 Tópicos Generativos

Son ideas, conceptos, temas, hechos u objetos centrales o fundamentales que van a la esencia de cada disciplina, al mismo tiempo que la organizan, proveen el contexto para centrar las actividades, tanto en los conocimientos como en los métodos que el maestro usará y por supuesto, con propósitos para llevarlos a cabo. De hecho, Martha Stone plantea “cada elemento contribuye identificando tópicos o temas generativos y organizando propuestas curriculares alrededor de ellas, clarificando lo que los estudiantes deben comprender, articulando metas claras y centradas en comprensiones claves”. (Stone, 1999).

A partir de estos Tópicos Generativos se establecen conexiones que se bifurcan en dos direcciones dependiendo del actor del proceso educativo:

Para el maestro, estas conexiones deberán ser interesantes, él o ella deberá partir desde una serie de preguntas que enriquecerán el desarrollo de la temática a trabajar, estos interrogantes son:

¿Cuáles son las ideas, temas o conceptos centrales y estructurados, en cuya comprensión desea involucrar a sus estudiantes?

¿Qué cosas quiere enseñar y las razones o argumentos para hacerlo?

Al mismo tiempo, deberá tener muy en cuenta si esas preguntas, áreas u objetos acercarán a los jóvenes a temáticas de carácter interdisciplinario.

Para el estudiante estas conexiones deberán ser alcanzables y, por lo tanto, muy relacionadas con sus experiencias y conocimientos previos, para que éstas ofrezcan un aprendizaje significativo y que a la vez sea disfrutado por los alumnos, precisamente, por establecer una cercanía al involucrar hechos, eventos, situaciones y pensamientos que en realidad les interesan. Al respecto, Stone reconoce que “los programas de estudio deberían estar ligados con la vida y situaciones cotidianas de los estudiantes”. Es por esto que la visión EpC no pide hacer currículos que llenen a los estudiantes de información, sino que “...debe involucrar a los alumnos en constantes espirales de indagación que los lleven desde un conjunto de respuestas hacia preguntas más profunda” (Stone, 1999).

A su vez, los tópicos generativos ofrecen una mejor perspectiva para el maestro, le ayudarán a estructurar el camino o la meta hacia la cual desea llevar a sus estudiantes. Estos tópicos comprometen de alguna manera a los jóvenes con la construcción y adquisición de su conocimiento, sus métodos, sus formas de comunicación y, por supuesto, con los propósitos de las disciplinas a las que debe enfrentarse en su trayecto educativo.

Según María Ximena Barrera y Patricia León Agustí,* estos tópicos deben cumplir con una serie de características muy necesarias:

Son centrales para una o más disciplinas o dominios, resultan atractivos para los alumnos, son accesibles por la gran cantidad de recursos que permiten al estudiante investigarlo. Tienen

* María Ximena Barrera y Patricia León Agustí, son docentes investigadoras de la Universidad Javeriana, y se han desempeñado por más de dos décadas educando a maestros trabajando con la universidad de Harvard en el Proyecto Zero.

múltiples conexiones entre ellos y la experiencia de los alumnos y despiertan el interés del docente. (Barrera, 2016).

A pesar de que algunos de estos tópicos generativos son de obligatorio cumplimiento, ya sea porque el Ministerio de Educación así lo decide o debido a diferentes elementos o situaciones que se involucran en el proceso educativo, estos deben ser seleccionados por el maestro, gracias a un proceso reflexivo, minucioso y concienciado; el profesor también deberá tener en cuenta la pertinencia con relación al presente y al futuro de los jóvenes y si dicha selección le permitirá impulsar la creatividad de sus estudiantes.

Habría que decir también que los jóvenes tienen sus propias redes de conocimiento, sus creencias, sus perspectivas, sus maneras de entenderse y de enfrentarse al mundo y que el docente deberá usar esto en favor del proceso educativo, razón por la cual “estos tópicos generativos deben responder a aquello que el maestro considera que es lo más importante que sus estudiantes aprendan y comprendan, que puede llevarlos a tomar decisiones en sus vidas, y a pensar y actuar en forma flexible”. Barrera (2016) de manera que, los tópicos generativos posibilitan que el estudiante sea verdaderamente competente.

El papel del maestro deberá ser el de convertirse en un guía, un ser “generativo de conexiones”. Por una parte, hacia el mundo exterior, gracias a su experiencia de vida, sus conocimientos académicos, su trabajo dedicado y esmerado; por otra parte, hacia adentro, es decir, hacia los intereses, la vida y las experiencias de los estudiantes. Esta manera de actuar y de conducirse en el proceso educativo le ayudará al estudiante a que desarrolle una visión crítica, amplia y congruente con las de los expertos de las disciplinas a las cuales deberá enfrentarse en su recorrido educativo, por lo tanto, tanto el docente como el estudiante tomarán el camino hacia el éxito y a la felicidad.

2.2.2 Metas de Comprensión

Son elementos diseñados para clarificar y guiar la práctica en el aula, se expresan de manera explícita y se comparten públicamente para enfocar y dirigir la enseñanza hacia lo que se quiere que los estudiantes comprendan. Son de dos clases: Metas de Comprensión de la unidad e Hilos Conductores.

Las Metas de Comprensión de la unidad, son específicas y están ligadas a lo que se requiere alcanzar en un corto plazo, particularmente buscan promover la comprensión de aspectos como:

- a) Contenido o conocimiento, permiten que el docente evalúe el nivel de trascendencia de los conocimientos previos de los estudiantes y su relación con los conocimientos adquiridos.
- b) Método, el estudiante parte de un sano escepticismo de sus propios saberes y otros conocimientos, posteriormente aplica estrategias o técnicas que le permita construir un conocimiento confiable para finalmente validarlo.
- c) Propósito o praxis, se basa en la convicción del estudiante de que el conocimiento es una herramienta para explicar, interpretar y operar en el mundo.
- d) Comunicación, evalúa el uso por parte de los estudiantes de sistemas de símbolos para expresar lo que sabe.

Los Hilos Conductores, por su parte, se refieren a las metas que se pretende lograr durante todo el año escolar o para un conjunto de unidades.

En síntesis, la diferencia entre estos dos conceptos tiene que ver solamente con su alcance, los Hilos Conductores son más globales, mientras que las metas de comprensión llevan a pensar acerca de lo más específico dentro del campo del cual se quiere adquirir conocimiento.

2.2.3 Desempeños de Comprensión

Son unidades curriculares generativas que plantean desafíos y permiten que el estudiante utilice su conocimiento de manera creativa y novedosa en el desarrollo competencias como

explicar, interpretar, reflexionar, relacionar, comparar, hacer analogías, entre otras actividades que fomentan la comprensión.

Para lograr formular estos desempeños de manera adecuada se debe estimular el trabajo del estudiante, más que la labor del docente, el docente pasa a ser un agente generador y la persona que analiza y reflexiona si realmente el alumno está adquiriendo comprensión de los temas abordados. (Stone, 1994).

Los desempeños de comprensión tienen tres momentos:

2.2.3.1 Etapa de Exploración

En esta etapa el estudiante se conecta con el tópico generativo y analiza si este se relaciona con sus propios intereses y expectativas, el docente puede hacer un diagnóstico del conocimiento que el estudiante posee y de lo que le interesaría saber sobre este tema. (Stone, 1994).

2.2.3.2 Investigación Guiada

En esta etapa se involucra al estudiante en el desarrollo del conocimiento a través de la utilización de Rutinas de Pensamiento, procedimientos que permiten al docente estructurar, organizar y fomentar el desarrollo del pensamiento, además incentivar el análisis, y la autonomía, estas actividades son de carácter lúdico y permiten a su vez activar el puente recurrente entre la enseñanza y el aprendizaje y que por su estructura e intencionalidad propenden al desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes. Estas rutinas van “más allá de la memorización, llevan a avances en la comprensión así como a producciones de comprensión” (Perkins, 1999). Estos recursos se enfocan en los cuatro ideales del pensamiento “Thinking Ideals”: Comprensión, Verdad, Equidad y Creatividad. La aplicación de Rutinas de Pensamiento ayuda a los maestros a generar pensamiento y a pensar en ello de modo intencional, estas rutinas se caracterizan porque tienen nombres que las identifican, están orientadas por una meta y un propósito, son fáciles de aprender y recordar, pueden ser practicadas de manera individual o grupal y son muy útiles en

una variedad de contextos, además permiten hacer conexiones entre lo trabajado en el colegio y la vida diaria del estudiante. Las Rutinas de Pensamiento poseen unas características específicas, para Salmón (2012) citado por Cifuentes son “estructuras a través de las cuales los estudiantes colectiva e individualmente inician, exploran, discuten, documentan y manejan su pensamiento”. (Cifuentes, 2014), el proyecto Zero las considera como patrones porque son usados una y otra vez, se convierten en algo natural para las/los docentes y las/los estudiantes, permiten flexibilidad; aspectos que conducen el aprendizaje hacia la discusión, la documentación, la exploración y el manejo del pensamiento a la vez que se convierten en comportamientos que ayudan a usar la mente para formar pensamientos, reflexionar o comprender, convirtiendo a los estudiantes en personas curiosas, con amplias perspectivas, *apropiadamente escépticos*.

En concreto, las Rutinas de Pensamiento deben: involucrar al estudiante directamente en un trabajo en el cual haya metas claras y se progrese en su desarrollo así mismo, permitir que el estudiante incremente sus conocimientos y habilidades en torno a la búsqueda de la comprensión, aprendiendo a través de diversos estilos de expresión y aprendizaje, promoviendo el pensamiento reflexivo, demostrando comprensión para que sus producciones puedan ser exhibidas y evaluadas por sus compañeros, padres de familia y demás docentes. Algunas de estas rutinas son:

- a) **Rutinas base o nucleares:** Esta clase de rutinas conlleva a los estudiantes a explorar diferentes perspectivas, a examinar proposiciones para activar el razonamiento y la argumentación, motivando a las y los estudiantes a que investiguen más y a que se den cuenta cómo sus ideas han cambiado. Entre ellas se tienen; “¿Qué te hace decir eso?”, “Pensar -Cuestionarse -Explorar”. “Pensar -Juntarse -compartir”, “Círculo de puntos de vista”, “Conectar- Ampliar- Desafiar”, “Solía pensar... Ahora pienso”, entre otros.
- b) **Rutinas para la comprensión.** Estas rutinas fomentan la activación de conocimientos previos a través de conexiones, de conocer el porqué de las cosas, a través de mapeo,

capturando la esencia de algo, rastreando y guiando el proceso comprensivo, motivando a una más profunda investigación a partir de preguntas provocadoras, así como también en el plano de lo no verbal las rutinas le permiten al estudiante extraer su esencia. Algunas de ellas son: “ Ver-Pensar-Preguntarse”, “Oración – Frase – Palabra”, “El juego de la explicación”, “Solía pensar... Ahora pienso”, “Puente 3-2-1”, “¿Qué te hace decir eso?”, ”Pensar- Cuestionarse- Explorar”, “Pensar/Juntarse/compartir”, “Titular”, “Preguntas provocadoras”, “Color - símbolo - imagen” y “Pelar la fruta”.

- c) **Rutinas para la equidad.** Este tipo de rutinas invitan al estudiante a explorar diversas perspectivas, actitudes, juicios, a separar hechos y sentimientos y explorar la complejidad de los dilemas con respecto a la justicia, identificando y evaluando acciones específicas que pueden contribuir a mejorar una situación. Algunos ejemplos son: Algunos ejemplos son: “Círculos de puntos de vista”, “Aquí ahora, allá en el entonces”, “Hacer lo justo, ahora y luego”, “ Cuaderno del reportero” y “Tira y afloja”
- d) **Rutinas para la verdad.** Estas rutinas sirven para razonar, para darse cuenta de que algo es verdadero, para encontrar fuentes válidas, revisar diversas perspectivas e identificar a la vez los diferentes factores que son relevantes en la realidad de algo, es decir, confirmar la veracidad de un evento o una apreciación. Algunas Rutinas son: “Detente - mira - escucha”, “¿Verdad para quién?”, “Puntos candentes”, “Tironeando la verdad” y, “Luz roja - luz amarilla” y “Quejas y reclamos”
- e) **Rutinas para la creatividad.** Estas rutinas se aplican para verificar las partes, los propósitos y las audiencias, producir preguntas generadoras y transformadoras, pensar creativamente sobre opciones, enfocarse en resolver supuestos, toma creativa de decisiones y yendo más allá de lo evidente. Algunas de ellas son: :”¿Encaja?”, “Preguntas

creativas,” “Opciones diamante”, “Explosión de opciones” y “Entra - percibe - conoce - preocúpate”

2.2.3.3 Proyecto final de síntesis

Son los trabajos que el estudiante desarrolla al finalizar una unidad curricular, los cuales permiten que resuma e integre la totalidad de la comprensión adquirida durante el proceso de aprendizaje desarrolladas en conjunto con los desempeños previos. (Blythe, 1998). De acuerdo con la literatura acerca de la EpC, los proyectos finales de síntesis también hacen parte de los desempeños que llegan a alcanzar los y las estudiantes y se pueden presentar de diversas maneras, ya sea orales, escritas, gráficas, histriónicas, entre otras; al respecto Pedro Baquero Masmela y Héctor Ruiz Vanegas mencionan que estos proyectos de síntesis se puede constituir como actuaciones simples propias de *desempeños ingenuos* que apelan a:

“... formas de comunicación simples basadas en información directamente disponible, propias de los niveles de desempeño ingenuos, a las formas discursivas descriptivas y narrativas que permiten establecer relaciones simples entre conceptos y vida cotidiana, adecuadas para los niveles de comprensión novatos, o a estructuras argumentativas usadas por los expertos, en las que se revelan desempeños de comprensión más complejos creativos y críticos” (Baquero, 2005)

En palabras de Tina Blythe “aunque el término desempeño parece aludir a un acontecimiento final, se refiere a las actividades de aprendizaje que brindan la oportunidad de constatar el desarrollo de la comprensión a lo largo del tiempo, en situaciones nuevas y desafiantes” (Blythe, 1998) es por tanto que el docente debería apoyarse en acciones que les permitan a sus alumnos hacer conexiones, descripciones, dar explicaciones, captar lo esencial, sacar conclusiones, considerar diferentes puntos de vista y perspectivas, entre otras. Esto puede suceder a través de las Rutinas de Pensamiento. Cuando estas pasan a ser parte de las vivencias del aula se constituyen como parte fundamental de la dinámica natural del salón, (Ritchart, 2002, pág. 19;

Salmon, 2007, pág. 25) y a la vez, que esta comprensión pueda ser observada por un público. En este orden de ideas, Blythe (1998) señala que no serían desempeños que demuestren comprensión: dar definiciones de memoria, responder preguntas sobre hechos registrados en un texto, escribir de memoria la fórmula para resolver ecuaciones de segundo grado, seguir instrucciones, exámenes de falso y verdadero, entre otros, no obstante se reconoce que, los anteriores desempeños pueden tener otras funciones importantes en el aprendizaje.

2.2.4 Evaluación Diagnóstica Continua

Este tipo de evaluación difiere de la evaluación tradicional en la medida en que cumple dos funciones: fortalece y valora el aprendizaje del estudiante; esta es diversa, flexible y periódica, se la puede realizar de manera formal e informal, verbal o no verbal, se puede otorgar un criterio al estudiante por los gestos que emita, o ser registrada en forma escrita o actuada, teniendo en cuenta siempre que este tipo de valoración es utilizado para lograr una crítica constructiva sobre un trabajo.

El docente debe estar atento a las numerosas maneras en las que puede emitir un juicio sobre las diferentes actividades, debido a que todas las acciones le permiten evaluar el proceso que adelantan los estudiantes; le facilita conocer qué estrategias de enseñanza puede implementar, tanto en forma individual como en el trabajo colectivo y lo más importante, elabora el conocimiento en conjunto con los aportes de los estudiantes, puesto que en esta metodología no solamente el docente es quien tiene el conocimiento, porque se involucra a los estudiantes en el proceso de valorar su propio trabajo y el de sus compañeros de clase, y de esta forma los invita a hacerse más responsables de su aprendizaje y los encamina a obtener desempeños más complejos.

Este tipo de evaluación requiere que el docente reflexione sobre el rol que desempeña en un salón de clase, puesto que pasa de ser el único árbitro a compartir la autoridad intelectual con sus alumnos. (Stone, 1999).

Lleva consigo un conjunto de oportunidades diseñadas para ofrecer funciones de retroalimentación a los desempeños de los estudiantes, Wilson (1999) sugiere cuatro pasos que deben ser tenidos en cuenta para lograr una adecuada evaluación:

Aclarar: Las ideas de los estudiantes pueden parecer poco entendibles, o pueden omitir información, para lo cual es importante realizar preguntas que permitan comprender el tema y ofrecer una retroalimentación más completa.

Valorar: Consiste en apoyar a los estudiantes en la identificación de las fortalezas, pero de una manera honesta, además le permite aprender de las falencias que los demás hayan tenido.

Expresar inquietudes: Si en el trabajo presentado se encuentran problemas o no se está de acuerdo con lo expuesto, se pueden expresar los puntos de vista, no como una crítica negativa, sino a través del planteamiento de ideas que cuestionen con el fin de contribuir en el perfeccionamiento del mismo.

Ofrecer sugerencias: Tanto el docente como los compañeros de clase pueden emitir opiniones para ayudar al estudiante a obtener una mejor retroalimentación.

2.3 Comprensión

En el modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión, se define este concepto como la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que se conoce del tema, es decir que mediante este proceso mental el individuo puede generar y fortalecer su conocimiento para ser capaz de resolver situaciones inéditas y de esta manera enriquecer lo adquirido (Perkins, 1999).

En este modelo la comprensión es concebida como un desempeño que puede ser aprendido y puede ser demostrado en una situación que requiera de la realización de un proceso cognitivo

para resolverse de forma adecuada, una persona comprende cuando es capaz de relacionar, operar, describir, comparar, diferenciar, adecuar, relatar, diagramar, analizar, decidir, representar, secuenciar, organizar y también cuando genera procesos mentales más complejos tales como conjeturar y discernir, es decir el pensar mismo. (Perkins, 1999)

Para lograr la comprensión es necesario que los docentes no se enfoquen solamente en la memorización y la rutina, si no que incluyan en sus estrategias de enseñanza desempeños de comprensión, criterios que obliguen al estudiante extraer conclusiones o hipótesis por medio de procesos activos de inferencia y deducción. (Stone, 1999)

2.3.1 Dimensiones de la Comprensión

La comprensión se hace evidente cuando el estudiante puede utilizar su conocimiento en una variedad de contextos. La comprensión se encuentra dividida en las siguientes dimensiones:

2.3.1.1 Contenido o Conocimiento

Se refiere al nivel de perspectivas intuitivas o no escolarizadas que posee un estudiante y que le permite apropiarse de un concepto a través de ejemplos y generalizaciones coherentes. Barrera (1997)

2.3.1.2 Dimensión de Método

Consiste en la capacidad de los estudiantes para dudar sobre los conocimientos adquiridos, buscar y utilizar métodos para construir y validar este conocimiento mediante procesos de investigación que se comparten públicamente con el fin de encontrar explicaciones coherentes, y validas emitidas por expertos. Barrera (1997)

2.3.1.3 Dimensión de Propósito o Praxis

Parte del hecho de que el conocimiento es una herramienta para explicar, reinterpretar y operar en el mundo, esta dimensión se enfoca en la capacidad que posee un estudiante para usar su conocimiento en diferentes situaciones y ser consciente de las consecuencias a las cuales se

puede enfrentar dependiendo de la situación, además le permite ser autónomo en la transformación su contexto. Barrera (1997)

2.3.1.4 Dimensión de Formas de Comprensión

Valúa el uso de sistemas de símbolos visuales, verbales, matemáticos y cinestésicos corporales, Debido a su naturaleza comunicativa, esta dimensión también hace énfasis en la capacidad de los estudiantes para considerar el contexto en el que están inmersos en el momento de actuar. Barrera (1997)

2.4 Niveles de comprensión

Teniendo en cuenta que la profundidad de la comprensión puede variar dentro de cada dimensión se la clasifica de acuerdo a los siguientes niveles:

2.4.1 Comprensión ingenua

Los desempeños están basados en el conocimiento intuitivo en donde se capta información directamente del mundo que lo rodea, en este tipo de comprensión no existe asociación entre lo que aprenden en el colegio y su vida cotidiana. Barrera (1997)

2.4.2 Comprensión de novatos

Se refiere a la interiorización de ideas y conceptos de cada disciplina y se establecen conexiones simples entre ellas, son procesos mecánicos que se limitan a un libro de texto en los cuales lo planteado se considera verdades absolutas. Barrera (1997)

2.4.3 Comprensión de aprendiz

Se basa en conocimientos y modos de pensar disciplinarios, en donde se demuestra un uso flexible y adecuado de ideas de la disciplina, la construcción del conocimiento es un proceso complejo puesto que se relacionan el uso del conocimiento disciplinario, con la vida cotidiana, sus ventajas y consecuencias. Barrera (1997)

2.4.4 Comprensión de maestría

El nivel de conocimiento de los estudiantes le permite moverse con flexibilidad entre dimensiones es decir, vinculando los criterios de una disciplina, con la naturaleza de su objeto de estudio, de tal forma que los estudiantes pueden usar el conocimiento para re interpretar y actuar en el mundo que los rodea, expresando sus saberes de manera creativa, reflejando la conciencia crítica, integradora e interdisciplinaria que le permite utilizar sus capacidades en una variedad de contextos” Barrera (1997)

2.5 Visibilización del pensamiento

Para los autores de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), la visibilización del pensamiento es un eje fundamental puesto que es la tarea que permite hacer conscientes a los estudiantes de sus aprendizajes, de sus potencialidades y debilidades haciéndolos partícipes de su propio aprendizaje.

No obstante, en educación existe un brecha que se debe resanar y es la confusión entre lo que es el ejercicio de pensamiento y la memorización; reconocida esta última como uno de los procesos cognitivos que involucra grandes y variadas habilidades de pensamiento como lo son la capacidad para grabar, conservar y reproducir información, pero teniendo en cuenta que memorizar no implica necesariamente comprender, que es el proceso cognitivo a través del cual el ser humano capta o reconstruye significados y Categorías. Ritchhart (2011) afirma que el proceso de pensamiento implica un ejercicio reflexivo que conduzca a la construcción de nuevos saberes conectándolos con saberes previos; “cuando hacemos visible el pensamiento no obtenemos sólo una ventana a lo que entienden los estudiantes, sino también la forma en que estamos entendiendo” (Ritchhart, 2005). La posibilidad de hacer visible el pensamiento debe orientar de manera efectiva la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, pensar ayuda a comprender y aplicar mejor los conceptos. “En busca de una cultura de pensamiento, la noción de

hacer visible el pensamiento ayuda a concretar lo que debe ser en el aula y ofrece la orientación para hacerlo” (Perkins, 1999)

En este orden de ideas, es claro para cada uno de los agentes involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje que el pensamiento es básicamente invisible. Esta es una de las preguntas que los autores del Proyecto Zero se hacen “¿cómo hacer visible lo invisible?”, a esto David Perkins responde que es necesario “volcar el pensamiento en el papel”, y ¿cómo hacerlo? a través de la promoción de una cultura de pensamiento, buscando o promoviendo una disposición para una buena forma de pensar ofreciendo así oportunidades de construir conocimiento.

Para cumplir este propósito son necesarios docentes que creen estas oportunidades de pensamiento, no solo docentes que interroguen sin pausa a sus estudiantes con el riesgo de llevarlos a expresar ideas sueltas sin reflexionar sobre ellas. Para algunos autores existen muchas formas de hacer visible el pensamiento, una de las más sencillas es lograr que los docentes utilicen el lenguaje del pensamiento (Tishman & Perkins, 1997) y esto se hace cuando el maestro usa expresiones o vocablos tales como hipótesis, razón, evidencia, posibilidad, imaginación, perspectiva entre otros, el uso rutinario de estos ayuda a los estudiantes a darse cuenta de los matices de pensamiento que estas palabras representan, evolucionando así desde un pensamiento nocional, hacia uno conceptual, a un pensamiento formal, para finalmente lograr desarrollar un pensamiento categorial. (Zubiria, 2006)

Una vez que el docente se concientiza de la importancia de promover y colaborar en el proceso de desarrollo del pensamiento las oportunidades al parecer fluirán de manera ilimitada construyendo una cultura de pensamiento en el aula, aspecto que se convierte en un valioso recurso para los maestros interesados en enriquecer sus prácticas educativas y en cultivar competencias en sus estudiantes, fortaleciendo la combinación de pensamiento más

conocimiento, toda vez que los conocimientos son instrumentos para desarrollar procesos de pensamiento.

2.6 Aprendizaje Significativo

El primer autor que habló del concepto de Aprendizaje Significativo fue el psicólogo norteamericano David Ausubel y lo hizo para referirse a la necesidad de lograr una real comprensión de conceptos y, de esta manera, aprehender la nueva información recibida; en otras palabras, un aprendizaje es significativo cuando se ha tenido una relación con la información previa y esta logra ser aprendida en determinados contextos, asimismo puede ser utilizada en otros (Bulla Ramírez, 2011).

Es importante aclarar que según Ausubel el aprendizaje significativo le permite al estudiante modificar, organizar y asimilar la información para que de esta manera los niveles de cognición sean más altos y, por lo tanto, de mayor significancia para el aprendiz al darle Categoría a aquello que está aprendiendo (Bulla Ramírez, 2011).

Es necesario que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que estos guardan entre sí, y que ayuden a los alumnos a entender ése tejido conceptual existente en la disciplina que enseña, teniendo muy en cuenta los conceptos y conocimientos adquiridos anteriormente por el estudiante, puesto que según este autor es primordial reconocer que el alumno ya sabe. Este aprendizaje implica un procesamiento muy activo de la información por aprender, cumple las siguientes condiciones:

Desde el punto de vista lógico: porta significados. ¿Qué quiere decir esto? Que los educandos pueden atribuir algún Categoría a los contenidos. Claro que ello depende de sus motivaciones, gustos y preferencias y las relaciones del acto de aprendizaje con su vida, su cultura, su idioma, etc.

Desde el punto de vista psicológico: hay relación entre lo que el educando ya sabe con lo que va a aprender.

Es funcional, es útil para ser aplicado en algunas circunstancias de necesidad. Si existe una amplia relación entre lo que sabe y lo que va a aprender, mayor será su funcionalidad.

Deja de lado la memorización mecánica y repetitiva y da lugar a la memoria comprensiva, lo cual sirve de cimiento para la construcción de nuevos aprendizajes (Bulla Ramírez, 2011)

Se puede decir, sin temor a errar, que la esencia del proceso de aprendizaje significativo es que unas nuevas ideas expresadas de una manera simbólica (la tarea de aprendizaje) se relacionan de una manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante (su estructura cognitiva en relación con un campo particular) y que el producto de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de ese producto interactivo.

A su vez, David Perkins aborda la teoría de la Enseñanza para la Comprensión, en cuyo marco se considera determinante el papel de la valoración continua como ciclos de retroalimentación que realizan maestros y alumnos centrados en el aprendizaje; con ello se promueve la comprensión más que simplemente evaluarla. Al igual que en el aprendizaje significativo de David Ausubel, son aspectos relevantes cuyo objetivo es apoyar al alumno a lo largo de su experiencia de aprendizaje.

Por otro lado, es necesario cultivar en los estudiantes el desarrollo de la autonomía para afrontar nuevas situaciones, identificar problemas, sugerir soluciones interesantes, ya lo decía Constance Kamii Zazuco, que la autonomía “significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con Categoría crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista”. (KAMMI, 2017).

2.7 Ambientes de Aprendizaje Significativo

Las clases siempre deben estar pensadas desde una planeación concienzuda, con los contenidos correctos y el material educativo adecuado, especialmente con respecto a los elementos del entorno, puesto que estos generan escenarios que proveen elementos para tener una actividad educativa plena que incluya aprendizaje colaborativo, discusión en clase, el compartir de dudas y certezas, la argumentación de puntos de vista y diferencias, para que, de esta manera, el conocimiento sea cimentado en comunidad, teniendo en cuenta que la educación va mucho más allá de contenidos y que precisamente es el proceso que se lleva en el salón de clases, el que permite construir sociedad.

Yenny Otálora (2010) en su artículo Diseño de espacios educativos, hace un acercamiento a la concepción de ambiente de aprendizaje, concibiéndolo como un espacio de construcción de conocimiento en el que un agente educativo, quien plantea el conjunto de actividades, acciones y formas de intervención – maestro, institución educativa, organización o grupo cultural– genera intencionalmente un conjunto de actividades y acciones dirigidas a garantizar la consecución de un objetivo de aprendizaje amplio, que es pertinente para el desarrollo de competencias en uno o varios dominios de conocimiento, de uno o más educandos pertenecientes a una cultura (Otálora, 2010).

En el mismo Categoría, cabe anotar que todo ambiente de aprendizaje implica como elementos fundamentales: el objetivo central y las metas específicas de aprendizaje, las actividades planteadas por el agente educativo con sus estructuras y demandas cognitivas y las operaciones, estrategias o desempeños que los aprendices usan para enfrentarse a estas actividades. Cada una de las tareas que se proponen en un ambiente de aprendizaje contiene una meta diferenciada, pero articulada al objetivo central, plantean una estructura diferente y exigen el uso de varios funcionamientos mentales en los aprendices que se hacen evidentes en su desempeño. Asimismo,

todo ambiente de aprendizaje comprende los artefactos culturales utilizados por el agente educativo, con el fin de garantizar el logro de las metas formativas. Entre los artefactos culturales se encuentran: el marco simbólico o contexto, los géneros discursivos y usos del lenguaje, las modalidades de intervención, las ayudas pedagógicas, los materiales, y los lugares y tiempos en los cuales se desarrollan las actividades. De la misma manera, el ambiente de aprendizaje implica, como elementos fundamentales, las concepciones e intencionalidades de los agentes educativos (Otálora, 2010).

Con respecto a los ambientes de aprendizaje, el MEN los define como: Un espacio en el que los estudiantes interactúan, bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con Categoría. Dichas experiencias son el resultado de actividades y dinámicas propuestas, acompañadas y orientadas por un docente (MEN, 2016).

Según la misma fuente, este es el camino para la construcción y apropiación de un saber que puede ser usado a futuro en la vivencia diaria de los individuos, estrategia también para que los aprendices asuman de manera responsable su proceso de aprendizaje.

En el mismo orden de ideas, se pueden encontrar diferentes conceptualizaciones del término ambientes de aprendizaje significativo; para Daniel Raichvarg (1994) por ejemplo, la palabra ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea y, por lo tanto, se debe tener en cuenta en el proceso pedagógico (Duarte, 2003).

También se pueden mencionar algunas investigaciones sobre ambientes de aprendizaje, por ejemplo, el estudio de Hernando Romero (1997) quien presenta un análisis del espacio educativo como parte de la naturaleza de las actividades académicas, administrativas y de proyección social conexas con el campo educativo. Además, analiza las relaciones de poder que propician los

espacios educativos concluyendo que no todos los espacios físicos son válidos para todos los modelos educativos en la perspectiva de lograr la excelencia académica (Duarte, 2003).

Por otra parte, la fundación FES (1993) analizó la relación entre la lúdica y el aprendizaje en uno de sus estudios presentando una mirada de las relaciones que existen entre el juego y la pedagogía. Para esta fundación es importante asumir el juego y utilizar los materiales educativos desde una postura crítica e innovadora que permita la construcción del conocimiento. Es importante mencionar que algunos pedagogos consideran el juego como agente de procesos, que permite motivar saberes y crear ambientes de aprendizaje (Duarte, 2003).

Otra de las nociones especifica que el término hace referencia al escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores (A.C. CEP Parras 1997: 15-18 citado en Duarte, 2003). Un espacio donde los desafíos educativos fortalecen un proceso de autonomía en el grupo y propician el desarrollo de los valores. (Duarte, 2003)

Con respecto a las características que tienen los ambientes de aprendizaje que permiten procesos de indagación y exploración propicios, donde los estudiantes puedan manifestar sus intereses y participar activamente de su proceso de aprendizaje, el MEN sugiere que deben permitir el proponer nuevas situaciones para aplicar los conocimientos adquiridos, motivar al estudiante, vincular la cultura, el mundo natural, la sociedad y la tecnología y contribuir a que los educandos desarrollen la capacidad de anticipar situaciones y prever sucesos (MEN, 2016).

Por todo lo anterior, se reconoce que este concepto no solo se refiere a las actividades que giran alrededor de un conocimiento específico, un contenido temático o una habilidad o un espacio físico; sino que por el contrario, se concibe como un espacio estructurado en el que se articulan diversos elementos y relaciones necesarios para alcanzar tal objetivo, en el cual participan los agentes educativos, quienes dinamizan las formas de participación de los

estudiantes involucrados en la situación y todo aquello que pueda pasar dentro del aula escolar y del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo la organización espacial, la estructura de la comunicación (unidireccional o bidireccional), las características de las actividades, entre otras.

2.8 Inteligencias Múltiples

De acuerdo con Gardner, (1998) Una visión tradicional del concepto de inteligencia se refiere a la habilidad para responder a las preguntas de un test de inteligencia, tras estudios realizados el autor expone su Teoría de Inteligencias Múltiples, en donde pluraliza esta idea, y afirma que cada persona posee un conjunto de destrezas que lo capacitan para solucionar con un estilo particular las diferentes situaciones a las cuales se enfrenta en la vida diaria.

A través de sus investigaciones Gardner identificó 8 inteligencias que todo ser humano posee a mayor o gran escala.

Gardner (1999) ha identificado ocho tipos distintos de inteligencias a saber:

- **Inteligencia Lógico-Matemática:** utilizada para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura ha considerado siempre como la única inteligencia

- **Inteligencia Lingüística:** es la capacidad de entender y utilizar su propio idioma, la poseen los escritores, los poetas, los buenos redactores quienes utilizan ambos hemisferios del cerebro.

- **Inteligencia Espacial:** consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, decir la capacidad de percibir la colocación de los cuerpos en el espacio y orientarse. Es la inteligencia que desarrollan los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.

- **Inteligencia Musical:** La capacidad de percibir y reproducir la música, es naturalmente de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
- **Inteligencia Corporal-kinestésica:** La capacidad de percibir y reproducir el movimiento utilizando el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
- **Inteligencia Intrapersonal:** es capacidad de entenderse a sí mismo y de auto controlarse tiene que ver con la autoestima, autoconfianza y el control emocional.
- **Inteligencia Interpersonal:** la capacidad que permite entender a los demás, y saber tratarlos, está relacionada con la empatía y las habilidades sociales, se encuentra en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.
- **Inteligencia Naturalista:** la capacidad de observar y estudiar la naturaleza. Para saber organizar, clasificar y ordenar. Es desarrollada por los biólogos o los herbolarios.

Los docentes deben conocer y dominar todas estas clases de inteligencias que hacen de cada estudiante un ser particular y con estilos de aprendizaje que difieren entre sí, lo cual debe ser tenido en cuenta en el momento de planear las clases, de seleccionar las actividades y en la orientación de los temas propuestos.

1.9 Estrategias de aprendizaje

En este aparte es necesario, establecer la conceptualización de estrategia y técnica. Se comprende el concepto de estrategias de aprendizaje como operaciones o actividades mentales que facilitan a una persona el desarrollo de diversos procesos que conducen a un resultado, al que se denomina aprendizaje.

Y se reconoce como técnicas de estudio a las encargadas de realizar estas estrategias mediante procedimientos concretos para cada una; para esto es muy importante que el alumno realice una reflexión sobre el tema, planifique lo que va a hacer, sea capaz de realizarla por sí mismo, pueda evaluar su actuación, tenga un mayor conocimiento al finalizar la tarea para que deje en su abanico de posibilidades tal o cual estrategia, todo esto muy importante para que el aprendizaje sea significativo (Cortes 2016).

Dentro de las técnicas, a manera de ejemplo, se pueden mencionar la repetición, el subrayado, los esquemas, realizar preguntas, deducir información, inducir, etc. Estas pueden ser utilizadas de una manera mecánica; mientras que la estrategia puede ser la guía de las acciones que se debe o se pueden seguir. De hecho, para la Universidad Autónoma de México en su tutorial de estrategias de aprendizaje del Colegio de Ciencias Humanas se puede leer:

Una estrategia de aprendizaje es el camino o la vía que se emplea de manera deliberada e intencional para lograr un objetivo de aprendizaje. En este proceso seleccionas una serie de conocimientos, procedimientos y técnicas de acuerdo con las exigencias de la tarea o el problema específico a resolver (UNAM, 2016).

En la psicología del aprendizaje se han hecho alusiones a este término, hacia la década de los años veinte, la Escuela Activa de Dewey y Decroly se enfocaron en el “interés y la actividad personal del niño”, sus planteamientos se pusieron en funcionamiento en experiencias pedagógicas como el método Montessori. Lo anterior, como evidencia de que la forma como los estudiantes aprenden ha sido objeto de interés de los teóricos, debido a que es la encargada de guiar, de ayudar y de establecer el modo de aprender (Vivas López, 2010).

En el espacio educativo, se han identificado cinco tipos de estrategias generales agrupadas, de tal manera, que unas ayudan al estudiante a elaborar y organizar contenidos, otras a controlar la

actividad mental y una más, como apoyo al aprendizaje, para que este se genere en los mejores escenarios posibles (Sirvent, 2016). Las estrategias se clasifican así:

Estrategias de ensayo. Con las cuales se presenta o se permite una repetición activa de los contenidos. Ejemplos: repetir términos o definiciones en voz alta, copiar el material objeto de aprendizaje, subrayar, tomar notas.

Estrategias de elaboración. Permiten hacer conexiones o relacionar lo nuevo y lo ya conocido. Ejemplos: interpretar, sintetizar, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas a partir del texto o inferidas por el estudiante, relacionar lo nuevo con el conocimiento previo.

Estrategias de organización. Para agrupar la información y, de esa manera, facilitar su remembranza; implican imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndolos en partes e identificando relaciones y jerarquías. Ejemplos: resumir un texto, esquemas, cuadros sinópticos, redes semánticas, elaboración de mapas conceptuales, entre otros.

Estrategias de control de la comprensión. Están ligadas a la metacognición, implican conciencia en lo que se está tratando de alcanzar, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito alcanzado para adaptar la conducta. Se agrupan en este tipo estrategias la planificación (seleccionar los conocimientos previos, establecer el objetivo y la meta del aprendizaje, descomponer la tarea en pasos, programar un calendario, prever el tiempo, seleccionar la estrategia a seguir), la regulación y la evaluación (revisar los pasos ejecutados, revisar si se han cumplido o no los objetivos, evaluar la calidad de los resultados finales, manejo de tiempos durante el proceso emprendido).

Estrategias de apoyo o afectivas. Para optimizar los aprendizajes mejorando las condiciones en las que estos se producen. Ejemplos: manejo del tiempo, de la concentración, enfocar la atención, entre otros (Herrera, 2016).

A manera de conclusión, se puede decir que uno de los factores determinantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es que el profesor sepa comunicar a los alumnos el valor real de la utilización de un procedimiento de aprendizaje, conjuntamente con los contenidos, los objetivos y la evaluación de los aprendizajes. Asimismo, es importante que el alumno compruebe la utilidad de la estrategia recomendada, que descubra por sí mismo qué estrategias son más eficaces en cada situación, es decir, que se apersona y se responsabilice de su aprendizaje.

2.10 Estrategias Didácticas Activas.

En la educación se requiere aplicar el uso de nuevas metodologías, estrategias y técnicas, las cuales son globales e integrales. Las técnicas didácticas activas son aquellas en las que los actores principales del proceso educativo son los mismos estudiantes, mientras que las estrategias de enseñanza, son procedimientos que se utilizan en forma reflexiva y flexible para promover aprendizajes significativos; es decir, son una guía de acción que orienta la obtención de ciertos resultados, como anteriormente se ha mencionado.

La importancia de conocer y aplicar estrategias activas, radica en la búsqueda del desarrollo del pensamiento crítico. Es claro que cada individuo desarrolla sus habilidades de manera diferente, con respecto al pensamiento, algunos lo hacen bien, de manera oportuna, sensata y crítica; no obstante, y como lo afirma Dewey (1989) “los pensamientos y las ideas no pueden ser transmitidas de una mente a otra”, a pesar de esto, esta habilidad, la de pensar críticamente debe ser cultivada y forjada en todos los ámbitos y espacios educativos (Citado en (Lira Valdivia, 2010)

Para Rosa Inés Lira Valdivia, las estrategias didácticas activas se conciben como estrategias facilitadoras y promotoras del pensamiento crítico que promueven la eficacia de los mensajes y la asertividad de la comunicación, mediante el uso de mecanismos participativos. (Lira Valdivia, 2010)

Revisando un poco más de bibliografía se encuentra que el concepto de activismo se asocia a un abanico de factores de índole social, organizacional y político, por lo que en la escuela se tiende a utilizar la coeducación, autonomía organizativa, república escolar, todos estos muy comunes en la escuela nueva. Este hacer en el aula es señalado por Ricardo Marín y otros autores como “pedagogía nueva” y “pedagogía activa” (Diéguez, 2000)

El papel del docente en este tipo de estrategias, es incidir en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mejorar y facilitar dicho proceso. Algunos estudios, como por ejemplo los realizados por Cala, Mariño y Casas (2009), Piñeros y Parga (2014), han demostrado que un aprendizaje contextualizado desde la resolución de problemas favorece el logro del aprendizaje. (Hurtado Osorio, 2016)

Desde el punto de vista pedagógico, las estrategias didácticas activas tienen su génesis en la pedagogía crítica y en la teoría humanista, que gracias a autores como Dewey, Freire, Decroly, Carl Rogers, entre otros, han dejado sus ideas y pensamientos con respecto al desarrollo potencial e integral del estudiante con la pretensión de forjar alumnos con una disposición hacia el desarrollo del pensamiento y una actitud curiosa, analítica, argumentativa y propositiva (Lira Valdivia, 2010).

Como ejemplo de aplicación de las estrategias activas, Castañeda y otros, relacionan las siguientes técnicas:

- a. Exposición. A través del cual el estudiante debe presentar de manera organizada una información a un grupo, aunque por lo general es el profesor quien la usa.
- b. Método de preguntas. Utilizando las preguntas se lleva hacia la discusión y el análisis de la información, construcción y descubrimiento de hipótesis, diálogo; los estudiantes pueden criticar sus propias ideas y las de otros compañeros.

- c. Lluvia de ideas. Tiene como objetivo incrementar el potencial creativo, valorar y respetar los puntos de vista de los demás, construir nuevos saberes basados en los conocimientos previos.
- d. Panel de discusión. Se crea controversia frente a un tema puesto en discusión, los estudiantes pueden asumir diferentes roles. Esta técnica fomenta el respeto y la valoración de la opinión del otro.
- e. Método de casos. Busca acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio del análisis y estudio de un caso real o diseñado según la necesidad.
- f. Juego de roles. Pretende resolver problemas desde diferentes puntos de vista, el estudiante puede expresar sus sentimientos y opiniones a través de la puesta en escena de su personaje.
- g. Simulación y juego. Especialmente usado en los entornos virtuales, pero también aplicables al salón de clases, proyecta aprender a partir de la acción sobre los contenidos y el desempeño de los estudiantes ante situaciones simuladas.
- h. Aprendizaje basado en problemas. Los jóvenes deben trabajar en grupos, asimismo deben sintetizar y construir el conocimiento para resolver los problemas muy cercanos a la realidad.
- i. Formación por proyectos. Se desarrolla a través de la elaboración y ejecución de un proyecto de trabajo, estimulando el progreso de habilidades para resolver situaciones reales. (Castañeda, 2011)
- j. Seminario Investigativo. Se fundamenta en una práctica a partir de una reflexión inicial hecha por el docente, quien también propone unos temas para que el alumno indague, reflexione, plantee, presente, escriba, argumente y concluya, finalmente deberá socializar

lo consultado. El objetivo de esto es que el estudiante se transforme en una persona disciplinada, lectora, investigadora y crítica (EAFIT, 2008).

- k. El laboratorio. El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey lo anexa a la anterior lista. En él se ejecuta una determinada técnica orientada a desarrollar las habilidades requeridas a través de un trabajo experimental.
- l. Trabajo de campo. Igualmente, incluido por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. En él, el estudiante debe tener un contacto directo con una actividad real para adquirir una experiencia auténtica. (UCTEMUCO, 2016)
- m. Mentefacto. Su uso en el salón de clases también contribuye al desarrollo del pensamiento crítico. Este consiste en un ideograma jerárquico cognitivo que organiza el saber, se consignan las ideas fundamentales y se desechan las secundarias; permite que los estudiantes se auto pregunten y establezcan relaciones entre las ideas o conceptos de forma gráfica. Se clasifican en conceptuales, procedimentales y pre-categoriales.

Finalmente, la práctica pedagógica debe estar enfocada a desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza, siempre en procura de favorecer el aprendizaje significativo de los agentes involucrados, en búsqueda del desarrollo de habilidades sociales y de un aprendizaje autónomo y cooperativo, que respete los estilos de aprendizaje, las necesidades y las preferencias de los estudiantes, adoptando un papel activo y crítico en este proceso. El maestro puede apoyarse en el uso de técnicas, las cuales influyen en una fase o tema del curso, pero pueden, al mismo tiempo, ser adoptadas como estrategias si su diseño impacta al curso en general. Lo más importante es promover en el estudiante el desarrollo del pensamiento crítico y motivar cambios de conducta con relación a aquello que aprende.

2.11 Pensamiento

Dentro del proceso de educación sería un desatino no clarificar lo relacionado con el pensamiento, teniendo en cuenta que este es uno de los elementos indispensables para que dicho proceso se lleve a cabo, pero más aún la importancia de entender que el pensamiento es aquello que como educadores debemos buscar desarrollar dentro de las aulas, tratando siempre de que sea a través de un aprendizaje activo y que los resultados se puedan evidenciar al notar que los estudiantes por ejemplo; sean capaces de desenvolverse en situaciones reales.

Es importante hacer una corta descripción acerca de cómo se ha tomado al pensamiento a través de la historia ya que como parte indispensable de la educación fue en la época antigua donde se lo tomó como fuente influenciadora de momentos mágicos en la vida de todo individuo es así como algunos filósofos empezaron a proponer perspectivas acerca de pensamiento como por ejemplo Zenón (366-264 a.C.: citado por fuentes y Col. 2008) siendo este autor quien entabló algunos debates filosóficos mediante ejemplos resaltando sobretodo la importancia del pensamiento como elemento indispensable del ser humano trayendo múltiples avances a la importancia del desarrollo del pensamiento a través de actividades que permitieran potenciar cierta habilidad. Fue este autor quien dio a conocer que el pensamiento es uno de los elementos indispensables para que el proceso de educación se lleve a cabo, pero más aún la importancia de entender que el pensamiento es aquello que como educadores debemos buscar desarrollar dentro de las aulas, tratando siempre de que sea a través de un aprendizaje activo y que los resultados se puedan evidenciar al notar que los estudiantes, por ejemplo; son capaces de desenvolverse en situaciones reales como lo evidencia González E (2003) en el taller didáctica de pensamiento en el aula, postulando así una alternativa de un aprendizaje activo y significativo que conduce a una enseñanza centrada en el pensamiento.

También, Sócrates (470 a.c.-399 a.c.) empezó a evidenciar el desarrollo de pensamiento a través de la formulación de preguntas desde un tema en específico pretendiendo ocasionar la facultad de analizar y de que los individuos se den cuenta de sus propios conocimientos a través de esta experiencia, ocasionando que sus pupilos depuraran sus propios conocimientos creando una visión más cuestionadora y disputar diferentes puntos de vista, evolucionando en un pensamiento más razonable muy diferente al de esa época. Si bien fue criticado por la sociedad Sócrates estableció que el ser humano no puede depender de la autoridad para tener un adecuado conocimiento y comprensión, argumentando la importancia de la búsqueda de ciertas prácticas en cuanto a pruebas, razonamiento, hipótesis y análisis de conceptos, en ésta Categoría el pensamiento socrático hoy en día es uno de los más utilizados para fomentar el pensamiento en la actualidad. (Betancourt. 2009).

2.12 Pensamiento Crítico

Es la capacidad que posee un individuo para desarrollar habilidades intelectuales que le permiten comprender y analizar cuidadosamente las ideas que llegan a su mente, este proceso hace posible la transformación de estas ideas hacia un pensamiento lógico, razonado, por medio del cual se puede actuar con propiedad, encontrando soluciones adecuadas a las situaciones complejas que enfrenta. De acuerdo con Arango (2003), el pensamiento crítico es entendido como:

“El tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar y dominar las ideas a partir de su revisión y evaluación, para repensar lo que se entiende, se procesa y se comunica. Es un intento activo y sistemático de comprender y evaluar las ideas y argumentos de los otros y los propios. Es concebido como un pensamiento racional, reflexivo e interesado, que decide qué hacer o creer, que es capaz de reconocer y analizar los argumentos en sus partes constitutivas”.

El pensamiento crítico también necesita ser enseñado, no todas las personas han nacido con esta habilidad, Elder y Paul (2003), consideran importantes los siguientes elementos que hacen posible que se pueda aprender a pensar críticamente, estos elementos permiten analizar situaciones de una manera más consciente, para discernir los argumentos verdaderos y convenientes en el momento de tomar decisiones, no solo a nivel escolar sino también en la vida cotidiana; estos elementos se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 1

Elementos del pensamiento crítico.

ELEMENTO	DESCRIPCIÓN
Propósito del pensamiento	Meta u objetivo que se busca
Pregunta en cuestión	El problema o asunto a tratar
Información	Datos, hechos, observaciones o experiencias
Interpretación e inferencia	Conclusiones o soluciones a los problemas
Conceptos	Teorías, definiciones, axiomas, leyes, principios o modelos
Supuestos	Presuposiciones lo que se acepta como dado
Implicaciones y consecuencias	Cómo afecta la información
Puntos de vista	Marco de referencia, perspectiva u orientación

Fuente: Paul & Elder (2003).

Teniendo que la sociedad actual exige de las personas mayor Categoría crítico, creatividad y autonomía es necesario que los docentes desarrollen metodologías activas que permitan al estudiante además de asimilar los conocimientos fundamentales de cada área de estudio, aprender a pensar, es decir tomar los conocimiento adquiridos, relacionarlos con sus experiencias para construir sus propios saberes, este proceso le permite al estudiante potenciar la curiosidad intelectual, y estimular de esta forma el Categoría crítico, es decir desarrollar habilidades del

pensamiento que influyen en su formación como seres autónomos honestos y aptos para tomar decisiones y asumirlas responsablemente. (Federov, 2008, p. 4)

2.13 Habilidades de pensamiento

En cuanto a la representación de pensamiento es importante resaltar al surgimiento de este para llevar a cabo la enseñanza dentro del aula, sobretodo entender como es el pensamiento relacionado con la enseñanza para desarrollar habilidades del pensamiento.

Fue en la década de los setenta cuando se convergieron repetitivos y generalizados inconvenientes en el campo de la enseñanza provocados por la insuficiencia de los programas de estudios de las escuelas tradicionales para desarrollar las potencialidades intelectuales de los estudiantes. Como consecuencia, los primeros países en proliferar la importancia de habilidades de pensamiento fueron Canadá, Estados Unidos e Inglaterra en donde a través de proyectos generan diferentes teorías de aprendizaje, inteligencia a la par del desarrollo cognitivo, teniendo como meta principal el desarrollo de capacidades y habilidades en los estudiantes.

Un hecho importante que contribuyó al desarrollo de esta corriente fue la divulgación de las teorías sobre la conexión entre el pensamiento y la educación de Ryle dadas a conocer en su ensayo: “Thinking and Self-Teaching”. Quien es uno de los autores que más se ha interesado por analizar la forma en que procedían los estudiantes y un acontecimiento contundente para él ya que fue la observación que hizo en la que los niños realizaban investigaciones conceptuales en el aula, de igual manera lo señala David Perkins (2007), las habilidades de pensamiento que se debe desarrollar en los estudiantes son:

2.13.1 Interpretación

Hace referencia a la comprensión del significado y la importancia de una gran variedad de información como: experiencias, situaciones, eventos, datos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios.

2.13.2 Análisis

Se logra al Identificar las relaciones causa-efecto que se encuentran en forma implícita o explícita en afirmaciones, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen como fin expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones.

2.13.3 Evaluación

Permite que se otorgue juicios de verdad a las historias u otras representaciones que explican o describen, la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona, además de establecer la concordancia entre las relaciones de inferencia de afirmaciones, descripciones, cuestionamientos u otras formas de representación.

2.13.4 Inferencia

Es la identificación de los elementos que se requieren para llegar a conclusiones razonables, para posteriormente elaborar conjeturas e hipótesis; a partir de la deducción de la información recibida.

2.13.5 Explicación

Ordenar y comunicar a otros los resultados de los propios razonamientos; justificarlo y aportar conclusiones en términos de evidencias, conceptos, metodologías, criterios y consideraciones del contexto y presentar los argumentos en una forma clara, convincente y persuasiva.

2.13.6 Auto-Regulación

Analizar en forma consciente y permanente las actividades cognitivas que se realizan, los elementos que se utilizan para este proceso y los resultados que se obtienen al aplicar, la evaluación a los juicios resultantes con el propósito consciente de cuestionar, validar, o corregirlos.

Como educadores tratar de que nuestros estudiantes logren desarrollar sus habilidades de pensamiento dentro de las aulas de clase lo cual implica la búsqueda continua de mejoramiento

de su lenguaje y su capacidad discursiva. Una forma de lograr dicha comprensión es a través de la potencialización de significados a través de la adquisición de la habilidad de la lectura, dicha expresión de significados se desarrolla mediante la adquisición de la habilidad de la escritura. Si bien el origen del pensamiento es el habla, y el pensamiento organizado surge por el razonamiento. Muchos educadores ponen de manifiesto que aprender a hablar, aprender a pensar y aprender a razonar están mutuamente ligados. Es así que como docentes debemos fomentar el razonamiento como aspecto del pensamiento que puede ser expresado discursivamente y que es susceptible de ser examinado mediante una serie de criterios lógicos que más tarde les permitirían a los estudiantes a comprender el mundo que cada día está avanzando en cambios y modificaciones imposible de alejarnos y ser ajenos de esta realidad.

En la actualidad una de las metas fundamentales de la educación es enseñar a la gente a pensar, y para estimular y mejorar el pensamiento en el aula es necesario estimular el lenguaje y realizar progresos en los procesos del razonamiento, más aún con las nuevas generaciones con quienes es importante llevar a las aulas otras metodologías que siempre conlleven a los estudiantes a pensar más de lo que pueden ver a simple vista o lo que les muestra la publicidad más bien, para que puedan desenvolverse dentro de un mundo real en el que su aplicación a lo aprendido sea cada vez más eficiente. Se considera que una tarea importante consiste en concientizar, sensibilizar y preparar a los profesores para que a su vez puedan instruir a los alumnos en ejercitarse en distinguir un pensamiento confuso de un pensamiento eficaz, un razonamiento correcto de uno incorrecto.

Brindarles a los estudiantes oportunidades de motivación sobre cuestiones relevantes que sean de su interés, éstos podrían desarrollar más fácilmente sus habilidades de pensamiento, conocidas como la capacidad de potencial lo que una persona posee en la utilización hábil o no logrando hacer uso de sus conocimientos dentro de contextos reales. En esto concuerda Casarrubios

(2002), al señalar que las habilidades de pensamiento como activación del sistema inteligente se tratan de procesos cognitivos que con la ayuda de percepciones, imágenes, conceptos, símbolos o mecanismos de razonamiento unificados bajo formas lógicas de estructuración y cambios perdurables de conductas, habilidades, conocimientos y/o esquemas mentales hacen que una persona sea capaz de lograr experiencias o inter personales con el mundo que los rodea que en otras palabras es a esto a lo que se le podría llamar aprendizaje verdadero o como lo llamaríamos según la EpC “El logro verdadero de la Comprensión”.

2.14 Competencias lectoras

La capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Sin lugar a dudas la comprensión como habilidad del pensamiento está tomando cada vez más fuerza y es focalizado en los diferentes ámbitos. En la comprensión lectora por ejemplo, su concepción ha trascendido del proceso de decodificación y comprensión literal a comprender informaciones escritas, utilizarlas y reflexionar sobre ellas para cumplir una gran variedad de fines. La lectura es uno de los actos más solemne del ser humano, es tener a primera mano el pensamiento de muchos autores para comprender la realidad, es así como una persona que desarrolla buenas competencias lectoras es una persona con una base fundamental para el desarrollo de conocimientos, habilidades los valores, las actitudes necesarias para enfrentar exitosamente los desafíos de la vida privada, profesional y social, ya no solo en el mundo académico, sino para seguir aprendiendo toda la vida. (Pedraza. 2004)

Por consiguiente, la competencia lectora también proporciona a las personas instrumentos lingüísticos que resultan cada vez más necesarios para poder hacer frente a las exigencias de las sociedades modernas, con su extenso aparato burocrático, sus instituciones formales y sus complejos sistemas legales. (OCDE. 2016)

Además, el significado de la lectura depende de las ideas del lector y de los objetivos que tenga para la lectura, de allí se desprenden tres tipos de lectura, que muestran intencionalidades y connotaciones que van desde comprender la intencionalidad de la lectura, ideas principales o secundarias, características y estructura del texto hasta nuestras propias hipótesis, examinar el texto buscando información específica, identificar la organización del contenido, reconstruir su contenido, preguntar sobre él, responder preguntas sobre él, entre otras; todo porque el ejercicio de la lectura tiene infinitas dimensiones, posibilidades, placeres y actividad.

Con el fin de unificar criterios referentes a la lectura, desde 1991, cuando se hizo la primera aplicación de pruebas en el marco del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación (SNE-MEN), se asumieron tres niveles de lectura a saber:

- a. Lectura literal: nivel básico de la lectura, es el reconocimiento de detalles (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato), reconocimiento de la idea principal de un párrafo o del texto, identificación de secuencias de los hechos o acciones, e identificación de relaciones de causa o efecto (identificación de razones explícitas relacionadas con los hechos o sucesos del texto).
- b. Lectura inferencial: nivel intermedio de lectura, es lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector, las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local o global del texto. Las relaciones se establecen cuando se logra explicar las ideas del texto más allá de lo leído o manifestado explícitamente en el texto, sumando información, experiencias anteriores, a los saberes previos para llegar a formular hipótesis y nuevas ideas.
- c. Lectura crítica Intertextual. Teniendo en cuenta que este nivel de lectura es el objeto de estudio de este proyecto de investigación se profundizará en este concepto.

En la lectura Crítica se pone a prueba la capacidad que posee un lector para analizar el tema o temas que hacen parte de un discurso. Para comprender mejor la visión de lectura crítica se tendrá en cuenta la opinión de los siguientes autores:

De acuerdo con Cassany, es un tipo de lectura complejo y por lo tanto requiere del manejo de niveles de comprensión en un grado muy alto estos niveles son: literal, inferencial, intencional, sin dejar a un lado el punto de vista del lector frente a su contenido. (1999)

David Klooster, relaciona el pensamiento crítico con la lectura y escritura crítica, y lo define como un sistema de construcción individual, que requiere de conocimientos y formación, que surge a partir de preguntas buscando argumentaciones razonadas con la tesis. (Citado por Cassany, 1999).

Para Durango, es el nivel de lectura de carácter evaluativo donde intervienen los saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, tomando distancia del contenido del texto para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada (2017).

La prueba de Lectura Crítica no presupone ni exige conocimientos especiales en alguna disciplina específica, se evalúa la capacidad de interpretar y analizar de manera coherente y apropiada los contenidos de los textos. Se desarrolla a partir de dos tipos de textos: los textos continuos y los discontinuos, como se señala en la siguiente tabla.

Tabla 2

Tipos de Texto

TIPO	LITERARIOS	INFORMATIVOS (Descriptivos, expositivos, argumentativos)
CONTINUO	Novela, cuento, canción, dramaturgia	Ensayo, columna de opinión, crónica
DISCONTINUO	Caricatura, comics	Etiqueta, infografía, tabla, diagrama, aviso publicitario,

Fuente: Lineamiento Generales ICFES 2014-2

En este nivel de lectura se miden las siguientes competencias y/o habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica:

Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; es decir, comprender el significado de palabras frases y oraciones que aparecen en el texto.

Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un Categoría global; es decir, la capacidad de entender cómo las clases, oraciones y párrafos se relacionan entre sí para dar forma diferentes tipos de textos y sus respectivas partes.

Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido, es decir, tener una perspectiva crítica frente a un texto para evaluar argumentos, hacer deducciones, reconocer estrategias retóricas, entre otras.

2.15 Pruebas Saber

Las Pruebas de Estado o Saber, seleccionadas por los autores porque sus resultados les permiten hacer una evaluación de resultados sobre Lectura Crítica en el tiempo. Son instrumentos del Sistema Nacional de evaluación que se encargan de monitorear la calidad de la formación que ofrecen las instituciones educativas en Colombia, en el marco del desarrollo de competencias básicas en los grados de tercio, quinto, noveno y undécimo, y de acuerdo a criterios estipulados en los Estándares Básicos de Competencias y Matrices de Referencia del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Desde su creación en 1968, esta prueba ha tenido varios procesos de reconceptualización, hasta llegar a la prueba vigente aplicada desde del segundo semestre del 2014. Este examen Saber se ha centrado en la evaluación de competencias entendidas como un saber hacer en contexto, lo

cual implica que se movilen conocimientos y habilidades ante distintas situaciones de evaluación.

2.15.1 Pruebas Saber 11°

De Acuerdo al Decreto Ministerial 869 del 17 de marzo del 2010 las Pruebas Saber 11° son las que presentan los y las estudiantes que se encuentran cursando undécimo grado así como también quienes ya hayan obtenido el título de bachiller o hayan superado el examen de validación del bachillerato de conformidad con las disposiciones vigentes (Artículo 3°). Tienen por objetivos principales: comprobar el grado de desarrollo de las competencias, proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida, monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos, proporcionar información para establecer indicadores de valor agregado, tanto de la educación media como de la educación superior, servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo, proporcionar información a los establecimientos educativos para el ejercicio de la autoevaluación y para que realicen la consolidación o reorientación de sus prácticas pedagógicas.

En el proceso de alineación de las Pruebas Saber 11° con el Sistema Nacional de Evaluación el examen de Estado Saber 11° se compone de cinco pruebas: Matemáticas, Lectura Crítica, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés. Además de dos subpruebas: Competencias Ciudadanas y Razonamiento Cuantitativo.

Tabla 3
Novedades del cambio de Prueba Saber 11*

TEMA	HASTA EL PRIMER SEMESTRE DE 2014	A PARTIR DEL SEGUNDO SEMESTRE DE 2014
Estructura del examen	Un Núcleo Común , ocho pruebas que todas las personas deben presentar. Un Componente Flexible , cada persona selecciona o una prueba de profundización o una prueba interdisciplinar.	Conformado por cinco pruebas, que todas las personas deben presentar
Pruebas	Núcleo Común: Lenguaje Matemáticas Biología Física Química Ciencias Sociales Filosofía Inglés Componente Flexible: <i>Profundización</i> en: Biología, Ciencias Sociales, Lenguaje o Matemáticas, o <i>Interdisciplinar</i> : Violencia y Sociedad o Medio Ambiente	Lectura Crítica (integra lenguaje y filosofía) Matemáticas (integra razonamiento cuantitativo) Ciencias Naturales (integra Biología, física, química y el componente de Ciencia, Tecnología y Sociedad) Sociales y Ciudadanas Inglés
Tipos de preguntas	Únicamente preguntas de selección múltiple	Preguntas de selección múltiple y preguntas abiertas
Tipos de resultados individuales	Puntajes en cada una de las ocho pruebas del Núcleo Común Puntaje en la prueba del componente flexible Puntaje y nivel de desempeño en cada una de las competencias evaluadas en cada prueba Puntaje y nivel de desempeño en cada uno de los componentes evaluados Nivel de desempeño en la prueba de Inglés Puesto	Puntajes en cada una de las cinco pruebas Puntajes en las sub-pruebas de Razonamiento Cuantitativo (que forma parte de la prueba de Matemáticas) y de Competencias Ciudadanas (que forma parte de la prueba de Sociales y Ciudadanas) Ubicación en deciles para cada una de las cinco pruebas Puntaje global en el examen Nivel de desempeño. En 2014 únicamente para la prueba de inglés. A partir del segundo semestre de 2015, para las demás pruebas. Puesto

Tabla 3. (Continuación).

Tipos de resultados por colegio	Puntaje promedio en cada prueba Porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en las competencias y componentes evaluados en las pruebas Nivel de desempeño en inglés Clasificación según categoría de rendimiento	Puntaje promedio en cada prueba Niveles de desempeño. En 2014 únicamente para la prueba de inglés. A partir del segundo semestre de 2015, para las demás pruebas. Clasificación según la categoría de rendimiento.
---------------------------------	---	--

Fuente: <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/el-antes-y-ahora-del-examen>

2.15.2 Prueba de Lectura Crítica

Esta es una prueba integradora por lo que se pueden encontrar en los componentes de matemáticas y ciencias naturales enunciados que no están ligados a una operación matemática, sino que tienen que ver con un ejercicio de pensamiento lógico que solo se puede responder por medio de la lectura crítica. Al respecto, el ICFES publicó en el año 2017 la guía Saber 11° “Lineamientos Generales para la presentación del Examen de Estado 2017-1” para dar a conocer la información básica sobre los cambios que entraron en vigencia a partir del segundo semestre de 2014. La Lectura Crítica evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados (ICFES, 2017 pág. 16). Se fundamenta en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y en las Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media del MEN (2010).

Esta evaluación evalúa la capacidad de interpretar y analizar de manera coherente y apropiada los contenidos de los textos. Se desarrolla a partir de dos tipos de textos: continuos y discontinuos, tiene un total de 41 preguntas que permiten: 1) Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; es decir, comprender el significado de palabras frases y oraciones que aparecen en el texto. 2) Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un Categoría global; es decir, la capacidad de entender como las clases, oraciones y párrafos se relacionan entre sí. 3) Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido, es decir, tener

una perspectiva crítica frente a un texto para evaluar argumentos, hacer deducciones y reconocer estrategias retóricas, entre otras.

Esta última competencia evalúa la lectura crítica como tal y no puede lograrse sin las otras dos, el mayor peso en las preguntas recae en la segunda y tercera competencia, su distribución se relaciona en la siguiente tabla

Tabla 4

Distribución de preguntas por competencias en lectura crítica.

Competencia	Porcentaje de pregunta
1. Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	25%
2. Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un Categoría global	42%
3. Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.	33%
Total	100%

Fuente: "Lineamientos Generales para la presentación del Examen de Estado 2017-1, Pág. 19"

Dependiendo del desarrollo de estas competencias un estudiante puede ubicarse en cuatro niveles de desempeño como se relaciona en la siguiente tabla:

Tabla 5**Descripción de niveles de desempeño en lectura crítica.**

NIVEL DESEMPEÑO	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
1	0-35	El estudiante que se ubica en este nivel probablemente identifica elementos literales en textos continuos y discontinuos sin establecer relaciones de significado.
2	36-50	Además de lo descrito en el nivel anterior, el estudiante que se ubica en este nivel comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Reconoce información explícita y la relaciona con el contexto
3	51-65	Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos.
4	66-100	Además de lo descrito en los niveles anteriores, el estudiante que se ubica en este nivel reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor (costumbres, creencias, juicios, carácter ideológico-político y posturas éticas, entre otros). Asimismo, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto. Finalmente, valora y contrasta los elementos mencionados con la posición propia.

Fuente: Lineamientos Generales para la presentación del Examen de Estado 2017-1, Pág. 20-21

1.15.3 Pruebas Saber Quinto.

Al igual que las anteriores, las Pruebas Saber Quinto evalúan la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones periódicas (censales y muestrales) en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros. Además, posibilitan valorar cuáles han sido los avances en un determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento (ICFES).

Se enfoca en las competencias básicas estipuladas en los Estándares Básicos por competencias de las áreas de Lenguaje y Matemáticas, las cuales transversalizan las competencias de las demás áreas curriculares y del conocimiento. Las características de las pruebas no permiten evaluar la totalidad de las competencias que se espera que desarrollen los estudiantes, pero sus resultados son indicadores de su capacidad para continuar aprendiendo a lo largo de la vida y transferir sus aprendizajes a distintas situaciones. El ICFES publicó en el año 2016, la guía Saber Quinto “Lineamientos para las aplicaciones maestras y censales 2016” donde presenta los criterios a ser evaluados en dicha prueba: evalúan dos competencias, la comunicativa-lectora y la comunicativa-escritora y tres componentes transversales: semántico, pragmático y sintáctico, resumido en la siguiente tabla:

Tabla 6

Relación entre competencias y componentes del área de lenguaje

COMPETENCIA COMPONENTE	COMUNICATIVA					
	Proceso de Lectura			Proceso de Escritura		
SEMÁNTICO	Que	dice	el	Que	dice	el
	texto...(Información explícita e implícita)			escrito...(Información explícita e implícita)		
PRAGMÁTICO	Como	está	organizado	el	Como	se organiza
	texto			el escrito		
SINTÁCTICO	Para	qué,	porqué,	cuando,	y	donde lo dice
	donde lo dice			donde lo escribe		

Fuente: Esta investigación.

La prueba de lenguaje evalúa la competencias comunicativa-lectora por medio de la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos e implica una relación dinámica entre estos y el lector, asimismo, la competencia comunicativa-escritora por medio de la producción de textos escritos, la manera como el

estudiante selecciona y hace uso no solo de los mecanismos que regulan el uso coherente de la lengua, sino también de las estrategias discursivas para producir Categoría y dar unidad al escrito.

Los tres componentes transversales a las dos competencias evaluadas: a) componente semántico el cual hace referencia al Categoría del texto en términos de su significado (¿qué se dice en el texto?). b) componente sintáctico: se relaciona con la organización del texto en términos de coherencia y cohesión (¿cómo se dice?) y c) componente pragmático tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.

Por su parte, la competencia comunicativa-lectora explora la forma como los y las estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, que establezcan relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. (pág. 21)

En términos generales, la prueba de lectura propone una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Las preguntas de la prueba se orientan a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas. Para lo cual se tienen en cuenta diferentes tipos de textos, atendiendo la diversidad de formas de organización y estructuración de información:

- Textos continuos organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso.
- Textos discontinuos como listas, formularios, gráficos o diagramas.
- Textos mixtos como historieta o cómic.

Dependiendo del desarrollo de los componentes pragmático, semántico y sintáctico en las competencias comunicativa lectora y comunicativa escritora, un estudiante puede ubicarse en cuatro niveles de desempeño; como se relaciona en la siguiente tabla

Tabla 7

Descripción de Niveles de desempeño de la prueba de Lenguaje de 5° grado.

NIVEL DESEMPEÑO	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
AVANZADO	400-500	Además de lo anterior, logra una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido; define palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto.
SATISFACTORIO	316-399	Además de lo anterior, supera la comprensión superficial de los textos cortos y sencillos de carácter cotidiano, comprende su contenido global; reconoce con precisión el tema; categoriza, deduce e infiere información; logra identificar funciones y relaciones globales y caracteriza los personajes.
MINIMO	227-315	Logra hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor,
INSUFICIENTE	100-226	No supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Fuente: "Lineamientos Generales para la presentación del Examen de Estado 2016; pág. 25.

3. Metodología

Esta investigación se inscribe bajo el paradigma Interpretativo o Hermenéutico, porque pretende comprender y explicar el mundo personal subjetivo del docente y del estudiante frente al uso de las Rutinas de Pensamiento en el área de Lenguaje. En este proyecto se busca comprender la realidad del salón de clase como dinámica y diversa y a los individuos como agentes activos de la misma; además tiene en cuenta las motivaciones, de creencias y de significados, y de algunos tipos de actuaciones personales y grupales. Se basó en el diálogo puesto que el actuar del ser humano permite la interpretación, tal como lo señala Martín Heidegger, quien resalta “el aspecto hermenéutico del conocimiento y sostiene que el ser humano es un ser interpretativo pues la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa” (Citado por De la Maza, 2005).

El enfoque de la presente investigación es mixta, se empleó información cualitativa desde la perspectiva de Taylor y Bogdan (1984) porque se partió de aquello que expresaron las docentes, el coordinador y las y los estudiantes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús – Bethlemitas para comprender mejor la experiencia vivida con relación a la aplicación de rutinas de pensamiento en la clase de Lenguaje teniendo en cuenta su punto de vista como principales agentes en este proceso educativo (objetivos 1 y 2). En tanto que para el tercer objetivo, se recogió información cuantitativa, sobre los resultados de las Pruebas Saber previo a la implantación del modelo y los años siguientes, a saber los años 2014, 2015, 2016 y 2017 lo que permite entender el resultado del proceso estudiado a la luz de los resultados de las pruebas externas, las cuales evalúan las competencias necesarias para comprender, interpretar y analizar críticamente textos que se leen día a día y en espacios académicos no especializados, en esto se incluye textos como cuentos, novelas, ensayos, noticias, textos filosóficos, infografías, comics entre otros. (ICFES, 2018) Permitiendo a la vez identificar las categorías de estudio relacionadas con este objetivo.

El tipo de investigación sería etnográfica pues, “Consiste en seguir una serie de acciones de forma metódica que se inician con una observación (...) que permite una (...) descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida de un grupo a escala cotidiana, en la que se destacan las estructuras sociales, las interacciones, las conductas y las actitudes de los sujetos, lo cual posibilita un proceso de confrontación con la teoría para lograr comprender la significación y construir una interpretación y el sentido de la indagación” (Mejía 1999:132) especialmente relacionado con la aplicación de las Rutinas de Pensamiento en el salón de clases de Lenguaje en los grados Quinto y Undécimo y los resultados en pruebas externas, específicamente la Prueba Saber y la Prueba Saber 11.

3.1 Unidad de Análisis

Rutinas de Pensamiento en el desarrollo de la Lectura Crítica.

3.2 Unidad de trabajo

La constituyeron:

- Un Coordinador Académico, con formación de Especialista en Educación,
- Una docente del Área de Castellano de grado Quinto de básica Primaria Licenciada en Lenguaje y Literatura
- Una docente Licenciada en Lenguas Modernas inglés-castellano, quien dirige la misma área en el grado Undécimo de Media Vocacional.
- 13 estudiantes de grado Quinto
- 12 estudiantes de grado Undécimo

Para un total de 28 personas.

Por otra parte, las Rutinas de Pensamiento usadas por las docentes y los resultados de las pruebas Saber de 5° y de 11° de los años 2015, 2016 y 2017.

3.3 Diseño Metodológico

El diseño fue el siguiente:

[1] En la recolección de información se emplearon los siguientes instrumentos de acuerdo a los objetivos de la investigación, teniendo en cuenta que estos fueron revisados y corregidos por los Doctores Álvaro Torres Mesías y Luis Alfredo Guerrero Torres:

a) En la descripción sobre las Rutinas de Pensamiento utilizadas por las docentes en el área de Lenguaje, se recurrió a:

- Entrevista al Coordinador Académico.
- Encuesta aplicada a los y las estudiantes
- Entrevista con las docentes
- Tres grupos focales: uno con las docentes, uno con las y los estudiantes de grado Quinto y uno con las y los estudiantes de grado Undécimo.

b) Para caracterizar logros y dificultades en la implementación de las Rutinas de Pensamiento:

- Entrevista al Coordinador Académico.
- Entrevista realizada a las docentes de Lenguaje.
- Encuesta a los y las estudiantes de los grados Quinto y Undécimo.
- Tres grupos focales: uno con las docentes, uno con las y los estudiantes de grado quinto y uno con las y los estudiantes de grado undécimo.

c) Para identificar los cambios de las y los estudiantes de los grados quinto y undécimo, específicamente en el componente de Lectura Crítica.

- Análisis de los resultados de las Pruebas Saber de los años 2015, 2016 y 2017.
- Entrevista realizada a las docentes de Lenguaje.

- Tres grupos focales: uno con las docentes, uno con las y los estudiantes de grado quinto y uno con las y los estudiantes de grado undécimo.

[2] La reducción y categorización de los datos se realizó por objetivos, teniendo en cuenta los siguientes Categorías: Rutinas de Pensamiento y Lectura Crítica; las primeras han sido caracterizadas de acuerdo a las estrategias utilizadas por los docentes y la segunda, de acuerdo a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

[3] El análisis de la información y discusión de resultados, se hizo a partir de una matriz de triangulación de datos propios de la investigación, resulta pertinente señalar que la información contenida condensa de manera sucinta así como sistemática los Categorías, sub-Categorías, guías de trabajo para la clase de lenguaje, grupos focales (estudiantes y docentes), encuestas y entrevistas.

[4] Las conclusiones se elaboraron a partir de la discusión de resultados.

4. Análisis de la Información

En este capítulo se encuentran los datos de entrevistas, encuestas, grupos focales, análisis documental y resultados pruebas saber en los años, 2015, 2016, y 2017, es importante aclarar que no se trabajó el año 2014 porque los estudiantes de esta institución al pertenecer al calendario B no presentaron la primera prueba de lectura crítica que aplicó el ICFES en ese año; insumos a partir de los cuales se obtuvo información que se organizó y analizó de forma cualitativa. Esto permitió validar la incidencia de las Rutinas de Pensamiento en el desarrollo de la lectura crítica, describir las Rutinas de Pensamiento utilizadas por las docentes, caracterizar los logros y dificultades en la implementación de las Rutinas de Pensamiento e identificar los cambios producidos después de la aplicación de las Rutinas de Pensamiento en los resultados en las pruebas Saber en Lectura Crítica.

4.1 Categoría 1: Rutinas de pensamiento.

Según Perkins las Rutinas de Pensamiento deben involucrar al estudiante directamente en un trabajo en el cual haya metas claras y se progrese en su desarrollo de su comprensión. Como se evidencia en las respuestas de las docentes, para quienes las Rutinas de Pensamiento “Son una estrategia que me permite que el estudiante desarrolle más sus pensamientos, que comprenda por medio de una lectura y que se vaya más allá del simple hecho de leer, (...) yo la utilizo más como estrategia escrita que permiten que el estudiante se vaya más allá”, respuestas que están muy de acuerdo con lo que expresa Salmón (2012) citado por Cifuentes al referirse a las Rutinas de pensamiento como “estructuras a través de las cuales los estudiantes colectiva e individualmente inician, exploran, discuten, documentan y manejan su pensamiento”.

Los resultados del análisis relacionados con las Rutinas de Pensamiento utilizadas en la clase de lenguaje se describen en las siguientes sub-Categorías: Rutinas Base, Rutinas para la Comprensión, Fortalezas y Debilidades a partir de las respuestas dadas por las docentes del Área

de Lenguaje, el Coordinador Académico de la institución y los y las estudiantes de grado quinto y undécimo, de los grupos focales, encuestas y guías suministradas por las maestras.

En concordancia con lo anterior es posible sostener que, en algunas ocasiones, las Rutinas de pensamiento se aplican al interior del salón de clase, enriqueciendo en esta forma la práctica pedagógica de los docentes.

a) *Según las docentes y las y los estudiantes, las Rutinas Base más usadas en la clase de*

Lenguaje son :

“Pensar, problematizar y explorar”,

“Pienso- comparto en pareja”,

“Veo-pienso-me pregunto” ,

“Pensar-problematizar-explorar”.

b) *Las Rutinas para la Comprensión, según los estudiantes del grado quinto se presentan como:*

“Puente tres-dos-uno, pues son tres ideas dos preguntas y una analogía, uno a veces uno simplemente ve las ideas, (...) cada vez más ideas más ideas y las preguntas para profundizar más”

De igual manera, los estudiantes del grado undécimo manifiestan que las actividades encaminadas a evidenciar la apropiación de la enseñanza para la comprensión son la Rutinas para la Comprensión se expresan en:

“Pensar-problematizar-explorar”.

c) *Las fortalezas en el uso de las Rutinas de Pensamiento en opinión de los y las estudiantes de los grados Quinto y Undécimo:*

“hacen la clase más didáctica porque permiten sumergirse en el tema y son un método de estudio”,

“hacen las clases más cooperativas y ayudan a comprender más”,

“(...) antes del uso de las rutinas de pensamiento las clases eran monótonas”,

“ahora se han convertido en un diálogo porque se dan opiniones y se debate”,

“se fomenta la libre expresión, y el trabajo colaborativo y solidario”,

“mejora nivel de confianza”.

Así mismo, a nivel personal para los estudiantes las Rutinas de Pensamiento producen unos efectos en su desarrollo:

“(…) motivan y promueven la participación”

“(…) permiten forjar su propio pensamiento”

“(…) impulsan a aprender más, a seguir indagando, a explorar y a entender”.

En cuanto a las docentes de Lenguaje de los grados Quinto y Undécimo y el Coordinador Académico, coinciden en señalar que las fortalezas más relevantes son:

“la visibilización del pensamiento a través de la formulación de preguntas”, “invitan a pensar, analizar y resolver problemas”, “se pueden trabajar dentro de cualquier parámetro educativo”, “las rutinas de pensamiento dejan a un lado la parte memorística y repetitiva”.

Al respecto, Verkerk (2003), que ha desarrollado varias de estas Rutinas dentro del proyecto “Visible Thinking” -Pensamiento Visible- del Proyecto Zero de Harvard, explica de manera contundente las fortalezas propias de las Rutinas de Pensamiento al sostener que la comunidad educativa inmersa, en particular los estudiantes “logran una mayor motivación y involucramiento en los contenidos a explorar, desarrollando sus capacidades al hacer visible su pensamiento”.

Posibilitando profundizar en los alumnos una cultura del pensamiento en la que ellos se transforman en protagonistas de su propio aprendizaje. Como maestros se tiene el poder y el deber de ofrecer a los y las estudiantes la capacidad de ser felices y sabios, por ello se hace necesario llevar a cabo una buena práctica educativa, renovada y actualizada, que haga de los alumnos personas inteligentes, pacientes, capaces y autónomos para dirigir y ampliar su propio conocimiento. Sin duda alguna, ello se hará posible a través de la apropiación de las Rutinas de pensamiento propias de la Enseñanza para la Comprensión.

Es relevante señalar la calidad de los resultados de Pruebas Saber, específicamente en lectura crítica ya que se pueden observar que todos los estudiantes del colegio, como mínimo,

identifican elementos literales en textos continuos y discontinuos, estableciendo relaciones de significado, y en los dos últimos años se ha logrado mantener en ceros la cantidad de estudiantes en el nivel 1 de Lectura Crítica y disminuir considerablemente la cantidad de estudiantes en el nivel 2 de 7% en el 2015 a 3% en el 2016.

d) Sin embargo, los y las estudiantes, las docentes y el Coordinador Académico no solo describen los puntos fuertes o fortalezas propias de las Rutinas de Pensamiento; sino a la par identifican algunas debilidades, entre ellas se puede destacar:

En opinión de los y las estudiantes

“no a todos les gusta trabajar en grupo”.

De acuerdo a las docentes

“las Rutinas de Pensamiento no se recomiendan en temas extensos y se dificulta la participación de todos”,

“el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase”

“se dificulta incluir una Rutinas de Pensamiento en las pruebas saber”,

“el estado limita con los estándares”.

Y según el Coordinador Académico no se recomienda realizar guías saturadas de Rutinas de Pensamiento.

En este punto es interesante observar cómo las docentes reconocen no usar específicamente las Rutinas de Pensamiento en la preparación de Pruebas Saber argumentando que el "estado limita con los estándares" además se debe tener en cuenta que para el grado undécimo la mayoría de instituciones educativas se enfocan en la consecución de resultados altos y superiores en las pruebas Saber, toda vez este es un elemento principal del ISCE[‡] con el cual se miden las instituciones públicas y privadas del país además esta prueba influye en el futuro educativo de los

[‡] El Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE es la herramienta que permite evaluar de 1 a 10 el proceso educativo de los colegios, evalúa progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar con el fin de poder determinar los planes y acciones que se deberán llevar a cabo para lograr el mejoramiento y excelencia educativa que se planteó en el programa de gobierno “Colombia la más educada 2025”, www.colombiaaprende.edu.co.

jóvenes del país puesto que le permite o le limita el acceso a la Educación Superior privada o pública; en contraste con lo anterior, el trabajo de Rutinas de Pensamiento en el salón de clase contribuye al desarrollo de la lectura crítica en opinión de los mismos estudiantes y de las docentes.

Por otra parte, las docentes manifestaron que las Rutinas de Pensamiento no se pueden trabajar en temas extensos, ni con grupos grandes y el periodo de clase es muy limitado y según el Coordinador Académico no se recomienda realizar guías saturadas de Rutinas de Pensamiento.

4.2 Categoría 2: La Lectura Crítica.

En su análisis se tiene en cuenta el Progreso en los resultados.

Realizando un recorrido analítico desde las percepciones de los estudiantes y docentes sobre los resultados de las Pruebas Saber de Quinto y Once se encontró una relación entre algunas concepciones que van desde estrategias previas utilizadas hasta los mismos resultados refiriéndose a estos como positivos y que van en aumento.

En esta perspectiva, en la categoría Lectura Crítica se contrastaron las concepciones mencionadas con los resultados obtenidos en los componentes de Lectura Crítica de la Prueba Saber Once y la prueba de Lenguaje en Saber Quinto publicados en la página virtual <http://www.icfesinteractivo.gov.co/>.

Desde su implementación en el segundo semestre del 2014, la prueba de Lectura Crítica evalúa las competencias necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse en la vida cotidiana y en ámbitos académicos no especializados (ICFES, 2017 pág. 16). La prueba de Lectura Crítica se fundamenta en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del Ministerio de Educación Nacional (MEN) de 2006 y las Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media del MEN (2010), que enfatizan en que al finalizar undécimo grado los estudiantes deben poder leer de manera crítica.

Por su parte, la competencia comunicativa Lectora explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos.

En términos generales, la prueba de lectura les propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Las preguntas de la prueba se orientan a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas.

Respecto a la subcategoría Progreso, que para los intereses de esta investigación se asume como la medición de que tanto ha mejorado la institución educativa en relación con los resultados que el establecimiento obtuvo años anteriores en la prueba de Lectura Crítica y en Lenguaje de la Prueba Saber Quinto permitió hacer una construcción de los resultados de las pruebas Saber en los últimos tres años en el componente de Lectura crítica y algunos factores asociados con miras a contrastar e interpretar lo investigado para generar nuevos conocimientos.

Los estudiantes se refieren a los resultados de las Pruebas Saber de la siguiente manera:

“...pues yo creo que ha mejorado...”

“... es un proceso... depende de cada persona...”

“(...) antes fallábamos mucho en lo que era castellano y en la lectura crítica, pero pues ahora ya hemos practicado bastante...”,

Esta situación manifestada se evidencia en los resultados del ICFES de la prueba de Lectura Crítica en la Prueba Saber Once y en Lenguaje en la Prueba Saber Quinto, como se relaciona:

- a) En los resultados de las pruebas Saber Once en el año 2015 (año en que se comienza a evaluar Lectura Crítica e inicia a su vez el proceso de EpC en la institución) se observa que el

colegio obtiene una valoración 59/100 en Lectura Crítica de la Prueba Saber 11°, valoración que tiende a aumentar en el año 2016 el Colegio Bethlemitas obtuvo 61/100 y para el año 2017 se alcanzó el 63/100. Preocupa el hecho de que durante el año 2017 el promedio nacional aumento y el colegio se ubicó por debajo de este.

Respecto a los niveles, en el componente de Lectura crítica se observa que a partir del 2016 se disminuye drásticamente el porcentaje de estudiantes en el nivel 1 llegando prácticamente a cero, en cuanto al nivel 2 también disminuye progresivamente pasando de 18,4% a estar en 3% en el 2017. A comparación del 2015 el nivel 3 durante los años 2016 y 2017 aumenta considerablemente, sin lugar a dudas en este nivel es donde se ubican la mayoría de los estudiantes del colegio. Por último, el nivel 4 que en el primer ciclo tenía 36,6% baja en el 2016 al 28% pero aumenta nuevamente en el 2017 con 33% lo que indica que los estudiantes este año deducen más y combinan procedimientos para realizar las tareas solicitadas.

b) Los resultados de las Pruebas Saber 5° en el 2015 son de 344/500(68,8%). Posterior a estos años, el promedio aumenta drásticamente a 393 (78,8%), lo que es un buen indicio de la implementación de estrategias para superar las dificultades.

Con referencia en los niveles, en la prueba de Lenguaje se observa una disminución progresiva de estudiantes en el nivel insuficiente que cuenta con 4% durante el 2015 a 0% en el año 2016. También se observa una disminución progresiva en estudiantes del nivel Mínimo, que pasa de 24% durante en el 2015 hasta un 4% en el 2016 con respecto al nivel satisfactorio sufre decrecimiento al pasar de 56% en el 2015 a 13% en el 2016 y esto se debe a que los estudiantes pasaron a nivel avanzado; este nivel pasa de 17% en el 2015 a 63% en el 2016. Es decir, disminuyen estudiantes en el nivel insuficiente y aumentan en el nivel avanzado.

c) Con referencia a la valoración de las competencias de la prueba de Lenguaje se observan los resultados más destacados en las comunicativas lectoras que en las comunicativas escritoras

con dos factores de incremento, lo que muestra desarrollo efectivo de procesos de lectura dentro del área de lenguaje de la institución. Por su lado en los componentes evaluados: semántico, pragmático y sintáctico; se observa un progreso en el componente semántico que paso de indicador negativo a positivo y el pragmático que se ha mantenido en indicador neutro y positivo. A pesar de que en el componente sintáctico después de presentar dos indicadores positivos en el año 2016, bajó a indicador negativo, se puede afirmar que el estudiante cada vez más comprende información explícita e implícita de un texto además de tener claro cómo este está organizado.

Los estudiantes consideran también que

“Les ha faltado ser más críticos a la hora de resolver las pruebas Saber, especialmente en lo concerniente a textos filosóficos”,

Esta situación es valiosa en cuanto los estudiantes son conscientes de sus falencias y al contrastar las competencias a fortalecer en los resultados de las pruebas Saber 11° del año 2017, se tiene que de los estudiantes evaluados:

- El 29% identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.
- El 26% comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle una categoría global.
- El 31% de los estudiantes reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido.

Lo anterior da cuenta de que efectivamente se está realizando un progreso positivo en el área de Lectura Crítica al disminuir los estudiantes que están en niveles inferiores y al aumentar los estudiantes en niveles superiores; sin embargo, es necesario continuar potenciando el desarrollo de competencias en los estudiantes.

4.2.1. Sub-Categoría: Progreso resultados Pruebas Saber

Para los intereses de esta investigación se confrontaron los resultados de las pruebas Saber de grado 5° y 11° dos años antes y dos años después de la implementación la Enseñanza para la

Comprensión en la institución, lo que corresponde a las pruebas desde el 2014 hasta el 2016-2017. Así mismo se realizó un consolidado de la información e interpretación de los mismos.

4.2.1.1 Resultados pruebas Saber 11°

Con la finalidad de realizar una confrontación entre los resultados de las pruebas Saber del Colegio en los grados 5° y 11° en el componente de Lenguaje y Lectura Crítica se realiza un análisis a los mismos desde el año 2014 hasta el año 2017, dos años antes y dos años después del año en que se empezó a implementar la Enseñanza para Comprensión en la institución a finales del 2015, los resultados año a año se relacionan a continuación.

4.2.1.2 Resultados del año 2014

Para este año por ser un periodo transitorio de las nuevas pruebas Saber, la institución obtuvo resultados agregados por clasificación de instituciones educativas de la ciudad de San Juan de Pasto, no se evaluó Lectura Crítica como tal sino el área de Lenguaje en general, con puntajes individuales de 0 a 10, además los resultados se presentan en la página www.icfesinteractivo.gov.co de manera global sin resultados detallados, como se relaciona en el siguiente cuadro.

Tabla 8

Resultados pruebas Saber 2014 Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas.

AÑO	QUIMICA	FISICA	BIOLOGIA	FILOSOFIA	MATEMATICAS	LENGUAJE	C SOCIALES	INGLES	CATEGORIA	EVALUADOS	% EVALUADO
2014	9	9	9	9	9	9	9	10	MUY SUP	64	100%
2013	9	9	8	9	8	9	9	9	MUY SUP	76	100%

Fuente. <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/Clasificacion/>

Para los años 2013 y 2014 la institución se posicionó en la categoría “**muy superior**”, lo que muestra un desempeño destacado en la valoración de las diferentes áreas; la prueba de Lenguaje en particular obtuvo valoraciones de 9/10 que dan indicios que la institución se encontraba acoplada con el tipo de prueba que elaboraba el ICFES en ese momento.

4.2.1.3.Resultados del año 2015

Para este año ya se evaluó la Lectura Crítica, pero aún no se definían sus competencias, se tuvieron puntajes individuales en escalas de 0 a 100 y se cuantificó al estudiante en deciles dentro de la población de estudiantes que participaron en la prueba. El decil, numerado desde D01 hasta D10, representa los evaluados que se ubican en un porcentaje inferior (D1) o superior (D10) en cada una de las cinco pruebas. El resultado global se califica en escala de 0 a 500 que le permitirá al estudiante información sobre su desempeño con relación a la población que participó en la prueba.

Tabla 9

Puntaje global de los estudiantes comparado a nivel local y nacional.

Nivel del reporte	Promedio del puntaje global
COLOMBIA (404 establecimiento)	316
PASTO(5 establecimientos)	310
COLEGIO SAGRADO CORAZON DE JESUS	305

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2015- Semestre-A

Esta tabla permite la comparación de los promedios globales del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas, con los de algunas instituciones educativas de la ciudad de San Juan de Pasto y algunos establecimientos educativos a nivel nacional, de acuerdo con los anteriores datos

el promedio del colegio está ubicado por debajo del nacional y del de algunas instituciones de San Juan de Pasto.

Tabla 10

Distribución porcentual por deciles.

Nivel del reporte	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10
COLOMBIA (404 establecimiento)	2%	3%	4%	6%	8%	10%	19%	12%	19%	18%
PASTO(5 establecimientos)	3%	3%	6%	5%	10%	10%	19%	13%	17%	13%
COLEGIO SAGRADO CORAZON DE JESUS	0%	3%	5%	4%	12%	12%	19%	17%	21%	7%

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas2015- Semestre-A

En la tabla 10 se observa que los resultados de Lectura Crítica para el colegio en el año 2015, en comparación con los resultados municipales y nacionales difieren, en particular en el decil 10, considerando que muy pocos estudiantes del colegio se ubicaron allí; la meta de todo colegio es que la gran mayoría de los estudiantes se ubiquen en este decil.

4.2.1.4 Resultados del año 2016

A partir de este año el ICFES reporta cuatro niveles de desempeño en Lectura Crítica (1, 2, 3 y 4)[§], califica nuevamente de 1 a 100 las pruebas individuales y de 0 a 500 el puntaje global. Así mismo, reporta el porcentaje de respuestas incorrectas.

Los promedios de los estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas, los resultados de la entidad territorial certificada (ETC^{**}) a la que pertenece el establecimiento y los del país se aprecian en la siguiente tabla:

[§] Los niveles de desempeño en Lectura Crítica, de acuerdo al ICFES:
 Nivel 1, comprensión de textos continuos y discontinuos de carácter simples a través de información puramente explícita.
 Nivel 2, comprensión de textos a través de información literal.
 Nivel 3, se infiere información a partir de los elementos locales del texto e ir más allá para darle un sentido global.
 Nivel 4, todo lo anterior más reflexión para abstraer ideas, evaluación de contenidos, valoración y contrastación. Hace lecturas intertextuales y emite juicios valorativos.

Tabla 11**Promedio global año 2016**

Nivel del agregación	Promedio
Colegio Bethlemitas	323
Colombia	326
Privados ETC	315

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2016- Semestre-A.

En la tabla 11, se evidencia que para el año 2016 el Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas obtuvo un promedio de 323, lo que supera el puntaje 315 de entidades privadas ETC, pero aún está por debajo de los promedios nacionales.

** Las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) de conformidad con lo establecido en la Ley 715 de 2001, tienen la competencia de administrar el servicio educativo en su jurisdicción garantizando su adecuada prestación en condiciones de cobertura, calidad y eficiencia. Lo anterior implica planificar, organizar, coordinar, distribuir recursos (humanos, técnicos, administrativos y financieros) y ejercer el control necesario para garantizar eficiencia, efectividad y transparencia en el servicio ofrecido (conforme el artículo 153 de la Ley 115 de 1994), mejorando la oferta a los estudiantes actuales y ampliando la cobertura de manera que se atienda en 100% de la población en edad escolar.

Tabla 12**Promedio en Lectura Crítica año 2016.**

Nivel del agregación	Promedio
Bethlemitas-Pasto	61
Colombia	61
Privados Pasto ETC	59

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2016- Semestre-A

En la tabla 12, se evidencia que el promedio obtenido por el Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas en Lectura Crítica en las Pruebas Saber 11°, fue ligeramente mayor al promedio de las instituciones educativas privadas de San Juan de Pasto e igual al promedio nacional.

Tabla 13**Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica**

Nivel del desempeño	1	2	3	4
Bethlemitas-Pasto	0%	7%	65%	28%
Colombia	0%	11%	59%	30%
Privados Pasto ETC	0%	15%	64%	21%

Fuente: ICFES. Resultados Establecimiento Educativo. 2016. Semestre A.

Se puede observar en la tabla 13 que en los resultados de Lectura Crítica para el año 2016, en el nivel 1, que es el más bajo, no hay estudiantes ubicados ahí. En el nivel 2, el porcentaje de los estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas, es el más bajo con respecto a Pasto y a Colombia; en el nivel 3, el mayor promedio es el de las y los estudiantes del Colegio Bethlemitas con respecto a los colegios privados de San Juan de Pasto y Colombia; en el nivel 4, el porcentaje del Colegio es menor al del país y mayor al de los colegios privados en San Juan de Pasto.

Tabla 14**Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en las competencias en la prueba de Lectura Crítica.**

Competencias	Colegio Bethlemitas	Colegios de Colombia	Colegios Privados Locales- Pasto
1. Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto.	25%	27%	30%
2. Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	41%	41%	43%
3. Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	35%	37%	41%

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2016- Semestre-A

Según la tabla 14, el promedio de estudiantes del Colegio Bethlemitas con respuestas incorrectas en la primera competencia es inferior a Colombia y a San Juan de Pasto, por su parte, en la segunda competencia relacionada con la comprensión global el número de estudiantes que se equivocan es igual al de Colombia e inferior al porcentaje de los colegios privados locales así mismo en la tercera competencia el porcentaje de estudiantes con respuestas incorrectas es inferior al de Colombia y al de Pasto, lo cual quiere decir que las y los estudiantes del Colegio Bethlemitas están un poco más cerca para de lograr todas las competencias necesarios para una verdadera Lectura Crítica.

4.2.1.5 Resultados del año 2017

Para este año se continúa con el modelo de pruebas por competencias, algunos resultados se muestran a continuación.

Tabla 15
Promedio del puntaje global resultados Pruebas Saber año 2017.

Nivel del agregación	Promedio
Colegio Bethlemitas	315
Colombia	316
Privados ETC	312

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas2017- Semestre-A

Se evidencia para el año 2017 un promedio de 315 para el Colegio Bethlemitas, lo que supera el 312 de los colegios privados de Pasto, pero aún está ligeramente por debajo del promedio nacional.

Tabla 16
Promedio de Lectura Crítica resultados Prueba Saber año 2017

Nivel de agregación	Promedio
Bethlemitas-Pasto	63
Colombia	62
Privados Pasto ETC*	62

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas2017- Semestre-A

En la tabla se puede observar que para este año, el promedio obtenido por las y los estudiantes del Colegio Bethlemitas empieza a superar ligeramente al de Colombia y al de los colegios privados de San Juan de Pasto.

Tabla 17
Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica

Nivel de desempeño	1	2	3	4
Bethlemitas-Pasto	0%	3%	64%	33%
Colombia	0%	10%	51%	39%
Privados ETC	0%	6%	60%	34%

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2017- Semestre-A

Se puede observar en la tabla 17, que en el nivel 1 el porcentaje de estudiantes es cero en los tres (3) escenarios considerados. En el nivel 2, el porcentaje de las y los estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas es el más bajo con respecto a Pasto y a Colombia. En el nivel 3, están ubicados la mayor parte de las y los estudiantes del Colegio que presentaron la prueba este año superando los porcentajes de los colegios privados de San Juan de Pasto y de Colombia y en el nivel 4, el desempeño de las y los estudiantes del Colegio Bethlemitas es ligeramente inferior al de los colegios privados de la ciudad de San Juan de Pasto pero es superior a los de Colombia; teniendo en consideración los niveles más altos 3 y 4, lo que está sucediendo en el Colegio Bethlemitas se puede interpretar como una situación ideal, porque las instituciones educativas deben enfocarse en desarrollar los niveles de desempeño superiores para lograr la Lectura Crítica.

Tabla 18

Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en las competencias de la prueba de Lectura Crítica.

Competencias	Colegio Bethlemitas	Colegios de Colombia	Colegios Privados Locales-Pasto
1. Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	29%	28%	28%
2. Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	26%	26%	27%
3. Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	31%	32%	32%

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2017- Semestre-A

Según la tabla 18, el promedio de estudiantes del Colegio Bethlemitas con respuestas incorrectas en la primera competencia es mayor a Colombia y a San Juan de Pasto, por su parte, en la segunda competencia relacionada con la comprensión global el número de estudiantes que se equivocan es igual al de Colombia e ligeramente inferior al porcentaje de los colegios

privados locales así mismo, en la tercera competencia el porcentaje de estudiantes con respuestas incorrectas es inferior al de Colombia y al de Pasto, esta información demuestra que se empieza a notar una leve diferencia entre el Colegio Bethlemitas y los colegios privados de Pasto, puesto que el porcentaje total de respuestas incorrectas en las tres competencias es menor e igual que el de la nación. La búsqueda de los colegios debería enfocarse en lograr un porcentaje mínimo de respuestas incorrectas.

4.2.1.6 Resultados de pruebas Saber grado 5°

En estas pruebas se reportan los promedios de las instituciones en los niveles de desempeño: avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente; se califica de 0 a 500 el puntaje global de la institución. Además, refiere las fortalezas y debilidades en las competencias y componentes del área de lenguaje.

4.2.1.7 Resultados años 2014

Tabla 19

Puntaje promedio pruebas Saber de Lenguaje de grado 5° año 2014

Nivel del agregación	Puntaje
	Promedio
Colegio Bethlemitas	370
PASTO	333
COLOMBIA	297

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas 2014- Semestre-A

Se evidencia para el año 2014 un promedio de 370 para el Colegio Bethlemitas, el cual supera el de los colegios privados de Pasto, y aventaja significativamente el promedio de los Colegios a nivel nacional.

4.2.1.8 Resultados años 2015

Tabla 20

Puntaje promedio pruebas Saber de Lenguaje de grado 5° año 2015

Nivel del agregación	Puntaje Promedio
Colegio Bethlemitas	344
PASTO	331
COLOMBIA	297

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas2015- Semestre-A

Para el año 2015, el promedio del colegio Bethlemitas en las Pruebas Saber 5° en el área de Lenguaje es de 344/500, valoración ligeramente mayor a los promedios de los Colegios en la ciudad de San Juan de Pasto y superior a los obtenidos por los colegios en el país.

4.2.1.9 Resultados años 2016

Tabla 21

Puntaje promedio pruebas Saber de Lenguaje de grado 5° año 2016

Nivel del agregación	Puntaje Promedio
Colegio Bethlemitas	393
PASTO	333
COLOMBIA	313

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas2016- Semestre-A

Para el año 2016, el promedio del colegio Bethlemitas en las Pruebas Saber 5° en el área de Lenguaje es de 393/500, promedio que es superior a los de los colegios en la ciudad de San Juan de Pasto y muy superior con respecto a los colegios en Colombia.

4.2.1.10 Resultados año 2017

Tabla 22

Puntaje promedio pruebas Saber de Lenguaje de grado 5° año 2017

Nivel del agregación	Puntaje Promedio
Colegio Bethlemitas	392
PASTO	332
COLOMBIA	311

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas2017- Semestre-A

Para el año 2017, en la tabla 22 se muestra que el promedio del colegio Bethlemitas en las Pruebas Saber 5° en el área de Lenguaje es de 392/500, promedio muy superior a los obtenidos por los colegios de San Juan de Pasto y de Colombia. Observando que a lo largo de cuatro años se ha mantenido por encima de Colombia y de Pasto, y que los promedios mejoran considerablemente a partir de la aplicación de las Rutinas de Pensamiento en el marco de la EpC.

4.2.2 Análisis de los resultados

El análisis de la información recopilada se realiza a partir de la comparación de los resultados en los siguientes indicadores:

Grado 11°

- Promedio del puntaje global
- Promedio en Lectura Crítica
- Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica
- Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en Lectura Crítica

Grado 5°

- Puntaje promedio de Lenguaje de 5°

4.2.2.1 Comparaciones grado 11°

Tabla 23

Comparación Promedio del puntaje global prueba Lectura Crítica

AÑO	PRUEBA LECTURA CRITICA			
	RANGO	PROMEDIO COLEGIO BETHLEMITAS	PROMEDIO PASTO	PROMEDIO COLOMBIA
2014 ^{††}				
2015	1-500	305	310	316
2016	1-500	323	326	315
2017	1-500	315	312	316

Comparando los resultados generales del colegio Bethlemitas en las Pruebas Saber 11° del año 2015 (antes de la implementación de las Rutinas de Pensamiento en el marco de la EpC) y los años 2016-2017 (después de la Implementación de la EpC) se observa un ligero incremento en el promedio general pasando de 305 a 323 y 315 respectivamente, así mismo, se evidencia como en los años 2016 y 2017 comienzan a tener unos resultados muy similares a los de los colegios privados de la ciudad de San Juan de Pasto y al promedio nacional, situación que no pasaba en el 2015, puesto que los promedios del colegio Bethlemitas eran inferiores.

Tabla 24

Consolidado de los resultados de Lectura Crítica para Pruebas Saber 11

AÑO	PRUEBA LECTURA CRITICA			
	RANGO	PROMEDIO BETHLEMITAS	PROMEDIO COLOMBIA	PROMEDIO PASTO
2014 ^{††}	1-10	9		
2015	1-100	59	61	60
2016	1-100	61	61	59
2017	1-100	63	62	62

^{††} En el año 2014 el ICFES no ofreció la prueba de Lectura Crítica, evaluaba Lenguaje y Filosofía.

^{††} En el año 2014 el ICFES evalúa Lenguaje en un rango de 1 a 10.

En la tabla 24 se presenta el consolidado para el 2014, se evidencia la valoración en el área de lenguaje de 9/10 lo que es muy destacado y da cuenta que la institución cumplía con la mayoría de estándares y/o componentes que requería el examen para esa época. A partir del año 2015 cuando la prueba pasa a ser evaluada por competencias, se observa que el promedio fue de 59/100, se debe tener en cuenta que es precisamente en este año en el que el colegio comienza a implementar las Rutinas de Pensamiento componente de la EpC. Para el año 2016 se observa un incremento de dos puntos y para el año 2017 otros dos puntos. La diferencia de promedios antes de la aplicación de Rutinas de Pensamiento en el marco de la EpC y después es de cuatro puntos. En el año 2015 el promedio del colegio en Lectura Crítica era inferior a los promedios de los colegios de la ciudad de San Juan de Pasto y del país, pero claramente se ve que a partir del año 2016 esta situación cambia obteniendo promedios similares e incluso superiores.

Tabla 25

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en Lectura Crítica

AÑO	NIVEL 1			NIVEL 2			NIVEL 3			NIVEL 4		
2014												
2015	D1	D2	D3	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D8	D9	D10
	0%	3%	2,5%	2,5%	4%	12%	12%	19%	8,5%	8,5%	21%	7%
	5.5%			18,4%			39.3%			36.6%.		
2016	0%			7%			65%			28%		
2017	0%			3%			64%			33%		

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas

Partiendo de los resultados del 2015 en la prueba de Lectura Crítica, se tiene que el colegio contaba con un 5,5% (D1-D3) de estudiantes ubicados en el nivel 1 y un 36,6%(D7-D10) de estudiantes ubicados en el nivel 4, este año el colegio Bethlemitas comienza la implementación de la EpC y por lo tanto la aplicación de las Rutinas de Pensamiento. A partir del año 2016 se

cumple la primera gran meta de todo colegio y es disminuir a 0% el promedio de estudiantes en el nivel 1, esta tendencia se conserva en el año 2017.

En cuanto al nivel 2, también se nota una disminución progresiva pasando de 18,4% en el 2015 a 7% y 3% respectivamente durante los años 2016 y 2017. A comparación del 2015 el nivel 3 durante los años 2016 y 2017 aumenta considerablemente y es donde se ubican la mayoría de las y los estudiantes del colegio Bethlemitas. Por último, el nivel 4 que en el primer ciclo tenía 36,6% sufre un bajonazo en el 2016 con 28% pero aumenta nuevamente en el 2017 con 33%, la posible tendencia es que este nivel incremente debido a la gran cantidad de estudiantes que se encuentran en el nivel 3.

Tabla 26

Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada competencia evaluada en la prueba de Lectura Crítica

Competencias	Colegio Bethlemitas		Colegios Colombia		Colegios Privados San Juan de Pasto	
	2016	2017	2016	2017	2016	2017
1. Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	25%	29%	27%	28%	30%	28%
2. Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un Categoría global	41%	26%	41%	26%	43%	27%
3. Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	35%	31%	37%	32%	41%	32%

En la tabla 26, se observa que en los años 2016 y 2017 el porcentaje promedio de respuestas incorrectas del Colegio Bethlemitas en la primera competencia pasó de 25 a 29, es decir se incrementaron las respuestas incorrectas, no obstante éste es inferior a los de Colombia y los de San Juan de Pasto en los mismos años. En la segunda competencia, relacionada con la comprensión global, el Colegio Bethlemitas obtuvo un descenso significativo en cuanto al número de equivocaciones, situación que se presentó también en colegios privados de la ciudad de San Juan De Pasto y a nivel nacional. En la tercera competencia, el promedio de estudiantes

del Colegio Bethlemitas disminuyó y es ligeramente inferior al de Colombia y al de los colegios de la ciudad de Pasto, es decir que los estudiantes del colegio Bethlemitas demostraron tener mayor capacidad para la reflexión a partir de un texto.

4.2.2.2 Comparaciones grado 5°

Tabla 27

Puntaje promedio de Lenguaje de 5°

Año	Rango	Colegio Bethlemitas	Colegios Privados de Pasto	Colegios de Colombia
2014	0-500	370	333	297
2015	0-500	344	331	297
2016	0-500	393	333	313
2017	0-500	392	332	311

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas

Con referencia al promedio general de las Pruebas saber 5° en el colegio Bethlemitas, se observa que antes de la implementación de las Rutinas de Pensamiento en el marco de la EpC, la institución sufre una baja considerable en los resultados pasando de 370 en 2014 a 344 en 2015. Posterior a la implementación de las Rutinas de Pensamiento componente de la EpC, en el 2016 el promedio aumenta significativamente a 393 y se mantiene en el 2017 con 392 puntos, lo cual es un indicio de la efectividad en la implementación de estrategias para superar las dificultades. Es importante destacar que el colegio Bethlemitas tiene un promedio superior a los colegios de la ciudad de San Juan de Pasto y también a los resultados de los colegios nacionales.

Tabla 28

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en el establecimiento educativo, la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente y el país. Lenguaje - grado quinto

Nivel	Colegio Bethlemitas				Pasto				Colombia			
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017

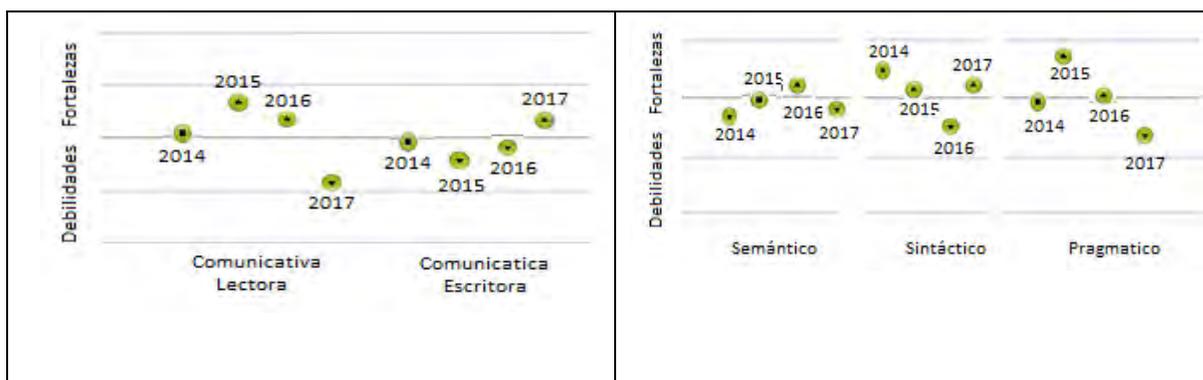
Insuficiente	2%	4%	0%	0%	8%	9%	7%	6%	21%	20%	15%	13%
Mínimo	25%	24%	4%	15%	35%	35%	34%	37%	40%	41%	39%	44%
Satisfactorio	39%	56%	30%	31%	37%	37%	36%	38%	26%	27%	30%	29%
Avanzado	34%	17%	66%	54%	20%	19%	23%	19%	13%	12%	16%	14%

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas

Con respecto a los niveles de desempeño en la Prueba de Lenguaje, se observa una disminución progresiva de estudiantes en el nivel insuficiente que cuenta con 2% y 4% antes del 2015(año en que empieza la implementación de las Rutinas de Pensamiento) y 0% para el 2016 y 2017. También se observa una disminución progresiva de estudiantes en el nivel mínimo que pasa de 25% y 24% antes del 2015 a 4% y 15% durante el 2016 y 2017 respectivamente. Con respecto al nivel satisfactorio se ve un aumento entre los años 2014 y 2015 al pasar de 39% a 56% no obstante, disminuye en los años posteriores. El nivel avanzado disminuye entre los años 2014 a 2015 de 34% a 17%, pero en el 2016 aumenta significativamente a 66% y se mantiene en el 2017 con un promedio de 54%, lo cual indica que posiblemente la población estudiantil que estaba ubicada en el nivel satisfactorio migró hacia el nivel avanzado.

Tabla 29

Competencias y Componentes evaluados en la prueba de lenguaje



Competencias evaluadas	Componente evaluados
------------------------	----------------------

Fuente: ICFES. Resultados Colegio Sagrado Corazón de Jesús Bethlemitas

Con referencia a la valoración de las competencias de la prueba de lenguaje se detallan dos tendencias destacadas en la gráfica: la primera creciente en la competencia escritora, en esta se observa que en el 2017 se ubica en el nivel de fortalezas, pero preocupa la tendencia de la competencia comunicativa lectora donde a pesar de los esfuerzos realizados por la institución para el año 2014 es una fortaleza al igual que para los años posteriores pero en el 2017 se convierte en una debilidad.

Por su lado en los componentes evaluados: semántico, pragmático y sintáctico no se observa una tendencia marcada que determine el comportamiento de los componentes a lo largo del tiempo. Cada año los componentes oscilan entre las fortalezas y las debilidades y en ninguno de estos años se observa que los tres componentes se encuentran en el nivel de fortalezas, lo que probablemente indica que al pretender fortalecer uno de los componentes que presenta debilidades, posiblemente se descuidan los demás.

4.3 Categoría: Didáctica

En el análisis de los instrumentos, se consideró necesario incluir como una categoría emergente la Didáctica teniendo en cuenta que es esta una disciplina que guía la actividad de enseñanza y aprendizaje y todos los procesos que surgen en la práctica pedagógica. Siendo así, los principales resultados relacionados con la categoría emergente Didáctica para la aplicación de las rutinas de pensamiento en la clase de lenguaje, pueden describirse a partir de tres sub-categorías: Estrategias, planeación y evaluación. Estas Categorías surgen al relacionar las tendencias identificadas tanto en profesores como en Coordinador Académico y en estudiantes y se someten a discusión en el siguiente aparte.

a) Según Schmeck (1988) y Schunk (1991) “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje (...). En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje” (Schunk., 2018). En esta investigación se puede encontrar que en cuanto a estrategias las docentes mencionan dentro de sus prácticas educativas que siguen los lineamientos y directrices estipulados en la institución educativa como por ejemplo las actividades del plan de lectoescritura; asimismo y teniendo en cuenta que “la enseñanza es un objeto complejo en el que confluyen múltiples dimensiones problemáticas y, por ende, diversas disciplinas que pretenden explicarlas y aun actuar sobre ellas...” (Davini, sf), las docentes refuerzan en sus clases la oratoria, la ortografía, la redacción, la buena expresión y lo hacen a través de mesas redondas, el libro, el cuaderno de caligrafía, el cambio de ambientes de aula, al respecto, las profesoras mencionan que "...para ellos es increíble si uno los lleva a una sala de lectura... Tranquilamente puede hacer una actividad por el patio (...) no tenemos restricción...”

Con relación a la comprensión lectora, la profundización se realiza trabajando la intertextualidad y la identificación de la macro y la superestructura de diferentes tipos de texto. También comparten como estrategia destacable el uso de la pregunta, que en palabras de Gadamer, quiere decir abrir la posibilidad al conocimiento, esta se convierte en una herramienta para potenciar la participación del estudiante y su papel como agente activo en su proceso de aprendizaje, dejando de lado la instrucción bancaria que aún persiste en algunos sectores educativos, tal como lo afirma Orlando Zuleta Araujo en su artículo La pedagogía de la pregunta.

Una contribución para el aprendizaje:

“una educación en la cual el alumno fundamente su aprendizaje mediante el uso reflexivo de la pregunta, y sea un constructor, un gestor de sus propios conocimientos, y ojalá, mediado por las interacciones de sus propios compañeros de grupo y amigos, que soportan las mismas

necesidades de conocer y de saber, y que de alguna manera son afectados por problemas de la vida diaria que exigen soluciones.” (Zuleta Araujo, 2018)

Por su parte, el Coordinador Académico consiente en afirmar que sus docentes desarrollan las actividades pedagógicas a través del uso de guías de trabajo que incluyen los componentes esenciales de la Enseñanza para la comprensión, es decir cada guía contiene Tópicos Generativos, Hilos Conductores y Metas de Comprensión que incluyen las Metas de Conocimiento, las de Método, las de Propósito y las de Comunicación, Desempeños de Comprensión tanto de Exploración como de investigación dirigida y el Proyecto Final de Síntesis y finalmente el último componente que es la Valoración Diagnóstica; fieles a los ideales que se promulgan dentro del Proyecto Zero y su Enseñanza para la Comprensión, que se propone transformar las realidades de los y las estudiantes a través de su comprensión de los hechos vividos, su percepción, sus visiones y por supuesto los conocimientos construidos y compartidos en el aula.

En el caso de los y las estudiantes se identifica una serie de actuaciones pensadas para que se logre la construcción de sus aprendizajes y la consecución de las metas establecidas, que pudieran inscribirse dentro de esta subcategoría y que de pronto las docentes pasaron desapercibidas al convertirse en el día a día del aula, según Díaz Barriga (2002) las estrategias pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas, en este caso, entre estas actividades se destacan la asignación de décimas como incentivo por la participación o una nota que se promedia con un desempeño bajo que se tenga en casilla, asimismo, coinciden en el uso de una guía temática para el trabajo de clase que contiene el desarrollo del tema, preguntas de inicio, preguntas finales, talleres, actividades, lecturas, imágenes. A la vez reconocen que el uso de Rutinas de Pensamiento se convierte en una estrategia para entender el tema en profundidad y verificar el nivel de comprensión.

Por otra parte, teniendo en cuenta las respuestas de los y las estudiantes, tanto de la entrevista como del grupo focal, se visualiza que las Rutinas de pensamiento se conjugan con el uso de estrategias y técnicas didácticas, especialmente las rutinas que se comparten en grupo, como lo son la socialización, el debate, la exposición y el método de preguntas, este último como factor importante en el cultivo de mentes curiosas que buscan respuestas para diferentes interrogantes por lo que se puede decir que confluyen hacia un aprendizaje colaborativo. Además, en las respuestas de los estudiantes, se evidencia que las docentes hacen uso de herramientas tecnológicas como son las presentaciones con diapositivas y videos.

Con respecto a uno de los componentes de la EpC, los y las estudiantes reconocen que los proyectos finales de síntesis dependen del tema y que en castellano estos son muy didácticos como por ejemplo hacer historietas.

b) En cuanto a la subcategoría planeación, entendida esta como la estructura que permite concentrarse hacia una meta y que ofrece las acciones que dirigirán el ejercicio educativo, es importante reconocer que el docente debe ejercer su labor de manera organizada, por tanto debe ser coordinada y previsible, según Ander-Egg (1993) “se trata de crear alternativas allí donde antes no había nada. Representa la instancia intermedia entre el nivel inicial que tiene el alumno en relación con los aprendizajes y el que se pretende que alcance a partir de los objetivos propuestos”. (Oliveira, 2014). Al respecto, las guías de trabajo facilitadas por las docentes contienen Hilos conductores, Tópicos Generativos, Metas de comprensión (conocimiento, método, propósito, comunicación), Desempeños de comprensión (exploración, investigación dirigida, proyecto final de síntesis), especifican las Rutinas de Pensamiento con las cuales de trabajará en el desarrollo de la clase, todo lo anterior elementos constitutivos de la Enseñanza para la Comprensión; además las guías ofrecen también: Redes de ideas, actividades, teoría o conceptos del contenido temático y en algunos casos la evaluación (retroalimentación, evaluación

formal y autoevaluación); estructura que conserva también el Plan Integral de Área en conjunto con las competencias.

Las docentes certifican que se usa una guía de trabajo y que los parámetros de utilización de las rutinas de pensamiento en dicha guía son de tres a cuatro veces, por lo cual en promedio se utilizarían doce rutinas de pensamiento por periodo. El Coordinador Académico ratifica es información cuando menciona que:

“el profesor diseña un formato que debe ser diligenciado dentro de la guía, una vez que este programado dentro de las guías de trabajo porque son dos cosas una es la planeación curricular como tal que se hace en los planes dentro del desarrollo de clases se hace a través de una guía que es revisada por el coordinador de área y el coordinador académico...”

Desde el punto de vista de los estudiantes, una vez más dan fe del ejercicio didáctico y pedagógico que se ejecuta dentro del aula y detallan en mayor medida las actividades que sus maestras planean. En sus respuestas comparten que se hace una rutina previa para activar conocimientos previos y una al finalizar para revisar lo aprendido, especifican que la docente explica inicialmente hilos conductores, temática y proyecto final de síntesis, aspectos que deben ser de conocimiento compartido y construcción grupal, no obstante reconocen que al principio el cambio fue muy duro porque no estaban acostumbrados a llevar guías y a veces las perdían, los proyectos finales de síntesis tenían varias notas o valían para varias asignaturas y las evaluaciones se acumulaban; pero también reconocen que se han realizado ajustes como por ejemplo intercalar las evaluaciones y los proyectos finales de síntesis, lo cual lo consideran favorable.

c) Finalmente, la tercera subcategoría que se revisa en esta investigación es la Evaluación, para este caso en específico se consideraría como la Valoración continua puesto que es el último elemento constitutivo de la EpC, según María Ximena Barrera “la valoración nos permite ver la

unidad como un todo porque nos cuestiona sobre las metas que hemos definido para los estudiantes y si las cosas que les estamos pidiendo que hagan realmente nos están mostrando, tanto a ellos como a nosotros, que la comprensión se está alcanzando” (Barrera, 2018), es por esto que dentro del marco de la EpC se habla de ciclos de retroalimentación centrados en la comprensión, que se ejercen de manera cíclica, con criterios precisos, con valoración formal, informal y continua, autoevaluación y reflexión, además de la retroalimentación proveniente de diferentes fuentes como el docente, los pares, los expertos y por supuesto los padres de familia. En este orden de ideas los hallazgos en los instrumentos de observación son los siguientes:

En las guías se registran la evaluación formal, la cual en la opinión de las docentes se desarrolla:

"a través de un quiz y una autoevaluación, presentar el trabajo de producción textual a la docente, inicialmente un borrador y luego una reescritura".

También la evaluación informal, específicamente en la ejecución de las Rutinas de pensamiento y en el Proyecto final de síntesis; así mismo la retroalimentación,

"Confrontamos y retroalimentamos, donde podrás expresar tus inquietudes y aclararás tus dudas".

Y la autoevaluación,

"Para esta valoración debes tener en cuenta tu responsabilidad, cumplimiento, atención en clase, participación activa e interés por la materia de castellano".

Por su parte las docentes reiteran la evaluación formal y la informal, de hecho mencionan que,

"La evaluación informal es cuando hacemos la retroalimentación con los estudiantes del tema abordado"

Incluyendo la retroalimentación dentro de la evaluación informal, siendo este intercambio de información sobre el desempeño del estudiante una clave destacada en el mejoramiento continuo, lo cual le permite que se convierta en un sujeto activo, motivado y con interés por reflexionar

acerca de sus logros, dificultades e inquietudes; además, este diálogo entre maestro y estudiante le revelará señales al docente para saber en qué punto se necesita de su intervención para que el joven pueda precisar, clarificar y tomar decisiones acertadas y propenda por ser su primer evaluador, tal y como lo señalan Gloria Contreras y Marcia Prieto en su artículo Las concepciones que orientan las practicas evaluativas de los profesores; un problema a develar

“se enfatiza la función formativa de la evaluación y se le significa como una práctica tendiente, tanto a conocer el nivel de comprensión de los estudiantes acerca de los conocimientos y nivel de desarrollo de habilidades y destrezas propias de un determinado contenido enseñado, como a reflexionar y explicitar los fundamentos de las prácticas implementadas por los profesores” (Prieto, 2008)

El Coordinador Académico agrega a lo antes mencionado por las maestras que se desea desaparecer la figura de la evaluación numérica en la institución educativa, él dice:

"queremos desaparecer la figura de la métrica como tal".

Soportando estos propósitos una vez más en los componentes de la EpC que ven en los test, las pruebas, los quizzes, los ensayos solo como actividades, como lo reconoce María Ximena Barrera, “si están bien diseñados, es decir, si los estudiantes tienen que utilizar lo que saben de manera novedosa y en un contexto diferente, son en realidad Desempeños de comprensión” , y a través de estos, sin necesidad de recurrir a la cuantificación del conocimiento, se puede “observar” y valorar qué tanto están aprendiendo los estudiantes. (Barrera, 2018)

Desde el punto de vista de los y las estudiantes se puede observar que consideran el ejercicio de la evaluación como un elemento aparte de las rutinas de pensamiento, mencionan por ejemplo que la evaluación se desarticula de las mismas y se desarrolla a través de estrategias como mesas redondas, socializaciones, evaluación oral, exposición oral, controles de lectura, resúmenes, pruebas tipo ICFES, preguntas abiertas y exposiciones. Además identifican en la evaluación,

algunos rezagos de aquello que el coordinador menciona se quiere hacer desaparecer, para ellos y ellas los exámenes no preguntan opiniones sino contenidos, se evalúa la memoria y que se entendió del tema con preguntas y datos específicos, además la evaluación de periodo es la que más vale con un 15%, no obstante, reconocen que en la evaluación oral se aprecia cómo se expresan, como desarrollan el tema y la opinión y también aclaran que en algunas evaluaciones se basan en la comprensión lectora.

4.4. Categoría: Comprensión.

En cuanto a esta categoría: Comprensión, para David Perkins, (1999)

“Se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe”. Y además de afirmar que la comprensión se presenta como desempeño flexible, “se trata de relacionar, operar, describir, comparar, diferenciar, adecuar, relatar, diagramar, analizar, decidir, representar, secuenciar, organizar, etc., que si bien permiten reconocer la comprensión, se puede afirmar que son la comprensión misma”

De acuerdo con esta definición, en esta investigación se encuentra que el Coordinador Académico considera fundamental enfocar la educación en la comprensión, evitando el aprendizaje memorístico, puesto que la memorización no permite que el estudiante desarrolle esta habilidad y por ende los desempeños antes mencionados,

“Se logra la comprensión cuando los estudiantes son capaces de dejar procesos de repetición y/o memoria”.

Al dejar a un lado la memorización y basar el aprendizaje en la comprensión, las y los estudiantes no se conforman solamente con lo que se aprenden en clases, se esfuerzan por conocer más acerca del tema y este interés les permite desarrollar sus competencias,

"Entonces lo que se pretendía, es ir más allá de ese enfoque",

"más al desarrollo de la competencia y al desarrollo de desempeños fundamentales en los estudiantes".

En consecuencia se evidencia la transformación que la institución está llevando a cabo en las prácticas pedagógicas, buscando que los estudiantes asimilen el aprendizaje no como una obligación sino como experiencia agradable que les permita desempeñarse acorde a los retos de la sociedad actual, tal como lo señala Barrera en su libro *Dimensiones de la Comprensión*

“Los aprendices pueden usar el conocimiento para re interpretar y actuar en el mundo que los rodea, expresando sus saberes de manera creativa, en donde reflejan la conciencia crítica, integradora e interdisciplinaria que le facilita utilizar sus capacidades en una variedad de contextos” (Barrera, 1997).

Así mismo los estudiantes manifiestan entender el término *Comprensión* y su importancia en la adquisición del conocimiento, con diferentes opiniones que evidencian que han pasado por las dimensiones de la comprensión, clasificadas por Barrera, entre las cuales sobresalen:

“Dimensión de Contenido o Conocimiento: Evalúa el nivel hasta el cual los estudiantes han trascendido las perspectivas intuitivas o no escolarizadas y el grado hasta el cual pueden moverse con flexibilidad entre ejemplos y generalizaciones en una red conceptual coherente y rica.” (Barrera, 1997).

Se refleja esta dimensión en los estudiantes cuando mencionan que se comprende

“cuando se puede dar una generalidad de lo que se está hablando”,

es decir han logrado un alto grado de comprensión de los temas que son capaces de ejemplificarlos.

Dimensión de Método: Evalúa la capacidad de los estudiantes para mantener un sano escepticismo acerca de lo que conocen o lo que se les dice, así como el uso de métodos confiables para construir, validar afirmaciones y trabajos verdaderos, moralmente aceptables o valiosos

desde el punto de vista estético. En cuanto a esta dimensión los estudiantes afirman que la comprensión surge:

“(...) al dejar de tener dudas, tener como ya la certeza de que uno tiene completamente clara la información”.

Dimensión de Formas de comunicación: Evalúa el uso, por parte de los estudiantes, de sistemas de símbolos (visuales, verbales, matemáticos y cinestésicos corporales, por ejemplo) para expresar lo que saben, dentro de géneros o tipos de desempeños establecidos, por ejemplo: escribir ensayos, realizar una comedia musical, hacer una presentación o explicar un algoritmo. Para ejemplificar esta dimensión los estudiantes mencionan que la usan

“Cuando se tiene la capacidad de entender sin aprender de memoria, no se tienen dudas y se tiene la información clara”.

Dimensión de Propósito o Praxis: Se basa en la convicción de que el conocimiento es una herramienta para explicar, reinterpretar y operar en el mundo. Esta dimensión evalúa la capacidad de los estudiantes para reconocer los propósitos e intereses que orientan la construcción del conocimiento. Se evidencia el paso por esta dimensión cuando expresan que

“comprender motiva a buscar más información”.

Por consiguiente se puede inferir que en esta Institución Educativa la comprensión es tomada como un eje fundamental en proceso de enseñanza y aprendizaje, reflejado en la opinión tanto del Coordinador Académico como de los estudiantes entrevistados, quienes evidencian a grandes rasgos la apropiación de los criterios que hacen parte de la Comprensión, además del desarrollo de esta habilidad por parte de los estudiantes y el grado de aceptación de este modelo pedagógico “Enseñanza para la Comprensión”.

El categoría Comprensión se encuentra relacionada con el sub-Categoría Visibilización del pensamiento, el cual hace referencia a la utilización por parte de los docentes de términos como

hipótesis, razón, evidencia, posibilidad, imaginación, perspectiva y demás y además a través del uso de las rutinas de pensamiento, que son patrones sencillos, que pueden ser utilizados una y otra vez, hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma. (Perkins, 1997). Es decir que se hace posible la Visibilización del pensamiento cuando los estudiantes manifiestan en sus participaciones sus ideas de manera creativa y las rutinas de pensamiento pueden incentivar y potenciar su imaginación. Por su parte, para el Coordinador Académico se hace visible el pensamiento cuando

“los estudiantes expresan sus opiniones, preocupaciones, novedades y sugerencias, además de ir más allá de lo que le emociona, qué le preocupa de esto, qué es lo novedoso y qué sugerencias puedes hacer de lo que ve”,

demostrando que hay claridad en la asimilación del concepto y por ende en la búsqueda del desarrollo de esta capacidad en los estudiantes. Además se infiere que promueve en los docentes que las clases se lleven a cabo teniendo en cuenta estos criterios.

Así mismo, las docentes encargadas del área opinan que la Visibilización del pensamiento se manifiesta a través de la producción oral, escrita y resultado de pruebas:

“Hacer visible el pensamiento es que el estudiante proponga, que el estudiante participe, que el estudiante escriba, que el estudiante no se quede callado, además, de lo aprendido y se corrobora con los resultados de las pruebas, (...) que el niño te escribe un concepto con sus propias palabras” “(...) hasta por medio de un dibujo”.

Los estudiantes concuerdan al manifestar que hacen visible su pensamiento

“(...) en la socialización (...) podemos decir y debatir acerca de alguna respuesta y dar nuestro punto de vista”,

“una respuesta... al socializarla... la corrigen”,

y tienen claro que hacer visible el pensamiento es tener una propia postura frente al conocimiento

En sus respuestas es notable el uso de estrategias por parte de los docentes para hacer posible la Visibilización del pensamiento de diferentes maneras, no solo en forma oral o escrita, si no incentivando y respetando las diferentes manifestaciones de los estudiantes, además estas prácticas pedagógicas al parecer han arrojado buenos resultados que se evidencian en los resultados de las pruebas.

Se puede concluir que se manifiesta la comprensión de los temas abordados en clases, a través de la Visibilización del pensamiento y que estas prácticas se hacen posibles por la utilización de estrategias denominadas rutinas de pensamiento.

4.5. Categoría: Factores asociados.

En la presente investigación, se hizo necesario estructurar una categoría emergente, como lo es Factores asociados, en donde a su vez se vislumbraron dos sub-Categorías: la preparación para las pruebas saber y el contexto, representado sobre todo por la familia. Este nuevo Categoría emergente, apareció al relacionar las distintas tendencias identificadas tanto en la encuesta y grupo focal desarrollado con las y los estudiantes de los grados quinto y undécimo; y también en la entrevista y grupo focal con las docentes del área de castellano y la entrevista con el coordinador académico, las cuales se discutirán a continuación:

a) Según IPLER (2018), “Estudiar para la Prueba Saber 11 implica conocerla, así que consideramos que una buena preparación para la Prueba Saber 11 debe dividirse en dos partes; primero está el conocimiento de la Prueba y con base en esto un segundo momento”, en este caso dicha preparación no solo es memorizar o repetir algún tema, sino que en el caso de la lectura crítica, se debe “ir más allá” como lo señalaba Perkins, así como lo comentan las y los estudiantes de grado quinto

"Se socializa las respuestas correctas de la Prueba saber 11, en cuanto al aspecto lector-escritor y de producción textual",

el hecho de socializar y a través de una mesa redonda, donde

"Confrontamos y retroalimentamos los resultados de la prueba, donde expresarás tus inquietudes y aclararás tus dudas."

Este mismo aspecto lo corroboran luego en el grupo focal, las y los jóvenes de grado 11, cuando señalan

"Todo el año se evalúa con evaluaciones tipo Pruebas Saber"

y por el lado de castellano hay un refuerzo porque

"Todas las materias se enfocan en la Lectura Crítica",

y las Rutinas de pensamiento se hacen presentes por que los y las estudiantes señalan que

"En castellano se trabajan temas que se viven a diario",

siendo un aspecto que las caracteriza.

Por otra parte, las docentes en algunas guías preparan a los y las estudiantes, de diversas formas para las pruebas de estado, y una de ella es:

"A las preguntas tipo saber les meto rutinas de pensamiento escritas",

"Que sepa leer un texto crítico o propositivo, es bueno que aprendan todas estas cosas".

Además, señalan que la institución también contribuye a dicha preparación en la misma planeación escolar cuando mencionan.

"En el tercer periodo (casi un mes) trabajamos las pruebas saber"

y también, de forma indirecta se realiza al evaluación continua, porque las maestras

"usan la retro alimentación de las respuestas, búsqueda de vocabulario desconocido y formulación de preguntas",

"(..) se busca abordar estrategias para que lean un texto tipo ICFES; lo comprendas y lo analices, de manera: crítica, analítica y reflexiva"

a través de la utilización de Rutinas de pensamiento.

b) En ésta categoría, también se logró establecer la participación de los padres de familia en la formación de las y los estudiantes, y sobre todo el contexto,

Según Hilda Fingermann, menciona que:

“Existen diferentes niveles de contexto social. El primero es la interacción que el niño recibe en esos momentos donde se da el aprendizaje concreto (contexto inmediato). El segundo es el contexto estructural, dado por las estructuras sociales que inciden en el alumno, como familia, iglesia, escuela; y tercero, el nivel social en general, que incluye de modo global todos los aportes sociales, como la tecnología o el lenguaje. Un niño que crezca en un ámbito rural, sin acceso a las nuevas tecnologías, desarrollará más su cuerpo y su capacidad de observación, que un niño con acceso a los avances técnicos; que a su vez tendrá más desarrollo intelectual formal, y técnico-científico.” (Fingermann, 2014).

En ese mismo categoría, los estudiantes comentan que

“(...)a mí me parece que los papas no están mucho tiempo con ellos, y no les dicen <<vea estudie que así le va bien>> sino que simplemente los dejan, pero los papas no están tan pendientes de ellos, cosa que en mi casa y en el colegio aprendí que uno tiene que hacerlo e intentar lo mejor que uno pueda”

Entonces, directamente por categoría humana y paternal, la mayoría de veces los padres de familia están pendientes del proceso educativo, para forjarles un futuro mejor para sus hijos. Otro aspecto, hace referencia al nivel cultural del grupo familiar, como lo señalan las docentes,

“El buen nivel cultural y económico de los padres de familia”

“Son estudiantes con papás profesionales que tienen capacidades para comprarse un libro, es gente que maneja una buena cultura,”

Por lo tanto, también se indica que el nivel cultural de los padres de familia, siempre y cuando estén pendientes del proceso formativo de sus hijos, tiene un incidencia positiva en fomentar la cultura de leer o tener acceso de una manera más fácil a literatura que motive a las y los estudiantes.

5. Aproximaciones Teóricas

En el desarrollo de esta investigación y observando los objetivos planteados, se pueden dar cuenta los siguientes aportes que surgen a partir del análisis, interpretación y discusión de resultados:

Con respecto a las Rutinas de Pensamiento, se puede deducir que estas se constituyen en instrumentos metodológicos que contribuyen a generar los movimientos de pensamiento concretos a través de una intencionalidad pedagógica explícita en la consigna de pensar por sí mismo, suscitar la lectura crítica y generar procesos de meta-cognición. En este orden de ideas, hay que considerar que las Rutinas de Pensamiento son una provocación continua para justificar, profundizar y cuestionar para suscitar rupturas epistemológicas y conflictos cognitivos en el campo de los educandos. De esta manera dichas rutinas se convierten en un motor de pensamiento, que con el tiempo las y los estudiantes utilizan de forma natural como si se tratase de un ritual de la cotidianidad. Posibilitando profundizar en los alumnos una cultura del pensamiento en la que ellas y ellos se transforman en protagonistas de su propio aprendizaje.

Como maestros se tiene el poder y el deber de ofrecer a las y los estudiantes la capacidad de ser felices y sabios, por ello se hace necesario llevar a cabo una buena práctica educativa, renovada y actualizada, que haga de los alumnos personas inteligentes, pacientes, capaces y autónomos para dirigir y ampliar su propio conocimiento. Sin duda alguna, ello se hará posible a través de la apropiación de las Rutinas de Pensamiento, elementos de la Enseñanza para la Comprensión.

Con respecto a las fortalezas y debilidades en la implementación de las Rutinas de Pensamiento, desde el punto de vista de las y los estudiantes, las docentes y el Coordinador Académico, las Rutinas de Pensamiento generan un efecto positivo, tipo efecto Galatea, en el pensamiento, su Visibilización y la forma en la que éste se expresa. Lo cual ratifica la

importancia que tiene trabajar el pensamiento en el aula y las formas que existen para ponerlo en práctica. En este mismo Categoría, las Rutinas de Pensamiento, permiten mantener una mente abierta para abarcar los diferentes aspectos propios de la Enseñanza para la Comprensión, al mismo tiempo que se evidencia cómo influyen, intervienen y modifican el aprendizaje en el aula.

La puesta en práctica de ciertas Rutinas de Pensamiento, ha motivado el interés para elaborar metodologías en las que el pensamiento tenga un papel fundamental para el desarrollo del aprendizaje. El uso de éstas sirve no solo para guiar el aprendizaje, sino también para generar pautas en la utilización del pensamiento como la mejor herramienta para el propio aprendizaje, resaltando que la estimulación temprana del pensamiento, la lectura crítica y las técnicas de estudio al interior de la dinámica del aula, generan en una medida considerable estudiantes críticos, autónomos y exitosos.

En cuanto a los cambios generados en Lectura Crítica, por el uso de las Rutinas de Pensamiento preocupa que cuando se presenta este aumento, el promedio nacional también aumenta y el colegio se ubica por debajo del promedio nacional (2017) además según las afirmaciones de los estudiantes el colegio tiene algunos muy buenos resultados individuales, pero también algunos muy bajos resultados, y hace que la información se presente de manera muy dispersa.

Con referencia a la valoración de las competencias de la prueba de lenguaje se observan los resultados más destacados en las comunicativas escritoras que en las comunicativas lectoras con dos factores de incremento, lo que muestra desarrollo efectivo de procesos de escritura dentro del área de lenguaje de la institución, muy relacionado con el ideal de pensamiento de la Creatividad, Por su lado las componentes evaluados: semántico, pragmático y sintáctico; se observa un progreso en el componente semántico que paso de indicador negativo a positivo y el pragmático que se ha mantenido en indicador neutro y positivo.

Además, en este punto es interesante observar la notoria diferencia en el incremento de resultados en los grados quinto, posiblemente debido a dos factores, el primero de acuerdo con la edad de las y los niños de los grados quinto, los ideales de pensamiento, especialmente el de la creatividad no están restringidos por estructuras de pensamiento o patrones culturales dentro del salón de clases y la otra posible causa puede ser la diferencia de complejidad en la prueba Saber, sin desconocer que la prueba de Lenguaje del grado quinto tiene sus componentes (mencionados en el párrafo inmediatamente anterior) que a futuro derivan en la Lectura Crítica.

Lo anterior da cuenta de que efectivamente se está realizando un buen progreso en el área de Lectura Crítica al disminuir los estudiantes que están en niveles inferiores y aumento de los estudiantes en niveles superiores, especialmente a posteriori de la aplicación de las Rutinas de Pensamiento; sin embargo, es necesario continuar potenciando el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Las Rutinas de Pensamiento se conjugan con el uso de estrategias y técnicas didácticas, especialmente las rutinas que se comparten en grupo, como lo son la socialización, el debate, la exposición y el método de preguntas, este último como factor importante en el cultivo de mentes curiosas que buscan respuestas para diferentes interrogantes por lo que se puede decir que confluyen hacia un aprendizaje colaborativo.

Finalmente, a pesar que las Rutinas de Pensamiento se usan en clase, y sobre todo en Lectura Crítica, los padres de familia se involucran indirectamente en su aprovechamiento por parte de sus hijos, al brindarles un ambiente adecuado en su casa, los elementos básicos para cumplir con sus deberes, como por ejemplo un libro ameno del gusto de las y los estudiantes, y de esta forma alcanzar el éxito.

6. Conclusiones

Para desarrollar la comprensión, el proceso de enseñanza no debe estar basado únicamente en la transmisión de saberes, debe ir más allá del simple hecho de conocer, aprender y memorizar, para enfocarse en incentivar al estudiante, para que de acuerdo a sus propósitos e intereses, utilice la información recibida en la construcción de sus propias representaciones mentales, que lo capaciten para resolver situaciones de una manera novedosa y creativa en los diferentes contextos en los cuales se encuentre inmerso.

El pensamiento se hace visible si el docente incluye en las actividades propuestas el desarrollo de términos como hipótesis, razón, evidencia, posibilidad y crea situaciones para que el estudiante tenga la oportunidad de repetirlos tantas veces, hasta que se vuelvan parte de su cotidianidad y de esta forma se logre establecer una fuerte cultura de pensamiento, manifestada en estudiantes de mente abierta, reflexivos, críticos, motivados hacia la búsqueda del conocimiento, que participen, pregunten, interpreten, argumenten, es decir que sean capaces de reelaborar la información recibida y plasmarla de todas las maneras que su creatividad le permita.

Dentro de las fortalezas de las Rutinas de Pensamiento, ellas facilitan un comportamiento de respeto de las y los estudiantes hacia los demás, la aceptación de diferencias, la integración y la creación de un clima de confianza entre ellas y ellos y los docentes, ya que estas permiten que las y los estudiantes se expresen mediante opiniones e ideas sin temor al rechazo o a la burla, generando atmósferas de bienestar donde prime la libertad e independencia cognitiva gracias a la efectiva utilización del uso de la palabra mediante diálogos continuos, la socialización de opiniones y debates de forma libre mediante el trabajo colaborativo y solidario, mejorando en los estudiantes su nivel de confianza.

Las Rutinas de Pensamiento motivan y promueven el pensamiento crítico, impulsando a que los estudiantes aprendan más, indagando, explorando, entendiendo, profundizando en aspectos

antes desconocidos; a través de las rutinas de pensamiento el estudiante tiene la oportunidad de ser protagonista de su propio futuro es así que las y los estudiantes se incentivan a través de los procesos de enseñanza por medio de los cuales no solo asimilan conocimientos, sino que estos tengan una utilidad en contextos reales de interacción social.

Las Rutinas de Pensamiento se constituyen en instrumentos metodológicos que contribuyen a generar los movimientos de pensamiento concretos a través de una intencionalidad pedagógica, en particular explícita en la consigna de pensar por sí mismos, suscitar a la lectura crítica y generar procesos de meta-cognición. La puesta en práctica de ciertas rutinas de pensamiento, motiva el interés para elaborar metodologías en las que el pensamiento tenga un papel fundamental para el desarrollo del aprendizaje. El uso de éstas sirve no solo para guiar el aprendizaje, sino también genera pautas para utilizar el pensamiento como la mejor herramienta para el propio aprendizaje.

Como debilidad en cuanto al uso de las Rutinas de Pensamiento tenemos que para la ejecución de las mismas no se recomienda hacerlo con temas extensos, al igual que en las guías de trabajo no se recomienda la saturación de rutinas de pensamiento ya que se dificultaría la participación de todos los estudiantes siendo este un punto a favor de las rutinas no permitiría que la participación sea de manera equitativa y evitaría el uso de la palabra en todos los estudiantes.

Observando las Rutinas de Pensamiento como técnicas, es claro que, tanto docentes como estudiantes reconocen en ellas unas herramientas útiles en el proceso de enseñanza aprendizaje, las cuales conducen a un resultado fijado consensuadamente y reconocido en los Hilos Conductores y las Metas de Comprensión. A través de ellas, se espera que los y las estudiantes ejerciten las habilidades para pensar y puedan hacer visibles sus pensamientos, compartiéndolos públicamente, de tal manera que se está forjando una comunidad de estudiantes cooperativos, satisfechos y exitosos. Estas técnicas están ligadas a estrategias de elaboración, de organización,

de apoyo o afectivas, y muy especialmente al control de la comprensión, pues están interesadas en la meta-cognición. Este proceso logra estudiantes conscientes para construir sus aprendizajes, para preguntar, debatir, argumentar; a la vez que fortalece el papel del docente como motivador y guía en la potencialización de las habilidades y talentos propios de las y los estudiantes.

Las Rutinas de Pensamiento pueden ser reconocidas como técnicas pertenecientes a las Estrategias Didácticas Activas puesto que son las y los estudiantes los agentes principales en el proceso educativo, las cuales buscan el desarrollo del pensamiento crítico por medio de mecanismos en los que la participación efectiva y la comunicación entre las y los jóvenes es primordial, cumpliendo así lo que la teoría humanista y la pedagogía crítica generó.

Para las docentes que colaboraron en el desarrollo de esta investigación fue necesario combinar las Rutinas de Pensamiento con la aplicación de estrategias didácticas activas como por ejemplo la exposición, el método de preguntas, mentefactos, la discusión y los proyectos finales de síntesis, que también hacen parte de los componentes de la EpC, con esto posiblemente potenciaron las habilidades de sus estudiantes y lograron implementar mejoras propias en el desarrollo de rutinas como Puente 3-2-1, Antes pensaba- Ahora pienso, Pienso-comparto en pareja, entre otras. Así mismo, dentro de su práctica pedagógica las docentes refuerzan en sus clases la oratoria, la buena expresión, la ortografía, la redacción y la caligrafía enfocando su ejercicio de manera flexible y creativa, dejando claro que la selección de materiales, estrategias, temática, evaluación es fundamental para que lo que en opinión de algunos no es extraordinario, se aproveche al máximo para la consecución de los resultados deseados.

Bibliografía

- Agustín, A. (2018). *Pensamiento Crítico Técnicas para su desarrollo*. Recuperado de: <https://www.libreriadelau.com> > Ciencias Sociales > Educación y Pedagogía. Consultado 12/02/2018
- Arango, M. (2003): Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. *Revista Debates Latinoamericanos*, N.º 2, Recuperado de <http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf>
- Asociación Filosófica Americana (2007). *Destrezas y subdestrezas intelectuales esenciales del pensamiento crítico*. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/131>. Consultado 14/02/2018
- Baquero, P. R. (2005). *Revista Actualidades Pedagógicas No 46: 75-83*. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/download/1915/1781/>
- Barrera, M. X. (2018). *Ruta maestra* Recuperado de: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-9/pdf/4.pdf>
- Barrera, M. X. (2016). *¿De qué manera se diferencia el marco de la EpC de un enfoque tradicional?*. Recuperado de: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-9/pdf/4.pdf>
- Barrera, M. X. (2016). *Material de lectura para el curso EpC para la construcción de ciudadanía*. Recuperado de: <http://fundacies.org/cursos>
- Barriga, F. y Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>
- Blythe, T. (1998) *Project Zero: The Teaching for Understanding Guide*. Recuperado

de: <http://www.pz.harvard.edu/resources/the-teaching-for-understanding-guide>.

Bethlemitas, C. (2017). Recuperado de <http://formu.info/resea-histrica.html>

Calero, J. (2012). *La evaluación como instrumento de política educativa, Presupuesto y Gasto Público*. Bogotá: Secretaría de Estado de Presupuestos y Gastos, Instituto de Estudios Fiscales.

Castañeda, A. C. (2011). *Estrategias didácticas activas*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/johannamarisolballen/estrategias-didacticas-activas>

Chacón, E. (2012). *Universidad de la Sabana*. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/25976>

Construir, I. d. (2016). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Recuperado de [http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20\(cortad\).pdf](http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20(cortad).pdf)

Cué, J. L. (2006). *Aprendizaje* Recuperado de: <http://www.jlgcue.es/aprendizaje.htm>

Davini, M. C. (s.f). *Conflictos en la evolución de la Didáctica*. En Camilloni, A. (s.f.) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

De Castro, M. (2012). *Las rutinas de pensamiento: Una estrategia para visibilizar mi aprendizaje*. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/4515>

De la Maza, Luis Mariano. (2005). *Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer*. *Teología y vida*, 46(1-2), 122-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492005000100006>

Díaz Barriga, A. (1985): *Didáctica y currículo*. México: Nuevo Mar.

Duarte, J. (2003). *Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual*. Recuperado de

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071852003000100007&script=sci_arttext&tlng=p
t

FIDES, et Ratio (2015). Las tecnologías educativas y la formación del pensamiento crítico. *Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/scielo.php>

Fingermann, H. (2014). Aprendizaje y contexto. Recuperado de: <https://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/aprendizaje-y-contexto>

François, T. (s.f). *Atablero No. 52*, Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210021.html>

Gonzales, E. (2003). *Taller Didáctica de la Lógica. Desarrollo de habilidades del pensamiento en el aula*. UNAM. Recuperado en: <https://es.scribd.com/document/169790928/>

Hurtado, G. E. (2016). *Las estrategias didácticas activas en el aprendizaje de la resolución de problemas de química. Influencia del estilo cognitivo del estudiante*. Recuperado de Universidad Pedagógica Nacional: 3843-11026-2-PB.pdf

ICFES. (2018). *ICFES mejor saber*. Obtenido de <http://www.icfes.gov.co/item/2385-que-evalua-la-prueba-de-lectura-critica>

Johnson, A. P. (2003). *El Desarrollo de las habilidades de pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Troquel. Recuperado de <https://books.google.com.co/>

Lara, A. (2012). *Universidad Mariana*. Recuperado de www.umariana.uy.co.

Mejía, Arauz Rebeca y Sandoval, Sergio A. (1999) *Tras las vetas de la Investigación cualitativa, perspectivas y acercamientos desde la práctica*, ITESO. México.

Muñoz, V., Lopez, M. C., Cañizares, F. S., Vera, F. Q., Ibáñez, M. D., & Atxpe, A. P. (2013). *rua.ua.es*. Recuperado el 2017, de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/43140>

- Noguera, A. (2011). *La teoría del estado y del poder en Antonio Gramsci: claves para descifrar la dicotomía dominación-liberación*. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas.
- Oliveira, C. M. (2014). *Administración Nacional de Educación Pública*. En Planificación Educativa: Perfiles y Configuraciones. Bogotá: Imprenta Diagonal-Nesta Ltda.
- Osorio, S. (2016). *Estilos de aprendizaje*. Recuperado de: Amazona: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41372600/Estilos_para_aprender_y_pensar.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1478583568&Signature=d1SxOWLd0ycuw2FJqzvvcuG4tvvc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEstilos_para_apr
- Paul & Elde (2003). *Mini guía para el desarrollo del pensamiento Crítico conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf> consultado 12/02/2018
- Perdomo, I. (2012). *Educación a distancia*. Recuperado de: <https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/>
- Perdomo, I. (s.f). *Propuesta metodológica para la Enseñanza de la comprensión lectora a través del mito como texto narrativo en el grado quinto de educación básica primaria*. Recuperado en: <https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/>
- Perkins, D. (1992). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa. Obtenido de Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. UNL.
- Perkins, D. (2006). *La comprensión en el aula*. Recuperado el 12 de 11 de 2016, de Colombia Aprende.

- Pogré, P. (2012). *Enseñanza para La Comprensión*. Un marco para el desarrollo profesional docente. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid.
- Porlán, R y Rivero, A. (1.999). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla, España: Editorial Diada.
- Prieto, M. y. (2008). *Estudios pedagógicos. Revista Scielo*: vol 34, No 2. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200015>
- Revista Altablero. (s.f). *Creatividad: corazón y razón de la educación del siglo XXI*. Recuperado en http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-41323_tablero_pdf.pdf
- Ramírez, B. (2011). *Apropiación del Modelo Pedagógico Enseñanza para la Comprensión (EpC) en el Colegio Cambridge*. Obtenido de la Universidad de la Sabana:
- Sanjurjo, L., y Rodríguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase*. Rosario: Homo Sapiens.
- Santos Rego, Miguel (s.f.) *Desarrollo del pensamiento y proceso educativo: reflexiones y estrategias de optimización conjunta the development of thinking and educational process: reflections and strategies of joint optimization*. Recuperado de: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71757/1/Desarrollo_del_pensamiento_y_proceso_edu.pdf
- Schunk., S. y. (10 de Marzo de 2018). *Redalyc: estrategias de aprendizaje, revisión teórica y conceptual*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Taddei, F. (Septiembre-Octubre de 2009). Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210021.html>
- Taylor, S.G; Bodgan, R. (1984). *La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica.

UNESCO. (2009). Recuperado de <https://ich.unesco.org/es/RL/el-carnaval-de-negros-y-blancos-00287>

Vivas, N. A. (2010). *Estrategias de Aprendizaje*. Revista Virtual Góndola. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5220/6850>

Zubiría, M. d. (s.f.). *Tipos y formas de pensamiento: conceptos fundamentales*. Bogotá: s.n.

Zuleta Araújo, O. (14 de Abril de 2018). Educere 9 (28). Obtenido de La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?>

ANEXOS

Anexo A. Encuesta a Docentes

DOCENTE No. 1. Docente titular de quinto grado.

Hace cuánto tiempo trabaja en el colegio. Hace un año.

1. ¿De qué manera Usted incluye las Rutinas de Pensamiento en los planes de clase?
Estas rutinas se proponen en las guías y se las aplica para analizar con mayor profundidad un texto.
2. ¿De qué manera los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con situaciones nuevas?
Cuando tienen que argumentar en el desarrollo de las rutinas.
3. ¿Cómo evidencia usted la comprensión en los estudiantes?
Cuando participan activamente en clase, cuando les realizó evaluaciones.
4. ¿Cómo fortalecer el ejercicio de la visibilización del pensamiento en los estudiantes?
Por medio de la lectura y el desarrollo de rutinas.
5. ¿Qué estrategias utiliza usted para que su plan de clase permita a los estudiantes “ir más allá” en sus aprendizajes?
La mesa redonda, las exposiciones y por supuesto las rutinas.
6. Describa las Rutinas de Pensamiento más utilizadas por usted para visibilizar el pensamiento
Punto 3-2-1, la Escalera de la Meta cognición. Observar, pensar y preguntar.
7. ¿Cuáles son los niveles de complejidad en las rutinas de pensamiento aplicadas por usted en la clase?
Cuando redactan, a veces se les dificulta conectar sus ideas, pero es bueno porque aprenden a escribir mejor.
8. ¿Qué experiencias han sido significativas en la aplicación de las Rutinas de Pensamiento?
Los estudiantes participan más en clase.
9. ¿Cómo percibe la disposición de los estudiantes en el desarrollo de las Rutinas de Pensamiento?
Les gusta, pero toca programar tiempos, para alcanzar a desarrollar la temática.
10. ¿Cuáles son las diferencias de género que usted percibe en la visibilización del pensamiento?
Las niñas hablan y participan más que los niños.
11. De las Rutinas de Pensamiento que usted utiliza, ¿cuáles motivan a una mayor participación oral de los/las estudiantes?
Preguntas provocadoras y ciclo puntos de vista.
12. ¿Cómo las Rutinas de Pensamiento inciden en las competencias lingüísticas de las/los estudiantes?
Ya que los estudiantes desarrollan producción textual y oral.
13. ¿Qué recursos didácticos usted utiliza en la clase con mayor frecuencia?
Videos, títeres y disfraces.
14. ¿Qué Categoría tiene las tareas para usted dentro del marco de la EpC?
Con la EPC pienso que se dejó de realizar las simples consultas, la monotonía de copiar y pegar la información, se lleva a los estudiantes a analizar los conceptos y las teorías.

15. ¿Qué opiniones ha recibido usted por parte de los padres de familia, con respecto a la visibilización del pensamiento?

Los padres de familia están contentos ya que sus hijos ahora son más analíticos y reflexivos, no se limita a memorizar

DOCENTE No. 2, de grado undécimo y del área de castellano.

1. ¿De qué manera Usted incluye las Rutinas de Pensamiento en los planes de clase?

Son un apoyo de aprendizaje, con el fin de dinamizar los temas abordados.

Las Rutinas de Pensamiento son aplicadas de acuerdo al tema tratado, se busca la más conveniente y mi objetivo principal es que el estudiante participe en clase.

2. ¿De qué manera los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con situaciones nuevas?

Con el apoyo de las Rutinas de Pensamiento se logra este objetivo. Por ejemplo: antes pensaba... ahora pienso

3. ¿Cómo evidencia usted la comprensión en los estudiantes?

A través de las evaluaciones y la participación en clase.

Se reconfirma con el Proyecto Final de Síntesis, como el resultado de lo aprendido durante el periodo.

4. ¿Cómo fortalece el ejercicio de la visibilización del pensamiento en los estudiantes?

Cuando hacemos talleres donde las opiniones y trabajos creativos ayudan a fortalecer y a reconocer lo que piensan los estudiantes sobre el tema y a través de los resultados académicos.

5. ¿Qué estrategias utiliza usted para que su plan de clase permita a los estudiantes “ir más allá” en sus aprendizajes?

La Epc permite crear estrategias para planear clases, de tal manera, que se profundice sobre una temática, haya dominio del tema y el estudiante logre hacer parte de un conocimiento.

Al menos en la asignatura de castellano se ejecutan actividades dinámicas y hay mucho gusto de parte del estudiante para realizar actividades que resultan divertidas, agradables, donde se sienten a gusto y en especial la llevan a su vida real y donde “van más allá” del simple concepto. “Eso hace que la asignatura sea una de sus favoritas”.

6. Describa las Rutinas de Pensamiento más utilizadas por usted para visibilizar el pensamiento

- Qué te hace pensar eso?
- CAD: Conexión, Ampliación y Desafío.
- Puente 3 – 2- 1
- Círculo de los puntos de vista
- Antes pensaba... ahora pienso
- Veo – pienso – me pregunto

Estas son algunas de las rutinas aplicadas que apoyan al conocimiento adquirido de una manera dinámica. Aunque en mi concepto cualquiera que sea la rutina trabajada es un aporte para el pensamiento activo.

7. ¿Cuáles son los niveles de complejidad en las rutinas de pensamiento aplicadas por usted en la clase?

Cada Rutinas de Pensamiento tiene un grado de complejidad y de afinidad con determinado tema. Pero no pueden trabajarse de manera complejas porque no motivarían al estudiante, por lo

contrario se debe buscar mecanismos que hagan atractiva la actividad. Sobre todo si planteamos que las rutinas son un apoyo para llegar al aprendizaje efectivo.

8. ¿Qué experiencias han sido significativas en la aplicación de las Rutinas de Pensamiento?

Las rutinas son recursos muy favorables en el desarrollo del pensamiento de mis estudiantes y a pesar que apenas llevamos un año trabajándolas han sido un excelente elemento para desarrollar mis clase con mayor dinamismo y logro no aburrir a mis estudiantes.

9. ¿Cómo percibe la disposición de los estudiantes en el desarrollo de las Rutinas de Pensamiento?

Las rutinas son del agrado de los estudiantes pero por nuestra cultura noto que se dificulta la participación en clase y el desarrollo de las habilidades para expresarse en público, sin embargo también me han servido para combatir un poco la timidez por parte de ellos.

10. ¿Cuáles son las diferencias de género que usted percibe en la visibilización del pensamiento?

A pesar que en los cursos hay más niñas que niños, noto que la participación es compartida y disfrutan de las actividades

11. De las Rutinas de Pensamiento que usted utiliza, ¿cuáles motivan a una mayor participación oral de los/las estudiantes?

Que te hace pensar eso? Porque da apertura a que el estudiante manifieste sus conocimientos previos y demuestre que a través de lo que aprendió ahora sabe más y puede expresarlo de acuerdo a la calidad de la clase. Sin embargo todas, son diseñadas para promover la participación.

12. ¿Cómo las Rutinas de Pensamiento inciden en las competencias lingüísticas de las/los estudiantes?

Su verdadero objetivo es afianzar las competencias lingüísticas y son excelentes recursos para desarrollarlas.

13. ¿Qué recursos didácticos usted utiliza en la clase con mayor frecuencia?

Principalmente guías de trabajo y apoyo mi trabajo con el uso de la sala de lectura, textos literarios que llaman su atención, texto gua Grafiti en sexto que contiene actividades didácticas, video beam, televisor que se conecta al HDMI y se puede proyectar videos formativos, películas ... que llaman la atención del estudiante.

14. ¿Qué Categoría tiene las tareas para usted dentro del marco de la EpC?

Las tareas han sido y serán una necesidad para reforzar los conocimientos adquiridos pero a mi parecer por la metodología planteada por la Epc es mejor trabajar en clase y apoyar las dudas y la participación activa. Sin embargo una que otra tarea debe dejarse para avanzar en la formación del conocimiento proactivo y así afianzar la autonomía del estudiante.

15. ¿Qué opiniones ha recibido usted por parte de los padres de familia, con respecto a la visibilización del pensamiento?

Ha sido muy bien recibida tanto por estudiantes como por parte de los padres de familia y se ven muy favorecidos, ya que el estudiante se proyecta a través de sus trabajos finales y logra demostrar cuanto ha aprendido.

Anexo B. Entrevistas a Docentes

COLEGIO SAGRADO CORAZON DE JESUS - BETHLEMITAS

ÁREA DE LENGUAJE

ENTREVISTA DOCENTE 1:

Titular de grado quinto, licenciada en Lenguaje.

Para la entrevista W será el entrevistador y M será entrevistada.

W: Para el desarrollo de esta entrevista se toma como punto de partida una encuesta realizada con anterioridad, en la que usted respondió algunas preguntas relacionadas con la implementación de la EpC en su área. A raíz de las respuestas dadas, surgieron otras preguntas las cuales se relacionan a continuación.

De la pregunta *¿De qué manera los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con situaciones nuevas?*) A la que usted responde: *Cuando tienen que argumentar en el desarrollo de las rutinas.* Surge la pregunta

¿De qué manera usted involucra elementos o temas del entorno familiar, social, cultural para profundizar la comprensión de sus estudiantes? (actividades que desarrollan los padres de familia, la parte espiritual, lo que escuchan en la casa, etc. que son asumidos como conocimientos previos)

M: Nosotros utilizamos muchos las Rutinas de Pensamiento y para cada tema tenemos una rutina ya asignada para que se facilite el aprendizaje significativo como usted dice, no podemos llegar hoy día a imponer conocimientos sino ver que bases traen y partir de ellos. Para los conocimientos previos utilizamos mucho una rutina que se llamantes pensaba ahora pienso.

Entonces en la guía nosotros ponemos la rutina antes pensaba donde el estudiante comenta que pensaba acerca de ese tema y después explicamos la temática ya sea de manera directa o por medio de un video y preguntamos *¿Qué piensas ahora de este tema?* Para dar la confrontación; otra rutina que utilizamos son las preguntas provocadoras que utilizo para ver qué dificultades tienen los estudiantes y partir de ahí de sus conocimientos previos para llegar a un conocimiento más avanzado, cada rutina te propone la parte del conocimiento previo.

W: Digamos que estás en un tema cualquiera y un niño te dice, mi papa dice mucho esas cosas las hace en su trabajo. *¿Cómo lo enganchan?*

M: La argumentación nos sirve mucho, ellos argumentan a partir de sus experiencias. Se usa mucho la oralidad en castellano, por ejemplo cuando estamos mirando la leyenda , ellos comentan lo que les han contados sus padres abuelos y se utiliza como conocimiento previos y reflexionan ¡Así es la historia real ! Que puede ser diferente a como se la contaron. Los contextos también cuentan, tenemos muchos niños de otras partes e incluso de Estados Unidos que si le dices de Mitos y Leyendas de Nariño queda perdido

W: (De la pregunta *Cómo evidencia usted la comprensión en los estudiantes?*) *a la que usted responde cuando participan activamente en clase, cuando les realizo evaluaciones.* Surge la pregunta

¿Cómo está evaluando a los estudiante? (ejemplo.. preguntas tipo pruebas saber, mentefactos, cuadros sinópticos, redes, preguntas abiertas, entre otros)?

M: Con la EpC lo que se pretende es quitar la memorización que un niño se aprenda un tema de memoria y que te los repita tal cual, no vemos argumentación ni análisis, entonces nosotros evaluamos mediante la evaluación continua informal o formal. La evaluación informal es cuando hacemos la retroalimentación con los estudiantes del tema abordado, nosotros les decimos ¡Chicos quedan dudas!, o por medio de las Rutinas de Pensamiento si quedas preguntas aclaramos incógnitas (Todo profesor debería de hacerla para que quede claro que si se aprendió ese tema). Las Rutinas de Pensamiento no pueden quedar solo plasmadas en el papel si no que es necesario complementarlas con estrategias como cambiarlos de puesto para cambiar ambientes, donde ellos pierden el temor a hablar. Por ejemplo con la rutina Observo pienso pregunto que por medio de videos, imágenes les pregunto que observamos e involucró una serie de preguntas y les digo que respondan A CONCIENCIA, no vayan a responder que chévere que bonito ¡ERRADIQUEMOS ESO! Y después vamos a la pregunta ¿Qué incógnita te surgió? Al final hacemos la mesa redonda hacemos preguntas y aclaramos. También he estado planteando como evaluación sin quitar del todo los exámenes tipo saber porque con ellas es que nos evalúa el Estado, si el Estado adoptara la EpC sería muy bueno ya que los ciudadanos tendrían más criterio; por esto no dejamos de lado las pruebas tipo Saber. A las preguntas tipo saber les meto Rutinas de Pensamiento escritas, para esto se requiere mucha creatividad del docente porque a ti te proponen la rutina pero no te dicen en qué momento o en qué temática aplicarla.

Por ejemplo Palabra Idea Frase, como a mí no me piden memoria, con esta rutina, ellos debían escribir palabras de sustantivos y adjetivos, luego escribían la idea de la palabra planeada, como son sus ideas deben ser valoradas porque es lo que él aprendió sin necesidad de ser un concepto al pie de la letra con el diccionario.

W: Con el tema de la evaluación hay muchos imaginarios y temores entorno a que si se desarrolla una temática es necesario saber si los estudiantes aprendieron algo de lo visto, para esto lo más común y sencillo es realizar pruebas memorísticas (Es o no es), con la propuesta de la EpC se valora todo lo que el estudiante escribe ¿Cómo valoras lo escrito si puede diferir en algo de las definiciones?

M: Esto es lo maravilloso de la EpC y más en la asignatura de castellano, nosotros evaluamos coherencia en el texto, ortografía, caligrafía, entonces no es el hechos de que se haya aprendido tanto de memoria sino que el niño te escribe un concepto con sus propias palabras.

W: ¿En promedio cuántas evaluaciones de tipo escrito desarrollas en un periodo?

M: Cómo son 6 horas semanales, son escritas y 2 orales y una final que es tipo pruebas Saber, allí no metemos nada de EpC (norma institucional), esto para que el estudiante sepa manejar una hoja de respuesta y no lanzarlo a unas pruebas y no sepa que hacer. Sepa leer un texto crítico o propositivo, es bueno que aprendan todas estas cosas. Entonces para concluir las pruebas saber cómo tal al final de periodo pero en las otras evaluaciones se aplican de apoco tres o cuatro preguntas

W: ¿Cómo está aplicando la coevaluación y la autoevaluación en sus clases?

M: La autoevaluación se practica siempre y al final de la planilla hay una casilla que tenemos que llenar que tiene un porcentaje (3%) no es mucho pero sirve para que el estudiante se cuestione sobre cuáles fueron sus dificultades y les recalamos sobre la importancia de la responsabilidad consigo mismo, sean conscientes sobre su desempeño a lo largo del periodo, no se pueden poner notas altas si su rendimiento no ha sido. La coevaluación ha sido un proceso más complejo ya que al comienzo los niños les daba temor participar y ser evaluados por sus compañeros, ahora son más participativos pero se les recomienda ser más cuidadosos con lo que comentan ya que pueden hacer sentir mal a sus compañero (no se evalúa en la planilla es una nota perceptiva). La EpC es tan perfecta que trabaja hasta los valores entre los niños.

W: En las planillas de notas los docentes son autónomos de describir sus columnas.

M: Nosotros manejamos por desempeños, que son los componentes del PUD, realizamos unos desempeños descritos en forma de verbo. De cada desempeño sacamos dos o tres notas y así se conforma el 75% de la nota final de periodo.

W: (de la pregunta *¿Cómo fortalece el ejercicio de la visibilización del pensamiento en los estudiantes?*) *a la que usted respondió Por medio de la lectura y el desarrollo de rutinas. Surge la pregunta ¿En grado 5to los estudiantes son capaces de defender o refutar una opinión?*

M: Los estudiantes gracias a la EpC se han hecho muy críticos, en el Categoría de que trabajamos con guías, entonces ellos desde que estamos leyendo, se puede decir que les pongo una trampa. Chicos les he puesto palabras muy difíciles en esa guía porque como profesora de castellano a mí me interesa que ganen vocabulario sin necesidad de que no se la manera más indicada ni tampoco más coloquial, les meto palabritas del tema. Los niños ya no tienen temor a preguntar y así es que se visibiliza el pensamiento cuando ellos preguntan, argumentan, cuando participan y hasta por medio de un dibujo porque no solamente tenemos textos ni escuchar sino también ver imágenes.

W: Según tu opinión quién es más crítico las niñas o los niños? de qué manera lo evidencia usted?

M: Las mujeres son más críticas aunque hoy en día es par en par, pero las mujeres son más conversonas tienden a hablar más, yo creo que eso es indiscutible hasta existen estudios que lo demuestran, las mujeres dicen más palabras

W: Una cosa es hablar y otras es ser crítico.

M: También está dentro de eso,

W: Usted como lo evidencia

M: a las mujeres les da por participar más que los niños, los niños son más tímidos como están en esa edad de la pre adolescencia, la niña madura más a eso de los 10 u 11 años, pero el niño todavía está en su mente el juego en cambio la niña ya anda pensando incluso en novio.

W: en su opinión *¿Cómo ha sido la influencia de los desempeños de comprensión en el momento en que los estudiantes se enfrentan al proceso de la lectura?*, Es decir al proponer una lectura al estudiante como crees que con el trabajo de la EpC se ha fortalecido esto.

M: con la EpC se pone una lectura y no solamente se le deja así 15 minutitos y que palabras no entendieron cómo se hace comúnmente, con la EpC se pone una lectura y se pone una rutina para esa lectura porque se pretende que el estudiante la entienda a fondo, y tenemos que ver que hay rutina de ideas principales e ideas secundarias, incluso para hacerlo más motivante los niños son muy de imágenes y las guías que nos han ayudado bastante, yo se poner a veces muñequitos con diferentes formas y en la parte central del muñequito le digo que escriba la idea

W: Un mentefacto

M: Más o menos como un mentefacto pero más parecido a un pulpo, en el cuerpo la idea principal y en las patitas las ideas secundarias. Eso es una Rutinas de Pensamiento con la cual yo veo que se cambia el texto que yo lo quiero proponer que no queda sólo como un texto sino que vamos más allá, le saco preguntas, ideas principales y secundarias a partir del texto

W de la pregunta *¿Cuáles son los niveles de complejidad en las rutinas de pensamiento aplicadas por usted en la clase?* A la que usted respondió: cuando redactan, a veces se les dificulta conectar sus ideas, pero es bueno porque aprenden a escribir mejor. A lo que nos surge la pregunta

En su opinión las Rutinas de Pensamiento requieren un mismo nivel de exigencia en el momento de la visibilización del pensamiento frente a la lectura, es decir existe alguna rutina que le obligue

al estudiante pensar, analizar, resolver problemas y construir significados de lo que han aprendido al mismo tiempo.

M: Como lo manifesté anteriormente existen muchas rutinas y la gran mayoría invita a pensar, analizar y resolver problemas, nosotros no acoplamos con algunas y no han dado buenos resultados. Se debe añadir que las Rutinas de Pensamiento se nos pone complicadas a nosotros cuando tenemos que realizar temáticas bastante largas y por estar realizado una rutina nos queda poco tiempo para explicar un tema porque como en la rutina hablan todos y tampoco puede quedar que el niño habla todo el tiempo porque si tienen conocimientos previos pero no lo saben todo. Al comienzo les dio muy duro a los estudiantes (Ahora ya no tanto) uno que otro patinan todavía en la redacción, ellos eran muy breves tanto para hablar así como para redactar sus respuestas porque como les digo erradiquemos el chévere el bacana porque como les digo ellos eran así que muy chévere porque nos gusta y ya. Ellos ahora ya se van más allá entonces por eso uno como profesor debe ser muy creativo al preguntar no tanto como te pareció la lectura sino cuál es tu punto de vista, ¿Qué opinas? Sobre un tema a tratar que le dé pie a los estudiantes para hablar.

Por último hay unas rutinas muy cortas como EL TITULAR y se maneja cuando uno está alcanzado de tiempo, pero la gran mayoría si me lleva a que creen conceptos, analicen y se cuestionen.

W: Usted en las planeaciones que ha tenido, no le ha pasado que diga caramba la embarre como que esta rutina no era para este tema.

M: este año tuvimos la flexibilidad de poner como que rutinas, pero ya cuando estemos planeando ahí vemos cual es la más pertinente, el año pasado como estábamos iniciando y como era para nosotros algo nuevo, no dimos el lujo de embarrarla y luego no cogíamos la cabeza ¿Por qué puse eso? Y ahora tengo que aplicarlo porque si nos hacen una auditoría y llegan a ver que no estamos aplicando lo planeado se convierte en una novedad. Ahora tenemos la flexibilidad de poner las notas que deseemos tanto por el tiempo de la rutina siendo muy prudentes (sin irse a la pereza) pero somos más libres de escoger las rutinas que deseemos para nuestros temas

W: ¿qué rutina exige más al estudiante para la visibilización del pensamiento frente a la lectura?

M: Hay varias pero la que más exige es la puente 3-2-1. Ya que pone en dos extremos conocimientos, en la primera parte ponemos tres ideas. También se puede poner dos temas diferentes y contrastarlos, yo los pongo como conocimientos previos por ejemplo. Tres ideas de mi conocimiento anterior, dos preguntas de mi conocimientos anterior y una metáfora (es lo más difícil) pero los estudiante aprendieron a realizar las analogías; luego nos reunimos y sacamos conclusiones y se demora uno bastante haciendo esto.

W: Usted como docente ha diseñado alguna Rutinas de Pensamiento?

M: No tanto como diseñarla pero si reformarla, por ejemplo el año pasado me toco dar ética a niños de primero y como hace uno visible el pensamiento en la argumentación y tocaba hacerles que dibujen y explorar más la oralidad, cambiarle un poquito. Ellas son flexibles.

W: De la pregunta ¿Qué experiencias han sido significativas en la aplicación de las Rutinas de Pensamiento? A lo que usted respondió Los estudiantes participan más en clase. Surge la pregunta

¿qué diferencia ha notado usted con la aplicación de esta rutinas con respecto a los resultados académicos?

M: los estudiantes son más críticos, ya aprenden para la vida y no solo de memoria.

W: Hablemos de resultados de pruebas, estuve mirando los resultados del ISCE,

M: sí los niños al meterle textos en las guías para que argumenten se vuelven más críticos.

W: cuáles de los proyectos finales de síntesis le mostraron un aprendizaje significativo?

M: varios, pero este año cambio el proceso de proyecto final de síntesis, el año pasado se les pidió proyecto final en cada periodo pero fue un desgaste para los estudiantes, mantenían agotados, estresados imagínese al final de cada periodo cada materia un proyecto final de síntesis. Pero este año cambio un periodo a cada área, el área de lenguaje le toca en el tercer periodo (mes del idioma) y de pronto proyectos pequeños como ética, artes y otros.

En nuestra presentación tenemos planeado hacer una muestra de obras y exposición de las inteligencias múltiples, dependiendo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes se explora y ubican obras: Exposición, dibujos etc.

El proyecto que más me ha gustado es el de un periódico el año pasado por grupo, mu gusto mucho porque aprendieron a trabajar cooperativamente, usted sabe que poner d acuerdo un montón de niños es complicados. El periódico contenía acontecimientos del colegio, actos cívicos, tomaban fotos y hacían noticias, hacían títulos bonitos, aprendieron a hacer noticias y hacían con el periódico distintos tipos de texto (Continuos y discontinuos) aprendimos los argumentativos, contaminación, loncheras saludables. Nosotros los docentes constatábamos que eran escritos de los niños y no apuntes tomados de internet.

Hicimos infografías, historietas, juntábamos información durante el periodo y a final se conformaron secciones agrupando textos.

W: ustedes que hacen con todo el material realizado por los niños. Los toman como apuntes de experiencias significativas para la posteridad?

M: No, cada niño se llevaría su trabajito. Los más bonitos se publican en cartelera para el día del idioma, lo demás no, igual estamos apenas empezando.

W: ¿de qué manera se ha enriquecido su práctica pedagógica con la aplicación de las Rutinas de Pensamiento?

M: a mí me gusta eso de que ya no hablo tanto, dejo a los estudiantes que hablen y conozco más de ellos pues como profesor aprendemos de los estudiantes y eso es lo que más me ha enriquecido que me ha permitido conocer más de los estudiantes.

W: ¿usted todavía utiliza la tarea como estrategia didáctica... que clase de tarea les propone a los estudiantes?

M: yo como tareas dejo consultas, dejo como hacer una reseña en la guía y como consulta que impriman (ni siquiera le dejo que escriba, esto solo lo hacemos en los trabajos formales) pero les digo que incluso traigan el celular y con la información que traen trabajamos en clase, me gusta más el trabajo en clases. Más que tareas es consultas porque los niños mantienen con actividades extra clases y uno dejándoles más tareas es mucho para ellos y no queremos que le coja fastidio al colegio sino gusto. Igual si se deja tareas muy difíciles quien termina haciéndolas son los padres de familia e incluso pagan en un instituto que queda cerca, acá los estudiantes tienen facilidades. Como profesor a mí me resulta más consulta con esa información hagamos un escrito y transformemos la información eso es lo que nos va a servir para la vida

W: En promedio ¿Cuántas Rutinas de Pensamiento aplican en cada periodo académico en el área de lenguaje?

M: si por guía van tres a veces y son cuatro guías, en promedio se utilizan 12 Rutinas de Pensamiento en un periodo. Pude variar entre 10 y 12 rutinas por periodo teniendo en cuenta que es una de las asignaturas con mayor intensidad horaria, por ejemplo yo en ética no puedo utilizar todas esas rutinas.

W: cuando hablamos de desempeños de educación en la mayoría de las casos los relacionamos directamente con las Rutinas de Pensamiento, ¿Qué otras actividades usted desarrolla para potenciar los desempeños de comprensión?

M: las normales, pues no podemos desligarnos de la educación tradicional del todo pues no regimos con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. Yo utilizo mucho el texto guía, la sala de lectura, en cada periodo pedimos una obra literaria, hacemos talleres de plan lector y dentro de esos talleres incluimos las Rutinas de Pensamiento, no podemos desligarnos de las Rutinas de Pensamiento ES LA ESENCIA DE LA EPC.

W: cuál es la nueva concepción de evaluación, hablamos en a la EpC de Evaluación continua y como se articula esta con los tipos de evaluación tradicional, es decir en qué momento aplican evaluación diagnóstica, formativa y sumativa?

M: nosotros aplicamos evaluación diagnóstica al inicio del año escolar para ver cómo están los estudiantes, la formativa es la misma evaluación continua (retroalimentación diaria de los procesos) y la se aplica la sumativa para promediar todas las notas de los desempeños

W: ¿cómo se asume la valoración de los logros cognitivos, procedimentales y actitudinales, que valoración tiene en la nota final?

M: cada profesor es libre de escoger que valorar en su planilla en concepto de desempeños pues equivale al 80%, 17 % para evaluación final y 3% para la autoevaluación (criterios institucionales en el manual de convivencia), cada docente éticamente lo mira desde los aprendizajes ya que puede variar y así otorga valoraciones

W: ¿Cuál es la concepción de competencia dentro del marco de la EPC?

M: nosotros trabajamos las competencias argumentativa, propositiva igual que los otros colegios, lo que cambia es la intención e intensidad. Desarrollamos muchas competencias, aprenden a comunicarse

W: Con referencia a la lectura crítica se desarrollan tres competencias (articulen partes e infieran textos) ustedes ya están focalizados desde quinto en el desarrollo de esas tres competencias o esperan que lleguen a 11 para potenciarlas.

M: se trata de formar los niños desde preescolar, es un proceso pero no las hemos visibilizado como tal. Nuestro ideal es que alcancen excelentes competencias cuando lleguen a 11.

W: en qué momento utilizan los referentes de calidad. Según la EpC la planeación es un procesos colectivo para selección de las temáticas, en que momento utilizan los referentes

M: Nuestro referente principal son los derechos básicos de aprendizaje, toco primero disminuir en temáticas porque nos extendemos en la argumentación de las rutinas, pero se dejamos los derechos básicos de aprendizaje (Aunque un poco más)

W: Usted garantiza que con la planeación que están realizando se alcanza a trabajar todos los Derechos Básicos de Aprendizaje

M: si, estamos de la mano con el estado.

W: usted como docentes y no por trabajar en este colegio ¿Defendería la EpC por encima de otros modelos pedagógicos?

M: si, a capa y espada, si me voy para otro colegio la promovería porque dejamos grandes aprendizajes significativos es ir más allá de los temas y como le digo no solo consiste en impartir conocimientos por parte de los docentes sino también por parte de los estudiantes, ellos son los que hacen la clase prácticamente

W: de 1 a 100 que tanto implementa la lectura crítica en sus clases

M: 100%.

ENTREVISTA DOCENTE No. 2:

Titular de grado undécimo, en el área de lenguaje en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús - Bethlemitas

Para la entrevista W será el entrevistador y L será la entrevistada.

W: Nos encontramos con la Docente Titular de grado 10B°, la entrevista parte del cuestionario inicial que usted muy amablemente respondió. Partiendo de estas respuestas sentimos que era necesario complementarlas para detectar las Categorías de la investigación, para esto la entrevista Como se lleva a cabo el proceso de la EPC?

L: Nosotros apenas la empezamos a trabajar el año pasado, siento que va por buen camino aunque es muy pronto para emitir un concepto definitivo

W: de la pregunta del cuestionario ¿De qué manera Usted incluye las Rutinas de Pensamiento en los planes de clase? Nos surge la pregunta: utiliza las rutinas en algún momento específico del desarrollo de su clase? Como actividad inicial, como elemento principal o para concluir

L: Depende de la rutina que se está trabajando y del tema porque no todos los temas se prestan para todas las rutinas, hay rutinas de iniciación por ejemplo puente 3-2-1 que se puede trabajar al inicio y al final (incluso la misma rutina viene así), otras como el “antes pensaba- ahora pienso” usted puede utilizar antes pensaba al inicio y luego se puede hacer una evaluación donde ya el estudiante después de conocer bien el tema sepa de qué se va hablar. O sea depende del tema y de lo que yo necesite para la clase así se utilizan las Rutinas de Pensamiento, aunque en lenguaje todas las rutinas son actas, diría yo, o por lo menos se les puede adaptar. Entonces si es más fácil

W: de la pregunta ¿De qué manera los estudiantes relacionan sus conocimientos previos con situaciones nuevas? Nos surge la siguiente pregunta ¿en el desarrollo de su clase usted involucra elementos o temas del entorno familiar social cultural para profundizar en la comprensión de sus estudiantes? Es decir actividades que desarrollan los padres de familia, la parte espiritual o lo que escuchan en casa, todo referenciando el aprendizaje significativo que se toman las ideas previas. En conclusión como enganchan los estudiantes con todo este conocimiento pre

L: por lo general se le trabaja mucho a inicio de periodo porque tratamos de delimitar las temáticas y poder abarcar más, en si son temas abarcadores, entonces es importante que ellos siempre involucren sus vivencias con las temáticas y lenguaje les facilita para que ellos puedan relacionar lo que ellos viven con lo que se trabaja en teoría, hay cosas que son de estudio cuando ya es la parte teórica y de conceptos, es importante que el trabajo que ellos hagan lo socialicen con sus compañeros como en casa cuando hacen sus tarea.

W: a la pregunta Cómo evidencia usted la comprensión en los estudiantes? Nos surge la pregunta ¿cómo está evaluando a los estudiantes?, en que momento utiliza las preguntas tipo saber, los mentefactos, cuadros sinópticos, pruebas abiertas

L: Nosotros trabajamos varias formas de evaluación sobre todo valoración, tanto la formal como la informal, en la informal es mucho más de socializar, el docente da la información pero el estudiante también se retroalimenta, obviamente la prueba saber no la podemos dejar, en el primer periodo (casi un mes) trabajamos las pruebas saber y es complicado incluir la EpC cuando se trabaja las pruebas Saber, sin embargo nos resultó bien haber aplicado rutinas del pensamiento dentro de las pruebas saber porque si se puede-se puede adaptar- también se puede Rutinas de Pensamiento en las evaluaciones donde yo le puedo recibir la rutina desarrollada, la trabaja a nivel escrito y luego se socializa en clase, claro que es complicado la socialización completa en todos los estudiante porque son muchos, el tiempo es el mayor enemigo dentro de la rutina, pero se le puede trabajar dentro de cualquier parámetro: como evaluación, como dinámica, como manera de profundizar o ampliar el tema; son útiles en todo momento.

W: O sea que en cualquier momento usted le dice a los estudiantes - elaboremos este mapa conceptual o mentefacto y esto le sirve para evaluarlos

L: Claro que Si, incluso a ellos se les trabaja mucho lo de los mapas conceptuales, las sinopsis eso sirve mucho porque se facilita las técnicas de estudio, incluso si revisa el preparador se puede dar cuenta que se trabaja mucho esa parte donde ellos hacen y se les va dando la capacidad de que ellos resuman, antes eran esos trabajaos extensos interminables, ahora se procura que sean mucho más puntuales, concisos y concretos, porque en lenguaje se evalúan muchos aspectos entre estos están: plan lector, comprensión lectora, producción textual, la parte teórica. Se trabaja también un libro guía (hasta grado sexto), obras literarias, y en todas se le puede aplicar.

W: ¿Cómo aplica la coevaluación y autoevaluación de sus clases?

L: Nosotros trabajamos es la autoevaluación al final de periodo, después de haber verificado todo el proceso porque en autoevaluación se trabaja la responsabilidad, el trabajo en clase, el cumplimiento, son aspectos que se tiene en cuenta y que solo se pueden evaluar al final del periodo

W: ¿Qué porcentaje de la nota final se le da a esta autoevaluación?

L: El porcentaje es del 5%

W: Y eso lo asume como la nota del ser o es diferente, ya hablando por competencias hablamos de tres tipos de logros: logros del saber, logros del hacer y logros del ser. Estos logros como se evalúan que porcentajes les dan o lo asumen ustedes

L: Lo que pasa es que para poder hacer una autoevaluación es una situación bastante compleja porque hay que conocer al estudiante, y lo bonito del colegio es que tratamos de conocerlos llamarlos por su nombre (es difícil llamarlo educación personalizada porque son grupos grandes) sin embargo se lo logra y tratamos de entrarlos mucho en el cuento, por ejemplo que yo sea titular de grupo me ha servido mucho pero no es simplemente juzgar por lo que hace, el ser es complicado para evaluar porque puede ser justo o injusto lo que pasa es que la evaluación no es discutible si el estudiante le dice póngame 5 así vaya mal en la materia se lo debemos de respetar, entonces es algo que hemos manejado como criterio en la institución.

W: ¿Cómo hace para decir hacia donde direcciona las rutinas del pensamiento (logros del saber, hacer y ser)?

L: Es integral porque de todas maneras todas las rutinas van hacia las tres partes porque tiene que ver con la formación integral, trabajamos sobre valores y cuando trabajamos en valores debemos tener en cuenta todo lo que sabe.

W: En algún momento empieza a separar, por ejemplo esto es del ser ...

L: No, lo hacemos integral no lo diferenciamos, pero si es algo mucho más completo, porque es abarcar muchas cosas, por eso ellos disfrutan tanto, cuando se trabajan rutinas les gusta MUCHO, por lo menos en mi área, yo pienso que cuando uno cambia de lo aburrido (para los estudiantes las rutinas son aburridas) a que la clase sea dinámica gracias a las rutinas,

W: Dentro de los proyectos finales cual ha sido el que más le ha impactado

L: Hablemos del año pasado porque nuestro proyecto final de este año lo vamos a hacer el cuarto periodo. El año pasado trabajamos una línea de tiempo, era un tema bastante tedioso y dividíamos los movimientos literarios por periodos para que a los estudiantes no les fuera tan difícil pero ya en 11 dije ya que van a trabajar el proyecto final de síntesis donde van a demostrar que aprendieron, se tomaron todos los movimientos literarios e hicieron una línea del tiempo entonces ellos iban describiendo literatura clásica, barroca, neoclasicismo e iban poniendo algo característico podría ser fechas o graficas fotografías, obras destacadas (lo hacían al estilo de lo que les llamaba más la atención) e hicieron unos trabajos muy bonitos, donde ellos no solamente demostraron sus habilidades artísticas sino también su ingenio y adicional a eso siento que fue con lo que mejor les fue porque aprendieron mejor la actividad. Realmente fue un

refuerzo, los muchachos son más visuales entonces cuando hay algo que les resulta de juego aprenden mucho más fácil y eso que era un tema complejo porque tenía mucha teoría y sin embargo ellos la sacan.

W: ¿Con qué nivel de profundidad los estudiantes argumentan sus opiniones?

L: Es muy complicado con los muchachos porque así como hay muchachos muy buenos y muy analíticos y que les gusta preguntar mucho hay otros que les cuesta incluso hacerlos participar , por eso las Rutinas de Pensamiento hay que saberlas manejar y con quien , no solo con la parte oral sino también escrita porque así como hay algunos muy hábiles para hablar hay otros que no, nuestra cultura hace que no seamos tan participativos, pero cuando son no necesariamente los mejores pero sí que desarrollan su habilidad oral mejor se les hace más fácil, pero es difícil hablar de profundidad cuando los estudiantes requieren de más información, cuando ya es final de periodo ve más participación y lo que le digo se verifica más en el proyecto final de síntesis- ver el tema y el proyecto son cuentos diferentes , sino que en este año ya no se va a trabajar Proyecto final 1°, 2° y 3° periodo sino en el 4° periodo porque los dividimos por áreas y actividades.

W: Como hacen para definir los proyectos finales, digamos en el periodo van a ver 5 temáticas ¿ellos escogen o ustedes les ayudan para que ellos tengan un proyecto?

L: Lo que pasa es que el año pasado trabajamos proyectos finales de síntesis por materia y se hacía de acuerdo a las temáticas planteada y al final uno proyectaba esa actividad que reforzaba ese tema. Yo les establecía la actividad si mirábamos en este periodo literatura moderna., entonces yo les planteaba en este periodo una caricatura sobre el modernismo. Yo planeaba la actividad y ellos ponían la creatividad. Pero nos dimos cuenta que los muchachos no abastecían con tanto y se les complicaba, porque es lindo que hagan proyecto para mí pero ellos tienen que responder por mas materias y realmente es doble trabajo porque se les pone a trabajar y los estudiantes al final ya no podían más las evaluaciones de final de periodo, si era difícil, entonces por eso este año se hizo este cambio en la aplicación de proyecto,

W: Según su criterio ¿quién es más crítico los niños o las niñas? Y ¿de qué manera usted lo visibiliza?

L: ¡Complicado! Las niñas son mucho más habladoras, no tienen temor al expresarse sobre todo porque son más niñas que niños en el colegio, pero yo diría que en cuestión de aporte los niños son más analíticos y tranquilos frente al pensamiento, o sea como que ellos aterrizan las ideas; las niñas pueden hablar y hablar pero no estar diciendo muchas cosas, pero eso es muy relativo depende de quién participe y depende de que tan bien maneje la temática. Pero siendo sinceros de pronto acá las niñas son más notorias porque son más pero los aportes de algunos niños son muy pilos, muy inteligentes y son incluso muchas veces más profundos, más preguntones frente al no quedarse con la duda de las cosas

W: en su opinión ¿cómo has sido la influencia de los desempeños de comprensión en el momento en que los estudiantes se enfrentan a la Lectura Crítica?

L: ¡Complicado! la Lectura Crítica es un cambio que se hizo en la prueba Saber , pero igualmente lo que decíamos es ser más críticos, más profundos, salirse de los parámetros , ha sido muy complejo , sobre todo cuando son estudiantes buenos por lo general tienden a ser muy memoristas y ahí es donde nosotros de alguna manera bajamos porque siempre esperamos que al mejor estudiante es al que mejor le vaya, pero la parte critica ha sido muy compleja por eso hemos trabajado e intensificado el componente de comprensión lectora en las pruebas saber porque ha sido la que nos ha ayudado a que ellos sean mucho más críticos. Ahora si hablando de las temáticas por ejemplo este año arrancamos con el proyecto de lectoescritura y estamos procurando también explotar esa parte critica que ellos no se queden solo con la teoría con la repetición, sino que ellos sean más profundos frente a las situaciones que se presentan dentro de

una obra literaria por ejemplo y frente a las temáticas, ya no es solamente hablar de un tema sino con preguntas ¿Qué incidencia histórica...? Entonces cuando uno formula la pregunta los manda a pensar más- saque el cuaderno-saque el libro- saque internet. Les haces preguntas y si están formuladas a nivel crítico, a ellos les cuesta pero se vuelven mucho más, ya no comen entero, entonces la manera como uno formula una evaluación es importantísima, un trabajo o lo que tengamos como actividad.

W: ¿cuál es la intensidad horaria del área de lenguaje

L: en bachillerato son cinco horas y en primaria son 6

W: ¿Qué otras opciones trabajan para estimular el desarrollo de la Lectura Crítica

L: tenemos un proyecto de lectoescritura, los muchachos leen una obra por periodo, en la tarde trabajan teatro y periodismo, tenemos un rincón de lectura y una biblioteca bien documentada para trabajar las competencias de lenguaje.

W: de la pregunta ¿Qué estrategias utiliza usted para que su plan de clase permita a los estudiantes “ir más allá” en sus aprendizajes? Usted nos habla de unas actividades dinámicas, nos puede definir cuáles son estas actividades dinámicas.

L: realmente yo me baso mucho en las Rutinas de Pensamiento, las Rutinas de Pensamiento son básicas son las que dinamizan la clase, humm a mí me toco esa época donde el docentes es el que hablaba y los estudiantes haciendo caso, ahora con las Rutinas de Pensamiento siento que los estudiantes son más analíticos, profundizan son más participativos y se sienten alegres. Si me ha costado un poco de pronto cuando pretendo hacer un trabajo en grupo de rutinas cuando yo hago lo grupos es muy complicado, incluso la EpC tiene propuesta por ejemplo el triángulo, pero cuando uno se pone a hacer eso no le funciona tanto como cuando ellos hacen sus grupos a sus gustos. Difícil es cuando hacen a sus gustos y queda un estudiante solo, entonces ya de lo dinámico se vuelve aburrido y ya no les gusta, pero veo que cuando uno les da libertad de hacer sus grupos, lo hacen con gusto, ellos se identifican, se entienden, obviamente también se hace trabajo organizándolo pero no tiene los mismos resultados.

W: a parte de las Rutinas de Pensamiento qué otras estrategias utilizan para trabajar los desempeños de comprensión.

L: nosotros utilizamos muchos recursos acá en el colegio, trabajamos video- beam, televisor, miramos video, en castellano nos apoyamos mucho en películas o documentales que son importantísimos, y también hacemos juegos por ejemplo hacemos crucigramas y es más complicado diseñar los crucigramas, son más divertidos pero es más complicado al componer. Entonces son como actividades que ayudan que para mí son muy dinámicas y a ellos les gusta les llama mucho la atención. Otra estrategia que les gusta mucho a ellos son las exposiciones, aunque suenen como teoría pero si son actividades que les cambia la rutina para que no sea el profesor el único que hable.

W: ¿Cuántas rutinas en promedio aplican en cada periodo?

L: digamos que en el periodo hagamos seis guías y en cada guía unas dos rutinas, entonces en promedio son 12 rutinas que pueden ser más porque hay temas que si necesito de más rutinas.

W: ¿Cuántas calificaciones tiene en el periodo?

L: Yo le baje al número de notas, como es tanta la intensidad horaria, entonces yo debo sacar como mínimo 5 notas. Poseemos planillas por desempeños a cada desempeño va una guía y de

allí dos o tres notas, en cada desempeño pueden ir rutinas o talleres que van implícitos en las guías o evaluaciones. Yo personalmente manejo una planilla paralela de puntos para una mayor valoración que pueden ser participación, tareas, trabajos, son estímulos que se manejan y luego se negocia las notas de los desempeños.

Cuando se tienen todas las notas de los desempeños se saca la primera nota parcial que se obtiene del promedio de todas las notas obtenidas que vale el 75%, luego se realizan recuperaciones en caso de ser necesario y luego se promedia la recuperación y la nota parcial y sale la definitiva. La recuperación es al final del periodo si ya perdió la materia y es una evaluación integral de todos los temas vistos (tipo ices, rutinas, cuadros sinópticos), la idea es ayudar a que los estudiantes puedan aprobar. El xxx es la nota de la evaluación, el proyecto final xxx y el 3% la autoevaluación. (Dice no estar segura de los porcentajes). Como nosotros este año solo valoramos el proyecto final de síntesis en el cuarto periodo para el primero y el segundo se toma como una nota más.

Finalmente se trabaja tres desempeños por periodo en promedio.

W: de la pregunta 7 Describa las Rutinas de Pensamiento más utilizadas por usted para visibilizar el pensamiento, usted hace referencia al aprendizaje activo, específicamente a qué se refiere con aprendizaje activo

L: aprendizaje activo es que los estudiantes no se queden quietos, que sean participativos o sea que en el estudiante también recaiga la responsabilidad y el compromiso frente a la temática

W: ¿Qué Rutinas de Pensamiento utiliza usted para leer, procesar y comprender la información de un texto y su significado?

L: todas me sirven pero por ejemplo las que más trabajo: Antes pensaba ahora pienso, puente 3-2-1, conexión ampliación y desafío, puntos cardinales es buenísimo para la comprensión de lectura, la de pienso actúo que es como una manera de llevar a la realidad, por ejemplo una obra literaria la leen analizan y luego la representan.

W: según su opinión cuál de las anteriores Rutinas de Pensamiento es la más adecuada, para fortalecer la lectura crítica.

L: Para para el trabajo de la Lectura Crítica la más completa es puntos cardinales.

W: ¿Qué mecanismos utiliza usted incluyendo las Rutinas de Pensamiento para lograr que una actividad sea atractiva?

L: a mi parecer el área de lenguaje es una materia que en el colegio les encanta, se la gozan la disfrutan mucha, quizás porque nos da la opción de hacer muchas cosas, entonces para ellos es increíble si uno los lleva a una sala de lectura, es motivante, se le ubica por las canchas. Tranquilamente puede hacer una actividad por el patio una actividad en el curso con una mesa redonda, no tenemos restricción en utilizar todos los recursos que estén a nuestro alcance. Es más cada espacio que trabajemos da pie para el trabajo colaborativo y dinámico

Me gusta mucho el trabajo en la mesa redonda incluso he hecho evaluaciones en mesa redonda, permite tener una visión más amplia de los estudiantes y lo hace más directo es como si estuviera hablando de frente. Se debe tener mucho cuidado con las actividades de salida a los estudiantes les encanta que los saquen pero un clase se te puede convertir en pésima por la gritería, el ruido, todo depende de cómo dirija la clase. De allí que la guía sea tan importante creo que es un elemento genial, uno planea y prepara mejor las clases (nosotros no habíamos preparado guía antes) es muy diferente

W: ¿cómo quedan los libros de texto con la implementación de guía?

L: se les incluye como páginas en la guía y se le hace referencia sobre qué tema se va a abordar, sino que los libros guías de acá son de comprensión lectora y producción textual. Yo le

cuento que a mí no me fue muy bien con lo del texto porque con la misma guía uno solventaba eso y se ahorra el libro. Ahora para lenguaje solo se pide libro de texto hasta sexto

W: con respecto a los resultados académicos, que diferencia ha notado usted con la aplicación de estas rutinas

L: Cuando comenzamos a implementar la EpC los resultados mejoraron, con los proyectos finales de síntesis es muy difícil bajarlos, los muchachos se lucen tanto, se pulen tanto, que en el proyecto final raramente va a encontrar un proyecto que no lo hagan bien, a ellos les gusta, entonces nos dábamos cuenta que esas valoraciones les sería para que mejorara. A ellos les gustan las rutinas, entonces al evaluar eso les suma más que restar. Entonces si mejoraron los resultados. Sin descuidar el hecho de la exigencia, pero si se les ve más seguro a los estudiantes, diferente a cuando era de memoria que tenían que aprenderse cosas innecesarias, ahora los muchachos responden y les gusta.

W: ¿de qué manera se ha enriquecido su práctica pedagógica con la aplicación de las Rutinas de Pensamiento?

L: muchísimo, yo pienso que nosotros llegamos a un punto en donde nos convertimos como nuestros profesores tradicionales y ahí nos quedamos y que nos cuesta si, a mi me ha costado mucho uno tener que desprenderse de cosas que son de uno sobre todo los profesores que somos viejitos – digo yo- como que le cuesta, por ejemplo a nosotros nos decían la señoras que vinieron a enseñarnos la EpC, les decíamos que como sacábamos notas y nos decían que no era necesario sacar notas, y nosotros ¿Cómo? Si es la manera de mantener los estudiantes en línea y a los padres de familia. El método no es de tanta nota sino de que tanto aprendió pero el sistema exige de notas que son las demostraciones de cómo va. Cada vez que sacamos una nota la subimos a plataforma para que así los estudiantes y padres de familia puedan hacer un seguimiento, tenemos 5 días hábiles para subir las notas.

Pienso que la tradición de las notas es muy difícil de quitar, es muy de colegio. La EpC, tiene un gran reto con ese tema de las notas.

W: Con referencia a la Lectura Crítica, la cual habla de tres competencias que deben alcanzar los estudiante que son identificar contenidos, armar frase, articularlas para hacer párrafos y por ultimo sacar el Categoría del texto o hacer inferencias. Ustedes como toman esto para realizar las planeaciones, son la finalidad o como lo asumen

L: lo que sucede es que nosotros acá prácticamente les trabajamos como estilo simulacro, les pasamos la prueba, los muchachos la desarrollan y luego en clase la socializamos, al socializar pregunta por pregunta ampliamos la temática, la profundizamos y ya las convertimos en tipo de preguntas que nosotros tenemos que profundizar. Antes nosotros le dábamos la respuesta y ya ABD D y ya, ahora les exigimos más, por que salió esto y no lo otro, los volvemos más críticos. Los penemos en tela de juicio de como ellos toman la pregunta y sepan cómo llegar a la respuesta y la encuentren y justamente por eso le estamos aplicando más horas, antes no se aplicaban tantas horas. Incluido los muchachos tienen una exigencia del colegio que tienen que hacer un curso preicfes y acá en el colegio les estamos reforzando más y en once en el tercer periodo trabajamos un mes solamente con pruebas saber trabajada y nosotros los docentes somos los responsables de la lectura crítica.

W: ¿cuál es la nueva concepción de evaluación, hablamos en la EpC de Evaluación Continua y como se articula esta con los tipos de evaluación tradicional, es decir en qué momento aplican evaluación diagnostica, formativa y sumativa?

L: nosotros aplicamos evaluación diagnostica al inicio del año escolar para ver cómo están los estudiantes pero esa no la calificamos, tiene que ver las temáticas que vieron el año anterior, a veces se encuentran estudiantes con memorias a largo plazo pero por lo general es complejo,

uno observa que cuando llegan se les ha olvidado muchas cosas, entonces se retoma. la formativa es la misma evaluación continua (retroalimentación diaria de los procesos) y la se aplica la sumativa para promediar todas las notas de los desempeño, yo llevo décimas para motivar más a los estudiantes

W: ¿en qué momento utilizan los referentes de calidad?. Según la EpC la planeación es un proceso colectivo para selección de las temáticas, ¿en qué momento utilizan los referentes?

L: Nosotros cuando planeamos siempre hacemos con tiempo previo y por periodo (se entrega al inicio) allí cuadrados que temática es más relevante, planteamos las competencias, los conectores para hacerlo más organizado y eso es lo que nosotros tenemos como un referente. Ahora para saber cuáles son las temáticas más pesada, nosotros nos basamos en los derechos básicos de aprendizaje y en los estándares y los cruzamos. Cuando hay unos que sea repetido o tenga relación es para nosotros una temática relevante

W: Usted garantiza que con la planeación que están realizando se alcanza a trabajar todos los Derechos Básicos de Aprendizaje

L: si, es lo que procuramos, pero que todas las temáticas se cumplan es complicado porque estamos hablando de cinco horas semanales

W: usted como docentes y no por trabajar en este colegio ¿Defendería la EpC por encima de otros modelos pedagógicos?

L: Nosotros hemos trabajados varios modelos y sabemos que tenemos que progresar con las exigencias sociales. Pero con este nuevo modelo estamos convencidos que hemos avanzados. A mí me preocupaba algo con la EpC eran los resultados de las pruebas saber pues a nosotros no miden con resultados académicos pero fíjese que la EpC se ha convertido en un refuerzo. Es bien interesante para este cuento de ganarse el amor por la materia, acá la aman

W: de 1 a 100 que tanto implementa la Lectura Crítica en sus clases

L: ¡Complicado!, en estos momento no me siento que la esté aplicando tanto, cuando es prueba saber ¡Es prueba saber y nos dedicamos a eso!

Anexo C. Grupo focal con estudiantes de grado quinto

ENT. Entrevistador E1, E2, E3, E4, y E5

ENT. Estamos desarrollando una investigación sobre la Enseñanza para la Comprensión, haciendo énfasis en las Rutinas de Pensamiento y su uso en el área de Lenguaje y lo que tiene que ver con los procesos de lectura. Esta conversación tiene como objetivo profundizar o complementar información que ustedes gentilmente compartieron en la encuesta virtual realizada hace un tiempo. En este espacio ustedes tienen libertad para participar, solicitando la palabra.

ENT. En primer lugar quisiéramos saber: Porqué consideran ustedes que las RUTINAS DE PENSAMIENTO hacen que las clases sean más didáctica?

E1. Porque uno puede expresar lo que piensa y como cada uno tiene como diferentes pensamientos sobre un mismo punto.

E4. Pues, a mí me parece muy bueno que estamos haciendo, porque antes no poníamos a pensar tanto a nuestro cerebro ahora como son varias RUTINAS DE PENSAMIENTO vamos con varias preguntas y así ya tenemos o entendemos mejor cada pregunta.

E5. Pues también al hacer estas rutinas, no nos quedamos con una sola idea sino con varias y cada vez profundizamos más sobre un tema y así llegamos a una conclusión válida.

E2. Pues la verdad, estas rutinas nos han ayudado mucho para la parte de entender, porque la verdad es que antes pues ... con la explicación y ahora con las rutinas nosotros podemos dar nuestra puntos de vista sobre el tema.

E3. Pues eso nos ha servido tanto porque nosotros, pues como dicen que nosotros podemos dar nuestras propias ideas, porque hay veces que nosotros no entendemos tan bien y por eso en esta rutina nosotros podemos expresar las ideas que tenemos y todos tenemos diversas ideas.

E4. O también en algunas materias, el puente tres-dos-uno, pues son tres ideas dos preguntas y una analogía, uno a veces uno simplemente ve las ideas, pero uno va sacando cada vez mas ideas más ideas y las preguntas para profundizar más porque siempre nosotros tenemos una pregunta, pero pues la tenemos en el cerebro pero no la buscamos y cuando la buscamos pues ya vamos preguntando a los profesores, ellos nos explican y ampliamos mucho más el tema.

ENT. En ese orden de ideas, y haciendo precisión en la parte de Lenguaje. Cuáles son las Rutinas de Pensamiento, que de pronto ustedes las ven como más apropiadas o les sirve más para el aprendizaje.

E3. Pues primero, como dice Diana, la rutina puente 3-2-1, pues la Rutinas de Pensamiento .. .eh hay otra, bueno pues esas son los que nos llevan más a concluir y más y más ideas.

E1. Pues la rutina que se llama: ¿qué sé? ¿qué he aprendido? y ¿qué ME pregunto? porque ahí uno redacta como todas las ideas que fue transcurriendo mientras las explicaciones, los proyectos y los trabajos y todos.

E2. En esa parte, también la profe nos he hecho la Rutinas de Pensamiento que se llama los puntos cardinales, y pues también de eso sacamos preguntas de las lecturas que tenemos en nuestro libro.

E5. También hay una cosa que nos ha ayudado es en la Rutinas de Pensamiento, que por ejemplo en la rutina puente 3-2-1, las analogías, porque nos ayuda a comparar uno cosa que no entendemos, pero cuando hacemos una analogía empezamos a verlo desde otra manera y ya lo vamos entendiendo cada vez más, entonces esto nos sirve mucho para algunos temas que sean complicados.

E4. Antes pensaba ahora pienso, porque a veces uno entiende mal un tema entonces uno lo escribe y a la hora de participar, a veces si uno lo tiene mal entonces pensaba algo pero con la

explicación que te dan los profesores entiendes que lo que decías podía estar un poco mal porque no era la idea completa o te confundiste con una palabra parecida, entonces uno se las va aprendiendo mejor los temas.

ENT. Desde hace más o menos dos años, ustedes vienen aplicando esta nueva estrategia, ¿Qué comparación podríamos realizar, en el área de Lenguaje. Cómo era antes y como es ahora?

E3. Pues, primero que todo, antes casi no practicábamos tanto las Rutinas de Pensamiento, antes no las profundizábamos, era solo, hoy vamos a hacer una rutina y ya, y uno a veces no las hacía, pero ahora se le hemos dado más importancia al tema, ella si, ahora ya hemos mejorado, ya lo hemos profundizado más.

E2. Pues antes, cuando no teníamos las Rutinas de Pensamiento, obviamente trabajamos el tema pero no le dábamos el enfoque adecuado y uno tenía duda y seguía el tema, pero tenía la duda. Ahora con las rutinas, uno dice las ideas, las preguntas, lo que uno piensa, entonces los profesores ya aclaran más las cosas, y uno. En la parte de castellano, pues lo verdad es que si nos ha ayudado mucho las rutinas, porque es la materia que más ha dado como a entender.

E5. Pues es que, lo que pasa es que, antes cuando uno ya tenía un tema, lo trabajaba pero siempre, siempre uno tenía como una duda más de todo lo que habían visto y siempre quedaba con esa duda y cada vez que uno iba avanzando no se profundizaba el tema, pero ahora que ya tenemos las rutinas, profundizamos de una y tenemos todo lo que necesitábamos, y la duda ya se va desapareciendo porque siempre nos hacen preguntas y se va entendiendo mas

E4. Pues, aparte de todo lo que ellos dijeron, es como en los libros, porque a veces digamos que a uno no le fascina leer y no le gusta tantísimo, pero digamos como a veces ya le toca exámenes, y uno al principio es divertido el libro, pero cuando vamos llegando ya al nudo a la mitad del libro va siendo cada vez más interesante, entonces, después uno dice tiene examen y uno se la va leyendo y a veces uno no puede parar, porque le va fascinado tanto lo que está pasando en el libro y cómo va a terminar., hasta que se le cansan los ojos, pero es así, me parece muy divertido porque aprendemos más, y castellano y lo vamos que tener que usar toda la vida y porque después cuando crezcamos y algunas palabras no las entendamos, en castellano ya las hemos practicado, las buscamos en el diccionario, investigamos, etc.

E1. Como dicen mis compañeros, que antes se quedaba con la duda, pero ahora con las rutinas uno va respondiendo las dudas de tus compañeros, y te van respondiendo uno, la misma duda que tenías.

ENT. Otra cosa que quisiera que nos comentaran, lo relacionado con la evaluación. Es decir, supongamos que la profe llega, ¿Qué estrategia utiliza la profe para evaluar, en la parte de Lenguaje?

E3. Pues primero, la profesora, a veces pide cuaderno otras veces va por cada puesto revisando si nosotros hemos cumplido con las actividades, que ella nos ha dejado.

E4. Pues nosotros tenemos las horas literarias, en eso la profe nos va revisando los capítulos, pues que los vayamos leyendo así hasta llegar a un taller para ver si lo hemos leído o revisado y segundo en el grafiti, pues nosotros también, ella nos deja una actividad, nosotros tenemos que hacerla como resúmenes o las palabras en caligrafía

E2. Pues también, como dicen nos va revisando por puesto viendo los cuadernos y a veces que a uno se le olvida la tarea o tuvo algo que hacer, y uno a veces, pues la va haciendo, pero como a veces son un poco más largas y uno, digamos que no sacado tan buena nota, pero, pues es lo que uno se merece, porque se olvidó, y nos enseña a ser más responsables y pues como la profe nos califica, pues me parece que es superbién, porque la profe busca todas las veces, revisar el cuaderno, el grafiti y hacemos varias actividades porque son muy divertidas y no nos aburrimos.

E5. Otra cosa, es cuando nosotros, a nosotros nos califican, cada vez vamos mejorando, porque nos dicen “fallaste en esto” y uno va diciendo en que fallé y como hubiera podido hacerlo mejor, cada vez uno no se quedando en la misma cosa, sino sale a explorar más de lo que sabe y no se queda con su pensamiento y va aumentando su conocimiento para forjar nuestro propio pensamiento y no hacemos que nos lo forjen.

E3. Nuestra profesora, ella, nos hace profundizar más las actividades. Siempre, siempre hacemos una actividad pero siempre va a ser divertida, ella como le da el entusiasmo, ella le da como esa alegría que la clase sea mejor.

E1. Me parece que está bien cómo califica porque la profesora nos hace como ver el lado bueno de hacer las cosas, así uno aprende y se divierte.

E4. Después de las actividades siempre las socializamos, y como pues a veces uno llega un poco cansado de la casa o no de muy buen humor, simplemente con su cara, nos hace sentir muy felices, a uno se le va esa tristeza y ese aburrimiento.

ENT. De lo que ustedes nos han comentado y también respondieron en la encuesta, en este proceso de la enseñanza para la comprensión, la aplicación de las rutinas, favorece la participación, están más pendiente de lo que están desarrollando. En ese Categoría, a veces, puede ser que haya algún compañerito o compañerita que por A o B motivo a veces, no participa. La pregunta sería: ¿Cuáles serían los factores, que ustedes creen, que hacen que ese compañerito o compañerita no participe?

E1. Que ellos tienen miedo a que les burlen o que estén mal entonces se quedan callados.

E2. Pues más la parte teórica, no a veces hay niños que no entienden o no tienen esa capacidad de captar las cosas rápido sino que necesitan que le repitan el tema, hasta poder captar el tema.

E3. Pues primero que todo, eh lo ayudaría obviamente y también, y es también porque como lo dice mi compañeros que a veces nosotros tenemos miedo de que se nos burlen o que después nos anden diciendo cosas, porque a muchos nos ha pasado eso.

E4. Por una parte es la timidez, porque algunos llegan al curso nuevos o que ya sean antiguos pero son un poco tímidos, entonces no participan tanto en clase, pues lo mejor que uno puede hacer es ayudarlos, pero también no captan tan rápido, o a veces otros también, a mí me parece que los papas no están mucho tiempo con ellos, y no les dicen “vea estudie que así le va bien” sino que simplemente los dejan, pero los papas no están tan pendientes de ellos, cosa que en mi casa y en el colegio aprendí que uno tiene que hacerlo e intentar lo mejor que uno pueda.

E5. Pues, cuando yo apenas llegué aquí, pues yo me sentí un poco temeroso y tenía mi buen lado tímido, pero es que cuando llegamos con los profesores nos decían que no tengamos miedo y cuando me arriesgué por primera vez a participar nadie se me burló, si teníamos ese miedo, pero los profesores siempre nos corrigen, nos van a ayudar y nos están apoyando siempre.

E1. Pero también, uno va perdiendo cada vez más el miedo porque nos enseñan la oratoria, que es perder la timidez de hablar en público.

E4. También, pues como dice la oratoria, creo que a casi todos o a todos nos ha pasado que cuando chiquitos dijimos una palabra mal o que nos confundimos leyendo o algo, y se nos empiezan a burlar. Pero como uno cada vez es más grande y más maduro, entonces ya se le quita esa timidez y empezas ya a actuar ya con las otras personas, pero de pronto llegar a un nuevo colegio, como él, pues es más difícil, porque no conoces a muchos y no tienes tanta confianza pero con el tiempo, a uno se le va quitando, tienes más confianza y así, todo es mejor.

E3. Pues también, eh.. gracias a la profe que nos enseña la oratoria, la llevamos manejando desde muy pequeños; todos tenemos amigos que casi son tímidos hablando pero al pasar del tiempo, yo he visto que ellos van mejorando. Que ya no son tan tímidos, por ejemplo, se meten las manos a los bolsillos, o que se están cogiendo los dedos, o no mirando al público, eso, y también que están

por ejemplo como moviendo el cabello, arrugando la ropa. Yo he visto en eso muchos cambios, porque los profesores nos ayudan a que ya no seamos tan nerviosos, ya dejemos esa timidez poco a poco.

E5. Otra cosa, es que uno llega a este Colegio que es muy bueno, porque cuando uno llega con toda persona va ser tímida al principio porque tiene miedo, no sabe con quién está, pero siempre los profesores y nuestros compañeros empiezan y nos ayudan. Nos empiezan, nos empiezan a coger, los profesores siempre nos ayudan en lo que es la oratoria y si como dice mi compañera, he mejorado mucho en esos aspectos, de que antes teníamos miedo a expresarnos un poco mejor y ahora llegamos y como si nada hubiera pasado nada, hablamos nos expresamos todo lo que sentimos y todo lo que exploramos en nuestra mente y lo compartimos.

E2. Y los profesores en todas las clases, como que a nosotros nos analizan y en la parte de oratoria, cuando se pega al tablero, y le dicen, allí no se pegue al tablero, porque esto es un símbolo de que usted tiene miedo, mire al público o las manos a los bolsillos, como decía mi compañera, uno así con el tiempo va aprendiendo y ya no tiene tanta timidez.

ENT. En el colegio les realizan evaluaciones, por decir algo: Entrenando, que es una evaluación anual, al finalizar el año, de todos los contenidos. ¿Cómo les ha ido en esas pruebas, sobre todo el área de Lenguaje?

E3. Pues en eso nos ha ido muy bien, ya que al respecto, los profesores en cada clase nos vuelven a repetir o nos dicen si tenemos alguna duda, para irlo profundizando más y en eso nos va muy bien, ya que nosotros hay veces que estudiamos y otras veces que no, porque los profesores nos dan muy bien a entender eso, como la profesora de castellano.

E2. Este pues, antes de hacer esos exámenes, se cogen las pruebas de los anteriores años y comenzamos a desarrollar esas, para prepararnos para las siguientes y también para la parte de castellano, el examen es como más de comprensión lectora, o sea, entonces es la parte más concentrada en ese tema.

E4. Yo creo que a todos nos ha ido muy bien con esas pruebas, porque la mayoría sacamos buenos puntajes y pues en las clases, si un pone atención, no tiene que estudiar tanto sobre un tema que no hayas entendido o te pones a molestar en la clase a veces, pero si pusiste atención, no lo tienes que estudiar tanto como en inglés o en castellano, y pues así a uno le va bien, pero algunos como se pusieron a molestar en la clase, pues eso tiene su razón para que no saquen buenas notas en eso.

E5. Una cosa que nos ha ayudado, es que como lo decía una compañera, que son más que todo comprensión lectora y es que nosotros acá, en este colegio, cada período leemos un libro entero, por ejemplo, yo en otros colegios en donde he estado solo libro por año y a veces ni los terminábamos y pues los profesores también están ayudando mucho y nos motivan a seguir, se decir profesores más libros más nuestra capacidad y más la motivación, el éxito.

E1. Pues en esas pruebas, uno no toca que estudiar mucho sino que repasar porque los profesores nos dicen todos los temas en la clase, y toca poner atención para poder saber y responder.

E4. La verdad es que si nos motivan, nos hacían talleres para poder entender el libro, en el anterior año lo sacábamos muy completo, este año la profesora de castellano nos ha motivado a seguir ese libro, a buscar en ese libro el nudo, que es lo más interesante del libro, eso también nos motiva a leerlo, la verdad es que a más de uno le da pereza, pero cuando uno lo va leyendo, lo va entendiendo.

E3. Nosotros por ejemplo, en tercero nosotros teníamos que hacer una prueba y en esa prueba, nosotros, por el aprendizaje que los profesores nos han dado sacamos un buen puntaje, tanto que este colegio llegó a pasar a universidades y a sacar el primer puesto. Así es la vida, uno hace las cosas fáciles, por eso, y en toda la vida lo importante es la actitud.

E5. La mayoría de nosotros, al ver un libro gordo con una letra pequeña, noooo que vamos a poder semejante libro, pero nuestra profesora de castellano, nos motiva y nos dice que “léanse 7 páginas diarias”, y así nos vamos motivando, cuando ya coge el hilo del libro, nos motivamos y lo leemos sumamente rápido. El primer libro que nos tocó leer, a mí al principio no me agradaba, pero cuando llegué al capítulo 2, ya empecé a seguirlo, leyendo en mis tiempos libros, aquí, y lo seguí leyendo y leyendo, y fui de los primeros que acabo ese libro, porque estaba motivado.

E1. Uno al principio, cree que el libro va a ser aburrido, pero en el transcurso del libro, le va cogiendo el gusto al libro y se lo lee completo, hace resumen, lo busca y todo.

E2. En el primer libro, como que hay un pequeño problema en el libro que nos leímos, en el primer capítulo, y a uno lo emociona saber cuál era ese problema, la enfermedad que tenía, entonces uno leía, y leía, hasta que después en las tardes, como se me cansaban los ojos y ya me tocaba dejar el libro, uno en las noches era como querer saber que pasará, que pasará hasta que uno se lo acaba.

Anexo D . Grupo focal estudiantes de grado 11

JM: Estamos esta tarde de enero 15 en el Colegio Bethlemitas, estamos con cinco estudiantes (E1), (E2), (E3), (E4) y (E5), entonces vamos a trabajar unos, unos temas relacionados con la EpC, entonces la profe V les va a hacer unas preguntitas y con respecto a eso, ustedes nos van a contestar.

V: Bueno muchachos, estas preguntas surgen desde unas respuestas que ustedes ya dieron, en un primer momento ustedes respondieron unas encuestas, ¿cierto? Entonces a partir de ahí eh... nos surgieron dudas, eh, estamos en un proceso de investigación y la investigación es precisamente eso, ¿no? enriquecerse a partir de la, de la duda, de la curiosidad que surge, eh, estamos trabajando lo que son solamente de la EpC ... que es el modelo que ustedes están trabajando, eh, nos hemos enfocado en lo que son Rutinas de Pensamiento, entonces a partir de ahí yo les voy a hacer unas preguntitas por favor respondan con la mayor sinceridad y, y tranquilidad, no es que los vamos a..., o sea, sus respuestas no van a influir para nada en su rendimiento académico, es para nosotros sí de gran valor-para poder desarrollar este proyecto que estamos llevando a cabo, ¿de acuerdo? Entonces vamos a empezar, una pregunta, alguno de ustedes, pudieron haber sido, pudo haber sido cualquiera de ustedes respondió que una rutina de pensamiento hace la clase más didáctica, entonces yo quiero, queremos que nos digan ¿por qué una rutina de pensamiento hace la clase más didáctica?

E3: Pues principalmente porque, al nosotros realizar las rutinas estamos como sumergiéndonos mucho más en el tema, porque por lo general siempre se hace una rutina previa antes de entrar al tema entonces uno habla acerca de lo que sabe antes y después una, una rutina al finalizar ya con todo el tema aprendido, entonces esto nos hace ver como una comparación de lo que sabíamos y después lo que aprendimos

JM: Esa rutina previa, de pronto... algún ejemplo de una rutina previa, por ejemplo

E4: Eh, una de las rutinas es Antes pensaba, ahora pienso, antes pensaba es previa y ahora pienso es después de haber visto el tema y que el profesor haya explicado todo el tema.

E5: O veo me interesa y me pregunto también se la trabaja como a medida que uno vaya aprendiendo, entonces uno va notando todas las cosas que a uno pues se, se interesó o lo que le quedó como la duda para resolverlas en clase también.

JM: Bueno... otra cuestioncita cuando se pregunta cómo se desarrolla una rutina de pensamiento en clase de lengua castellana un porcentaje de estudiantes coincide en que se usa estrategias de socialización, debate y exposición, la pregunta sería ¿en qué se diferencian esas estrategias de las Rutinas de Pensamiento por ejemplo, Puente 3-2-1, antes pensaba-ahora pienso, entre otras?

E1: ¿cuál es la relación?

V: si, la relación o la diferencia, porque em..., a ver, ustedes respondieron en la encuesta que una rutina de pensamiento se desarrollaba a través de socialización, debate y exposición, entonces...

E1: Pues, yo creo que es más como para entender el tema de la manera más a profundidad para, o sea una interacción entre el tema y el estudiante ya que pues a veces el profesor pregunta y no todos responden, entonces la rutina se vuelve como una manera de interacción para ver si realmente uno entiende el tema, entonces, cuando se socializa una rutina uno puede o despejar dudas o ver si estaba en lo correcto, creo yo.

V: umm ya. Entonces, según lo que te entiendo esta, e.. esa estrategia de socializar, del debate, de exposición está directamente relacionada con las Rutinas de Pensamiento.

E1: si, yo creo que si

V: las Rutinas de Pensamiento tienen esas, esos pasos, diríamos, así?

E1: pues no

V: todas las rutinas, así socializar, debatir, exponer?

E1: no... hay algunas la verdad que... porque a veces hay espacios en los que el profesor da la oportunidad de que nosotros participemos dando pues, lo que escribimos porque puede que tengamos un concepto erróneo entonces, él lo puede corregir, en cambio hay otras rutinas que son más personales, y creo que pues no se las puede compartir con todos.

V: ujummm, ya... Bueno, la tercera pregunta, eh... con respecto a la participación, eh.. la mayoría coincidía en que las Rutinas de Pensamiento favorecen la participación en clase, ustedes estaban.. ya llevan años aquí ¿cierto? Estuvieron con el modelo antiguo y están ahora con la EpC ¿qué diferencias encuentran ustedes en SU participación antes de usar EpC y ahora?

E3: principalmente antes las clases eran como demasiado monótonas en cuanto a que el profesor dictaba y uno escribía y al final era como una explicación del tema y ya, en cambio ahora como nos dan todo el material, nosotros tenemos la oportunidad de leerlo, al mismo tiempo que el profesor nos va explicando todo, entonces tenemos eh, como, la... oportunidad de interactuar en momentos si es que se nos hace alguna duda acerca del tema, entonces se la resuelve en el mismo momento en que uno la tiene.

E2: además que antes era como que al ser monótono como dice Luisa solo había como una respuesta que ya se encontraba con el profesor o el profesor mismo ya pues la daba, por así decirlo, en cambio ahora como hay varios puntos de vista se encuentran más respuestas y eso también salen más preguntas que se, pues que ayudan a las rutinas.

E3: ampliando el tema mucho más.

E4: y a partir de las Rutinas de Pensamiento en cada tema, eh.. da un incentivo a los estudiantes para participar en clase, puesto que los profesores a veces dan décimas o ayudas en cuanto a la clase

V: relacionado con la parte de participación también está la parte de integración, ehh igual coincidían en que todos participaban, en que nadie era excluido, pero si hay por ahí unas cuantas respuestas en que dicen que hay compañeritos que prefieren trabajar solos, que se aíslan, entonces en su opinión ¿cuáles creen que son esos factores que no les permiten a los compañeros la, una total integración?

E1: pues la verdad yo creo que es como más personal eso, porque hay gente que no le gusta relacionarse así, porque a veces llegamos a rutinas en binas o así, pero no a todos le gusta, o hay gente que prefiere como, no hacerse con, no sé, como tipo alguien que le cae mal o algo así, pero es más, digámoslo así, personal, no es tanto por... (inaudible)

E2: ya sería más relación.

E3: o también puede ser en cuestión de capacidades, porque por lo menos en mi curso lo que se alcanza a ver es que a las personas que no les gusta hacerse en binas o así en grupos, son las personas que creen tener las capacidades para hacerlo todo solos.

E2: o por otra parte que no confían en lo que ellos respondieron y solo se quedaron pues con lo que ellos piensan y no se abren a lo que los demás pues, por eso no pueden compartir

V: pero ¿este fenómeno se ve más ahora o igual que cuando estaban con el modelo didáctico operativo?

E2: se ve menos, porque...

V: ¿menos?

E2: porque aparte la gente aprende como así a perder el miedo y a abrirse más

E3: no y además y ahora con todo lo de las rutinas y todas esas cosas, las clases se vuelven más cooperativas, es decir pues en talleres y todo eso uno puede como apoyarse en los otros conocimientos de las otras personas y así desarrollarlo mucho más fácil

E1: además como en el material está toda la información pues uno está más inmerso en la clase, porque antes, digamos, uno no tomaba apuntes o algo así y pues se perdía como gran parte, ahora como en la guía pues está como toda la información se hace más fácil estudiar y hacer resúmenes.

E4: y esto se abre más como al entendimiento ya que uno puede preguntarle a otra persona algo que no entendió y se hace, no sé, como decía L., una, un curso cooperativo, una entidad cooperativa y se complementa.

V: cuando ustedes dicen guía, ¿esa guía de qué consta?

E3: la guía consta de, pues de la temática, el desarrollo del tema y todo eso, y aparte de ese, de eso incluye pues preguntas de inicio como para que uno piense antes de saber en realidad lo que es el tema y al final preguntas ya como para desarrollar, es decir que entendimos del tema.

V: ¿y en esa guía se incluye alguna lectura, alguna imagen?

E1: si, depende de cada materia, pues va por ejemplo, digamos en castellano son varias rutinas donde pues el tema queda bien entendido ya que son al inicio, a la mitad y al final como para, para ver si hay dudas para despejarlas.

E2: y hay ciertas veces que también tienen como el taller o la actividad para después como una forma para evaluar el tema que se haya quedado.

JM: es como una retroalimentación.

E4: si, también da como un soporte con diapositivas y vídeos.

V: sigamos (carraspeo), perdón.

V: otra parte importante que nos surgió como duda, como interrogante, es que alguno de ustedes respondió: que la evaluación o alguno de ustedes considera, que la evaluación es un elemento diferente de la rutina de pensamiento, entonces la pregunta: ¿por qué consideran la evaluación como un elemento diferente al desarrollo de una rutina de pensamiento?

E5: pues es que yo creo que nosotros o sea las rutinas que nos presentan a nosotros, nosotros no las tomamos como evaluaciones porque son como más que todo prácticas y como que pensamos acerca del tema que estamos viendo pero pues no, no.

E4: pero solamente es un pensamiento nuestro y no es como en si específicamente el tema.

E5: y que pues

E4: por ejemplo en el examen no nos va a salir como que qué pensamos acerca del tema sino el contenido del tema.

V: mmmm, y entonces ahí les hago la otra pregunta: ¿Qué estrategias utiliza la docente para evaluar en la clase de lengua castellana? ¿Cómo les evalúa?

E2: se basa más pues, es, como en comprensión lectora

E3: pues es que dependiendo si es solamente muchas veces lo hacen en base a comprensión lectora, es decir con pruebas saber o cosas así, pero dependiendo, también por ejemplo si es temas de teoría ahí ya nos evalúa mucho más como la memoria, que entendimos acerca del tema lo que se nos quedó.

(minuto 11'57'') E1: preguntas como más específicas del tema, con datos y así

E5: pero hay antes de la evaluación pues nos presenta las rutinas que nos van a ayudar a comprender más para hacer la evaluación

E1: son un soporte de rutinas, vídeos

E5: o socialización de algún mensaje o de algún taller, actividades

E2: talleres, sacan preguntas para el examen

E4: es como un método de estudio

V: si, precisamente la siguiente pregunta, o sea, relacionada con lo que ustedes están diciendo, dicen que se evalúa teoría, entonces en, en ese punto, ese tipo de evaluación, cuando les hacen

una evaluación tipo pruebas saber ¿cómo hacen ustedes evidente su opinión, su punto de vista, su pensamiento?

E4: yo pienso que es más como en la socialización, ya que ahí podemos decir y debatir acerca de alguna respuesta y dar nuestro punto de vista.

E5: y porque hay veces, pues nos hemos dado cuenta muchas veces que eh, la mayoría piensa una respuesta pero al socializarla la minoría que tenía otra respuesta esa era la verdadera y pues todos la corrigen.

V: o sea que les entregan la prueba saber, la responden y luego entre todos encuentran la...

E5: y con la profesora

E4: y hasta a veces llegamos a decir que la que pensábamos que era correcta es incorrecta por algunas personas que concuerdan con la misma opinión.

V: la pregunta ocho está relacionada con lo mismo

V: ya está... bueno, la siguiente pregunta estaba relacionada con lo mismo entonces ya ustedes se adelantaron (risas), bueno eh, a ver, entonces ya casi cerrando ¿cómo creen ustedes que el uso de Rutinas de Pensamiento le ha permitido a ustedes leer un texto de manera crítica? ¿Qué han notado ustedes en el desarrollo de sus lecturas? ¿Qué encuentran? ¿Cómo se enfrentan a un texto que de pronto antes lo hubieran leído así de pasadita y ahora qué observan ustedes en su desempeño?

E3: pues yo creo que... o sea las rutinas nos han ayudado a ser mucho más críticos porque por ejemplo, eh, después de haber leído un texto nos plantea preguntas que talvez nosotros no nos hubiéramos imaginado, no se nos pasaron por la cabeza, entonces eso hace que leamos el texto demasíadamente conscientes para así tener una claridad total del tema.

E4: y teniendo una rutina de pensamiento, hacemos como una profundización en la lectura.

E5: no, y yo creo que es porque las rutinas se basan más en lo que nosotros, pues pensamos, o sea, no en la teoría y en preguntas acerca de, pues del tema, sino en lo que nosotros pensamos acerca, pues más allá.

E4: exacto, porque puede ser la misma lectura y muchos puntos de vista diferentes en cada persona.

(minuto 15' 22'') E3: y eso es lo que hace las clases tan interactivas porque más que todo hacemos un punto de vista y debatir entre todos eso, entonces por eso se vuelve tan interactiva.

E1: digámoslo así, y las preguntas ayudan a (carraspeo) (inaudible) el texto porque son muy específicas en ciertas partes en donde queda como la comprensión porque va por partes no son como todo el texto sino algunas partes en donde uno como que comprende más lo que trata de decir.

E2: y por eso ahora las clases son como más de diálogo, pues por eso son como más didácticas por así decirlo.

V: ¿qué es comprensión, cómo te das cuenta tú que estás comprendiendo un tema?

E1: ah con un tema, pues cuando uno se da cuenta de que, digamos así cuando la profesora hace alguna pregunta y sin necesidad de volver a retomar el tema como que de lleno uno puede dar una idea o una generalidad de lo que se está hablando, por lo menos, ser consciente de que fin tiene o a donde se quiere llegar.

E5: pues yo creo que comprender, para mi comprender un tema es cuando ya se vuelve como llegar a la parte interesante que me motiva a buscar más información, eso sería como una parte de comprender, porque si no eh, pues, es como que hay palabras muy complicadas y esto es aburrido, pues para mi es aburrido en una lectura que hayan muchas palabras que yo no entienda entonces eso ya no me....

E4: para mi comprender sería, sin necesidad de aprendérmelo de memoria, entenderlo, tener la capacidad de entenderlo y que para mí sea...

E3: y dejar de tener dudas, tener como ya la certeza de que uno tiene completamente clara la información que uno pues se esforzó y quiso aprender

E2: y pues aparte es saber que al entender el tema si los profesores le hacen una pregunta o algo teniendo ya esa interpretación o análisis poder hacerlo bien.

V: ¿ustedes ya hicieron una primera prueba saber cuándo estaban en décimo?

E5: si

V: ¿cuántas pruebas han presentado?

E5: uh hartas

E1: si, varias

V: ¿cómo han visto esa evolución en sus resultados? ¿Cómo creen ustedes que les ha ido?

E: (risas)

E3: yo creo que nos ha faltado mucho ser más críticos a la hora de resolverlos, es decir, como tener la capacidad de leer y entender pues más acerca de lo que nos están preguntando

E5: no tanto, no tanto en las lecturas de castellano sino más que todo en los textos filosóficos porque por así decirlo esos son los que a nosotros nos ponen.

E3: nos afectan, nos dan confusión.

E5: si porque están muy complicados entonces nosotros...

E3: es que muchas veces por ejemplo, en cuestión de lectura crítica es o sea la respuesta o sea está en el texto pero sin embargo, en los textos filosóficos son...

E1: son muy ambiguos

E3: hay que tener un conocimiento previo del tema para poder responder

E4: porque puede ser que una lectura esté ahí planteada, pero, las preguntas sean en base a la lectura pero, teniendo un conocimiento previo o sea como una base de algún filósofo.

E5: además de que en castellano normalmente los temas son cosas que nosotras ya hemos visto o que vivimos a veces a diario y los vemos en cambio los textos filosóficos no son algo que sea nuestro tema de interés por así decirlo.

E4: O como a veces en castellano sabe estar la respuesta en el texto, mientras que en la filosofía es lo que uno tiene que analizarlo...

E: tienes que... analizarlo

E1: y es más también como una cuestión de lectura porque no todos tienen el hábito de la lectura crítica (E: de leer, E3: exacto) entonces a veces afecta, o sea, si lee todo así de corrido pues no se entiende bien la pregunta y ahí son los fallos, digo yo (E4: y conceptos)

E5: Yo creo que eso es la parte en la que más fallamos.

V: y, pero me hablan es de los simulacros (E: si) no? ¿Aquí creo que trabajan con Entrenando?

E: si

V: ahora la de ensayo del, ¿del ICFES?

E4: la pre Saber

V: la pre Saber, ¿no la han hecho? ¿O sí? ¿Cuántas veces? ¿Tú sí?

E1: ¿cuál?

JM: la pre saber

V: la de pre Saber, la de ensayo

E1: yo sí, una vez

E5: la de ensayo, la que hacemos cuando estamos en décimo, yo una vez

E: una vez...

V: ah, entonces no podemos, no pueden hacer ustedes una comparación

E5: no pero, la comparación entre esa y los simulacros que nosotros hacemos, a mi sinceramente me pareció mucho más sencilla la Pre Saber, porque no eran tan complicados los términos que tenía y fue más fácil avanzar en la de... pues en la que nos hacen el simulacro, nos demoramos a veces por las palabras o por...

E3: y yo creo que también es más o sea, en cuestión de simulacros y pre Saber es mucho más concentración también, porque por ejemplo, los simulacros los hacemos aquí en el curso y con la gente que nosotros estamos siempre entonces uno muchas veces tiende a distraerse, a hablar o algo así, en cambio en una prueba pre Saber tú estás con gente que no conoces entonces no tú te enfocas en tu hoja y ya, pues yo creo que también esa es una desventaja que tenemos.

E: pero respecto como al proceso de resolver las lecturas en las pruebas pues desde décimo hasta once digámoslo así en castellano la profesora siempre trata de darnos como consejos para leer en el ICFES porque no es lo mismo leer una lectura crítica que una lectura que hace normalmente entonces nos hace un acompañamiento que nos ayuda a entender más las preguntas y los textos.

JM: estábamos de pronto como mirando en el año entre diez y once si se han hecho pruebas internas de entrenando. Como han visto esa evolución, o sea por decir algo antes sacaban un valor o porcentaje. Como ha sido esa evolución de ustedes, como la han vivido o se ha mantenido.

V: Mejoró, Empeoró o se quedó igual

E: pues yo creo que ha mejorado, pero no mucho o sea no drásticamente, pero pues si obviamente hay una mejora.

E: pues la verdad yo creo que es un proceso más óseo ahí si depende de cada persona porque digamos aquí no se da todo se da una pauta y uno tiene que seguir, pero o sea lo que nos dan aquí yo creo que lo vería bastante como bueno por decirlo así

E: además porque ahora todas las materias nos enfocan mucho en la lectura crítica pero entonces pues eso nos ayuda porque antes fallábamos mucho en lo que era castellano y en la lectura crítica, pero pues ahora ya hemos practicado bastante.

V: ¿Ustedes ya cuántos años llevan con la enseñanza para la comprensión?

E: con este tres años

E: Con este cuatro

E: no, con este tres, desde noveno

E: desde noveno.

E: Noveno, decimo y once.

E: Fue desde décimo, fue desde el anterior año, en noveno no aplicábamos la enseñanza para la comprensión.

E: si solo llevamos dos años, solo décimo y once

E: Pero pues ahora ya estamos bien, porque al principio...

E: Al principio nos dio duro....

E: El cambio fue muy muy duro

E: Además de que nosotros no estábamos acostumbrados a llevar guías y eso era algo al principio... serio porque nos las llevábamos y ahí estaban todas las rutinas y no nos volvían a dar las guías entonces.... y ahí estaban todas las rutinas y no nos volvían a dar entonces las perdíamos... entonces.

E: Digámoslo así lo de proyecto final de síntesis se nos complica en todas las materias porque se nos acumulaban al final todos y las evaluaciones de periodo entonces baja un poco el rendimiento.

E: al principio ellos, pues todos, creo que todo el colegio desde los directivos se estaban acomodando al proceso o sea tanto evaluaciones de período como tareas y los proyectos finales y

se volvió algo demasiado pesado para nosotros y además que generó que todos bajáramos el promedio.

E: Por lo que en esa semana estábamos o concentrados o en el examen de periodo o en el proyecto y pues era una de dos.

E: Hasta ese momento los proyectos tenían varias notas o valían varias materias.

E: Y ahora ya cambiaron por ejemplo un periodo se hace el proyecto al otro periodo se hace exámenes o evaluaciones de periodo y me pues me pareció buena la estrategia que tomaron de hacer las evaluaciones de periodo todas en una sola jornada porque así también nos preparamos mucho más para el ICFES, entonces me parece una buena estrategia eso de hacer todo de una.

Porque antes por ejemplo era una evaluación un día por ejemplo castellano un día inglés otro y matemáticas otro y eso era en toda la semana en la que nosotros estábamos llenos de cosas.

V: De esos proyectos finales de síntesis que nos pueden contar de alguno en castellano por ejemplo.

E: no pues dependiendo del tema era el proyecto, por ejemplo, si estábamos mirando alguna literatura entonces hacíamos por ejemplo un cuento de esa lectura o en base de esa lectura.

E: O en filosofía era leer un libro y hacer un resumen o un taller.

E1: donde se desarrolle todo el libro digamos piden palabras que no entendían por ejemplo una palabra que no entendías y diez oraciones, un resumen del libro o así pues como varias cosas o los personajes, mapas mentales de los personajes, que más te gusta del libro, comparaciones, una micro ora ehh como es que es ehh bueno histórica como es que se llama, contextualización histórica.

E: pero yo creo pues que la mayoría pues no la mayoría por ejemplo en castellano los proyectos finales son como muy didácticos diría yo.

Estudiante: todos los proyectos siempre son como son didácticos

E: lo único bueno es en filo porque te hacen escoger el libro que quieres leer, aparte de una lista que te da puedes escoger y con el taller tu puedes comprender bien y en la socialización uno ya puede como aprender de otros libros. Que mucha gente no lee el mismo libro, entre todos los estudiantes del curso se leen toda la lista y uno toma apuntes de todos los libros y pues obviamente uno aprende.

E: Pero por ejemplo en castellano nos hace hacer como historietas o como hacer nuestro propio escrito

E: Igualmente leer un libro, pero como dramatizarlo o algo así o volverlo cuento o algo así, o cambiarle un final meterle algo más que tu veas así

V: y en inglés, por ejemplo

E: En inglés son las presentaciones orales, como por ejemplo el anterior año en grupos nos hicieron hablar de un país y pues hablar de las cosas típicas del país, o sea es como que digamos en un periodo del anterior año fue las pirámides de Egipto entonces uno hablaba sobre historia, sobre dioses, o sea uno tomaba un subtema de ese tema

E5: Eso ya es algo que es de muy imaginación, por ejemplo a ti te daban un país entonces tu tenías que crear la historia por ejemplo yo viaje a tal país tu creas toda la historia que era muy interactivo, uno ahí practicaba demasiado el idioma porque los profesores de inglés se dan cuenta como cuando nosotros memorizamos y eso nos les gusta antes si no practicar más que todo y el uso del inglés y pues nos hacía como meternos como en un personaje y creernos que hacíamos parte de la historia que estábamos trabajando.

JM: ¿cuándo ustedes comenzaron el año o sea en septiembre del año anterior, como fue ese empezar, es decir hablando de castellano únicamente en once?, que les entregaron los profesores, que les dicen?

E3: yo creo que siempre ya en once desde un inicio nos vemos presionados por el ICFES, entonces desde el inicio los profesores están como que y este año vamos a ver pautas como o sea nos dan todo el apoyo posible para lograr que nuestro resultado ICFES sea bueno entonces durante todo el año se manejan temáticas siempre se las hacen por ejemplo evaluaciones todo a manera de prueba saber, tipo ICFES para ayudarnos para que nos vaya bien y nos vayamos metiendo en este tema del ICFES

E1: en estos momentos pues se supone ya que en casi todas las materias solo estamos haciendo simulacros y las notas se las saca después, pero pues casi todas las notas nos las sacaron en diciembre porque pues como nos adelantaron el ICFES un mes entonces tuvimos que ahorita solo nos hacen cuestionarios, socializar las preguntas y aclarar las dudas.

E1: y digamos que con respecto a los temas ya abarcamos con lo más importante no profundizamos tanto en cosas que no son tan necesarias sino en las características que son más importantes de verlas como manejarlas bien

Pero igual todos los profesores nos dan como las ayudas de las claves de las preguntas por así decirlo como poder responder bien o como pues como llegar más fácil a la respuesta para que no nos demoremos tanto

V: ¿pero igual siguen manejando Rutinas de Pensamiento?

E3: si

V: ¿Decían en la primera encuesta que la que más usaban era el puente tres dos uno?

E2: si es que es muy efectiva creo yo porque además de que con la con esa rutina pues generamos más preguntas aparte de las que tenemos

JM: ¿ustedes nos pueden dar un ejemplo de la aplicación del puente tres dos uno?

E1: por ejemplo, en filosofía...

JM: ¿en castellano?

E1: pues en castellano no trabajamos mucho esa

E3: En castellano se lo maneja también, pero de una forma diferente por ejemplo ehh en castellano nos lo presentan el tema y de ahí uno hace el puente tres dos uno, luego en filosofía a ti te dan la guía y te dan textos y tu del texto sacas como tus ideas tus preguntas, o sea en castellano explican antes de la rutina mientras que en filosofía es muy diferente primero uno lo hace luego uno lo explica.

E4: en filosofía se trabajan dos rutinas primero puente tres dos uno antes de ver el tema y después de ver el tema se trabaja la rutina problematizar explorar que es la rutina de todo lo que uno aprendió del tema y con videos o con diferentes cosas.

V: volviendo al tema: ¿castellano, las rutinas más usadas son puente tres dos uno?

E3: no, veo pienso y me pregunto, en castellano más se utiliza el antes pensaba ahora pienso, es que la profe usa mucho lo que antes sabíamos y lo que después.

Victoria: esas dos: antes pensaba ahora pienso y el puente tres dos uno. ¿Puntos cardinales?

E2: no esa no de pronto si en filosofía pero no muy seguido de pronto en química pero también no mucho. Es que las principales son tres que nos las hacen hacer.

V: las tres que nos dijeron: puente tres dos uno, antes pensaba ahora pienso, pensar problematizar explorar.

E1: Al principio el profesor explica lo del periodo, los Hilos Conductores y explica las temáticas que vamos a ver, pero pues global y luego ya empezamos a desarrollar

Explica el proyecto de síntesis para que desde el principio pues se supone que desde el principio tenemos que desarrollarlo con todo lo que vemos durante el periodo.

JM: ¿y la forma de evolución cómo es? ¿Por decir algo pueden ser socializaciones, debates hay evaluación escrita por decir algo por ejemplo que en el primero periodo en el año anterior de

septiembre a noviembre hicieron algo que evaluaciones entregaron ustedes o les hicieron los profesores de lenguaje por ejemplo que tipo de evaluación fue?

E1: hicimos tipo ICFES, de teoría, sobretodo oral y exposiciones oral.

JM: ¿Y el tipo ICFES tiene mayor peso que una socialización? ¿Que una evaluación oral?

E5: si porque por ejemplo en una evaluación oral a ti te evalúan más como te expresas y como desarrollas el tema en cambio en una evaluación tipo ICFES solo hay una respuesta y si estas mal pues.

E1: exacto en la oral es como que tú dices tú opinión...

J M: ¿Y eso tiene más peso que le evaluación tipo ICFES de pronto? ¿En cuanto a porcentaje?

E1: no, es lo mismo porque dentro de las notas del periodo es un porcentaje dependiendo si es de periodo, o sea depende si la nota es de evaluación de síntesis o nota normal o sea cambia como el porcentaje en cuanto a lo que vale la nota, pero la que más vale es la de periodo, que vale 15% y esa siempre es tipo ICFES pero es un porcentaje de notas que ya el profesor ya tiene programado durante el periodo eso suma un porcentaje total, además esta evaluación de periodo y el proyecto final de síntesis

V: ¿les dan nota por ejemplo por la participación en clase?

E3: décimas o a veces es por ejemplo si tienes varias participaciones las suman y hacen una nota, pero eso depende del profesor

E4: Y no dan una nota así completa sino promediada con una nota baja que tengas en la casilla.

E3: a menos de que el profesor desde el inicio diga cómo va a sacar una nota de comportamiento y participación, pero es la misma nota durante todo el periodo.

Anexo E. Grupo focal docentes

E. Que entienden por Rutinas de Pensamiento

M: Las Rutinas de Pensamiento son una estrategia que me permite que el estudiante desarrolle más sus pensamientos, que comprenda por medio de una lectura y que se vaya más allá del simple hecho de leer, sino que se haga preguntas, responda preguntas, aprenda a redactar preguntas, yo la utilizo mas como estrategia escrita que permiten que el estudiante se vaya más allá

E. Que impresión les da el uso de Rutinas de Pensamiento?

M: Al comienzo me sentía incrédula pero al aplicar las Rutinas de Pensamiento mire que son verdaderos los aprendizajes significativos el estudiante es quien desarrolla la clase.

E. Donde y cuando utilizan las Rutinas de Pensamiento?

M: Utilizo las Rutinas de Pensamiento en las guías en todas las clases, aunque el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase se toma solo los DBA. El PUDES se reforma de acuerdo a los cambios del ministerio, es te año se refuerza más como oratoria.

E. Institucionalmente como se han clasificado las Rutinas de Pensamiento?

M: Institucionalizarse no más bien se las utiliza más en castellano, pero en realidad clasificarlas no, nosotros por título, ya las conocemos decimos esta me sirve esta no me sirve. Las que más utilizo son:

Puente 1-2-3

Pienso – observo- pregunto

E. Para ustedes que significa hacer visible el pensamiento?

M: Es que el estudiante proponga, que el estudiante participe, que el estudiante escriba, que el estudiante no se quede callado en la clase no, eso es hacer visible el pensamiento para mí.

E. Que actores se involucran en la Visibilización del pensamiento solamente se ve esto en los estudiantes?

M: Incluso hasta los padres de familia porque si enviamos la rutina a la casa y enviamos a participar que pregunte a los papas a los abuelos generamos la tradición oral incluso hasta a los vecinos los podemos involucrar,

En el docente?

El docente por supuesto es quien dirige la rutina

E. Como se hace visible la rutina?

M: En nosotros, no te comprendo la pregunta, pues en el estudiante cuando manifiesta sus conocimientos en el papel, en la oratoria pero en nosotros yo creo que visible es la satisfacción de haber lo aprendido de los estudiantes y en las pruebas que hacen y los evalúan como tal cuando llegan los resultados y a quien evalúan es al docente yo lo veo ahí visible

E. Qué relación encuentran en hacer visible el pensamiento y aprendizaje significativo porque la EpC no habla de aprendizaje significativo sino de Visibilización del pensamiento

M: Lo que los estudiantes logran entender y sacarle jugo es decir es significativo porque se logra visualizar el pensamiento.

E. Qué rutinas contribuyen a hacer visible el pensamiento?

X: Todas y cada una hace visible el pensamiento Y sobre todo a mí me ha pasado que le saco mucho provecho, siempre hago mesa redonda para socializar la rutina y siempre sale algo más algo que ellos investigan que ellos buscan no se quedan como ahí en lo que uno les da y a veces a mi hasta me han llegado a sorprender en cosas que ellos dicen a mira nosotros miramos esto

sabemos esto y logramos muchas cosas entonces la rutina a uno siempre los lleva a que hagan algo más.

E: Pero hay una en particular con cuál es la que usted se familiariza de todas las rutinas que hay que usted como que siente que encaja en todas partes

X: Es que para castellano todas encajan, y mire que yo dicto también ética y yo por ejemplo me doy cuenta que en ética a pesar que ética es tan humana o de la rama humana es la verdad para castellano todas encajan hay una que me gusta trabajar mucho que es puente 3,2,1 me gusta mucho porque esa es una rutina que para mí se la tiene que trabajar al inicio pero también al final o sea es como una rutina que toca siempre toca buscarle el cierre, no entonces de pronto es como más digo yo es como más completa dentro de mi criterio

M: Bueno a mí la que más me gusta se llama observo, pienso y pregunto porque si usted le pone un video una imagen o una lectura a un estudiante y si no le dice que va a hacer la rutina el simplemente la lee por encima, pero si le dice que va aplicar la rutina él ya va a estar predispuesto de que me van a preguntar y va a estar más atento a esa lectura a ese video y luego pienso hay se le formulan unas preguntas y pregunto dónde dice mi compañera él se va a explorar más allá de ese video

E: Excelente, hablando ya en términos más concretos de la lectura crítica cuales son las rutinas más apropiadas para el trabajo de la lectura crítica.

M: Preguntas provocadoras me parece a mí no,

X: Pues la verdad yo le comento yo trabajo con los decimos y onces y se trabaja mucho pruebas saber y nosotros manejamos el formato pero incluir una rutina dentro de la pruebas saber es complejo porque ya viene establecida pero en el caso por ejemplo una vez trabajábamos donde no eran ellos los que respondían preguntas sino los que formulaban entonces ellos eran los que tenían que hacer prácticamente preguntas provocadoras que cosa tan difícil porque los muchachos están muy acostumbrados a que les pregunten mas no llegar a formulación de la pregunta, ellos decían pero es que es durísimo y después cuando ya empezaron a aprender a hacer las preguntas ellos mismo buscaban corchar y yo decía haber córchenme y decían no profe es muy difícil pero pienso que es también el manejo del tema cuando ya comenzaron a manejar el tema mucho mejor era mucho más fácil para ellos.

E: Bueno me están hablando concretamente de pruebas saber pero en general

M: En general seria preguntas provocadoras

E: Hasta el momento no metamos las pruebas solo bueno quiero trabajar o en su planeación quiero trabajar determinado periodo o no sé cómo ustedes lo tengan

M: Ciclos puntos de vista también donde él se puede dedicar a opinar

Pero en lectura crítica como la parte intertextual, la parte de intertextualidad nosotros manejamos es con pruebas saber la lectura crítica.

X: Incluso nosotros llevamos un texto en grado sexto llevamos y en primaria no sé qué grados el libro viene no como prueba ICFES o prueba saber sino como prueba pisa y ellos ya traen como el formato nosotros seguimos el formato, pero la lectura crítica en si nosotros la manejamos como dice Marcela con el material que nosotros llevamos

E: de pruebas saber. Cómo ha sido el proceso de implementación de las Rutinas de Pensamiento con respecto a la lectura crítica. (logros y dificultades)?

X: No dificultades no, sino que quizá yo le voy a ser bien sincera no me he querido arriesgar con una rutina dentro de la lectura crítica porque nosotros llevamos lo que el estado a nosotros nos pide el estado nos limita mucho con los estándares, nosotros estamos totalmente limitados y tenemos que dejarnos llevar por eso por ejemplo nosotros acá sacamos un espacio para nivelar a

los estudiantes de once cuando van a presentar las pruebas pero ponernos a hacer una rutina implica tiempo en cambio si yo llego a la prueba yo tengo que hacer leer la pregunta, solucionarla, darle como las opciones de respuesta ver como se dice se hace un proceso para llevar a la pregunta incluso a nosotros el director académico nos ha dicho bueno manejemos rutina en esto, pero lo que decíamos pues de pronto en castellano se puede manejar muchas rutinas pero en lectura crítica realmente es más como lo practico lo que nosotros necesitamos en el momento, no porque no lo queramos hacer sino porque realmente necesitamos nosotros trabajar en esa actividad en lo que es lo que nos pide el estado pero que Rutinas de Pensamiento para lograr a la solución de esta pregunta entonces yo la verdad no le veo como la opción de trabajar una rutina porque yo sé que esos trabajo lo tengo que hacer de esa manera pero si tuviera que hacer una rutina pues sería genial pues porque hay muchas maneras de poderle sacar a una sola pregunta se le puede sacar muchas rutinas pero el tiempo es lo que más no apremia yo lo veo así lo que me impide trabajar es el tiempo.

E. desde que perspectiva asume la institución la lectura crítica solo desde las pruebas saber?

X: El libro pues porque el libro aparte de pruebas saber tiene plan lector nosotros aparte del libro llevamos plan lector ese plan lector se lo trabaja de diferentes con formas se saca significados intertextualidad, la semántica, la semiótica, opinión personal que se lo maneja así pero con rutina yo este periodo no trabaje rutina dentro plan lector y lo del libro pues llevamos el libro y el taller de plan lector, ahora tampoco es que yo no sé yo le voy a hacer una pregunta sé que maneja más esto es necesario que en cada tema se haga una rutina?

E: No

X: Exacto entonces nosotros en esa parte no incluimos la rutina.

E: Lo que pasa es que como la lectura crítica es un proceso que es inmerso dentro del área de lenguaje y Lenguaje diría yo que de pronto en algún momento no? No cada vez que van a ver lectura crítica pues porque justamente los factores externos que hay no lo permitirían y sabemos que es algo muy tedioso y muy complejo pero sería en mi opinión eso no va a estar acá yo lo veo igual que las matemáticas toca entrar en periodo de exploración para mirar que rutinas entrarían a mirar que se podría trabajar.

X: Si es como yo le decía es como más de arriesgarnos como mirar esa opción de que

E. Es qué lo están focalizando netamente hacia pruebas saber y la lectura crítica es algo mucho más?

X: Usted sabe porque como rector sabe que el colegio a uno le exigen así nos mide el estado lastimosamente y si uno se dedica a las rutinas yo creo que en una pregunta me demoro dos horas haciendo la rutina y el colegio me pide resultados entonces yo me siento impedida en ese Categoría o avanza

E: Porque mira también tienen que mirarlo desde un punto de vista por ejemplo en un puente 3-2-1 lógicamente cuando nosotros hablamos de la lectura crítica para focalizarlos netamente en lo que el estado nos está pidiendo pues focalicémonos en las tres competencias que habla la lectura crítica la primera comprensión de frases y palabras la segunda interrelación entre ellos y la tercera que ya es llevar eso entonces yo diría no necesariamente decir voy a trabajar lectura crítica pero ustedes lo están haciendo inmersamente en un puente 321 un muchacho que haga una analogía ese muchacho yo lo puedo ubicar en una de estas Categorías dependiendo de cómo haga esa analogía si es muy básica y usted mira que no esta competencia

No solo voy a decir voy a trabajar lectura crítica pero ustedes lo están haciendo

X: Lo que pasa es que el solo hecho de enmarcarlo que una rutina y seguir los pasos de una rutina a uno lo marca pero si se lo trabaja

E: Cuáles son los factores del área de lenguaje que más aportan a la lectura crítica?

X: Nosotros en lenguaje trabajamos varios aspectos son 5 horas tenemos que abarcar muchas cosas, Uno es cuando hacen la producción textual, entonces que trabajan en producción textual trabajan la ortografía la redacción la buena letra no referirnos a que sea linda o fea la letra sino que se entienda la Parte de la grafía en primaria

E: Para allá iba ustedes consideran que la ortografía aporta en la lectura crítica?

X: Lo que pasa es que es una consecuencia si el estudiante es un buen lector tiene que tener buena ortografía, buena expresión, incluye la oratoria, la lectura incluye que escriban bien que se expresen bien

E: Los niños hablaban mucho de un cuaderno de caligrafía, o sea cuál es la intención de este cuaderno?

M: La intención de ese cuaderno es enorme

E: Y como aporta a la lectura crítica

M: El cuaderno de caligrafía les aporta en vocabulario ellos están con su libro de plan lector o cualquier otra lectura y dicen esto no entendí entonces ellos buscan la palabra comprenden mejor la lectura memorizan eso para su oratoria y ellos ya se expresan utilizando estas palabras y pues eso desde lectura crítica porque a mí me ayuda mucho en ortografía en, caligrafía, en redacción

E: Pero eso es estilo suyo el colegio se lo pide?

No pues es que El colegio dice cuaderno de caligrafía porque tienen que tener buena letra antes del bachillerato.

E: Eso muchas veces va en el profesor hay colegios que no lo requiere

X: No pero acá si incluso los mismos papas, Los papas acá son muy críticos mire esa ortografía y acá estos chicos que tienen una ortografía tenaz y de las falencias que encuentro bien grandes es el léxico llegan a un a prueba y que es eso que significa eso no se entonces esas son cosas que también tienen que ver con la lectura todo radica en la lectura si vamos a hablar del el núcleo para esta lectura crítica es que a los chicos les guste leer, si usted se enfrenta a un muchacho que ni siquiera coja el libro que diga no yo no leo yo hago otra cosa usted va a encontrar una persona con dificultad no solo en lenguaje sino en todas las materias y por lo general son muchachos que son muy flojos académicamente eso, otro factor pues podríamos hablar del factor social del tipo de estudiantes que manejamos nosotros son estudiantes con papas profesionales gente que tiene dinero tiene capacidades para comprarse un libro para ellos es muy fácil si no lo leen es porque no quieren a veces lo tienen ahí pero no se lo leen yo pienso que es una facilidad que nosotros tenemos porque tratamos con gente que maneja una buena cultura su nivel cultural es alto es bueno hablamos de abuelos de papas de una familia con educación con buena formación hay muchos que son profesionales entonces eso es un factor que ayuda mucho para que la gente se esfuerce sabemos que los estudiantes se están preparando para ir a la universidad porque tienen con qué entonces nos toca exigir más eso.

X: La calidad humana de los estudiantes aquí en el colegios se trabaja muy bonito los estudiantes son muy receptivos son muy respetuosos, son estudiantes que todavía tienen como ese respeto al profesor a lo que sabe el profesor si tienen que cuestionar algo dan sus aportes tienen esa confianza que les permite que cuando van a su parte de oratoria a su expresión se sienten mas tranquilos

X: La confianza, sabernos los nombres, el conocerlos, el hablar con ellos, hace que el aprendizaje para ellos sea más bonito y algo más bonito de Castellano es que es una materia que les gusta, raro es el estudiante que es re malo, y que no le gusta ya es porque no estudia, castellano tiene muchas cosas por hacer entonces está la producción textual, está la comprensión lectora trabajando en el libro oratoria, la parte de plan lector, los libros les llama mucho la

atención los libros y cuando se trabaja las teorías que son temas interesantes y alcanzables no son temas como las fórmulas matemáticas que a veces no todos llegamos allá son temas que a ellos les interesa que les gusta que los conocen que por su nivel intelectual o su nivel social son temas que ellos conocen

X: Incluso Ahorita estamos trabajando en literatura clásica griega, romana y hay chicos que han ido a esos lugares entonces dicen mira profe cuando yo fui a Roma, uno comparte eso es chévere, es diferente.

X: Tuve la oportunidad de trabajar en un colegio donde los niños no tenía posibilidades económicas eso es otro cuento Ellos van al colegio a que les den su desayuno pero estudiar es muy complejo, uno alcanza a ver esas diferencia. Esos factores ayudan mucho a nivel intelectual E. Existen criterios institucionales para el trabajo de la lectura crítica en los diferentes niveles educativos?

E: Tienen una especie de plan de estudio para la lectura?

X: Ahorita empezamos este año con el proyecto de lectoescritura y oratoria porque uno fue porque en la secretaria de educación quiso que todos los colegios presentaran su propio proyecto y la otra como cambiamos la rectora vino con unas ideas muy claras de que la lectura era básica para todo entonces ya ahorita estamos planteando nuestro proyecto, cuando ya lo tengamos se lo vamos a compartir para que ustedes miren como lo vamos a trabajar porque pues eso nos ha dado como un revuelo bien tenaz en el área que de todas maneras falta tiempo en primaria se ven 6 horas de castellano en bachillerato 5 y quedamos cortos porque si se necesita mucho tiempo entonces vamos a mirar según en el proyecto como nos va a ver que hacemos para cuadrar esa situación ese es el plan que tenemos, ahorita es piloto, estamos ahí, igual lo estamos haciendo el proyecto pero lo estamos trabajando...

E: Pero también lo van a enmarcar en la EpC

X: Claro está enmarcado va guiado con lo que nosotros planteamos pero lo enfocamos en plan lector, lectura crítica no en pruebas saber ni nada, sino solo con el plan lector todo lo que hacemos en plan lector lo ubicamos en el proyecto.

E: Igual en el plan lector se debe trabajar los tres niveles inferencial, intertextualidad.. Crítica y literal y todo eso está dentro de lo que se hace.

E: Como es una sección o clase de lectura crítica?

M: Depende hay unas que son a manera de evaluación se les entrega la prueba y ellos lo hacen y después se hace la retroalimentación de esa lectura para ver en donde cometieron el error a nivel de análisis, yo lo hago así en otro cuando no es a manera de evaluación si no de retroalimentación Leemos en voz alta para calificar oratoria buscamos vocabulario desconocidos y hacemos preguntas acerca de la lectura y después vamos a las preguntas del libro tipo críticas

E: Cómo identifican el nivel de lectura crítica de los estudiantes acorde a los lineamientos del MEN.?

X: Es duro muy complejo porque empezamos porque ya son grandes hay estudiantes que son muy intelectuales leen más de lo que uno les pide son muy muy buenos y así como tenemos también el caso de los estudiantes que nada, no les gusta, para ellos es un castigo, en cuestión de motivación si requeridos siempre como la ayuda desde la casa para identificar es a través de la valoración de lo que ellos respondan, la capacidad de análisis que ellos presentan por ejemplo yo le iba a mostrar que en comprensión lectora nosotros trabajamos los talleres basados en esto nivel de intertextualidad, la macroestructura , superestructura y aquí es donde ellos hacen el análisis del libro y nos basamos en eso para los talleres

E: La producción textual?

X: y entonces según cómo les va ahí según la nota que saquen ese es su nivel de lectura pero usted sabe que a veces no lo mismo lo que expresan verbalmente lo pueden expresar por escrito, hay cosas a nivel oral que ellos hablan mire es que paso esto pero y cuando llegan a escribir son más breves u otros son más fluidos al escribir y al hablar se bloquean y no te participan, es muy relativo usted sabe que la nota y sabe que cuando trabaja la parte cuantitativa es un trabajo muy frio lo cualitativo si pero también al evaluar la capacidad de uno también como docente de darse cuenta de que este sabe o no sabe pero hacerlo uno por uno? Imagínense

M: no es difícil

X: En grupos de 40 puede variar hasta incluso por el tipo de texto digamos si les pasas un tipo texto narrativo ellos con mayor facilidad te van a hacer la lectura el desarrollo pero si les pasas un texto científico, lirico, oo con las figuras literarias UUU, ellos el análisis horrible si.

E: En las pruebas saber cómo hacen ellos elaboran preguntas de diferentes niveles de complejidad a veces se dice uy pero si en serio esta es una pregunta del ICFES si es una pregunta del ICFES porque es muy sencilla entonces como lo hacen si el estudiante logra responder una pregunta x digamos son 20 preguntas esta es una pregunta de nivel uno esta es una pregunta de nivel 2, pregunta de nivel 3, y las varían si él logra no más responder preguntas que ya están seleccionadas dentro de un sistema de nivel 1 ese estudiante está ubicado en nivel 1 o sea no logro llegar a nivel 2 porque la complejidad de las preguntas que desarrollo seria de pronto una buena estrategia que ustedes en algún momento las incrementaran en las pruebas que desarrollan. En el filipense tuve la oportunidad de hace un remplazo por algunos meses allá manejan por niveles la lectura entonces está el nivel mariposa, le ponen

E: unos nombres bonitos, pero son niveles

M: son niveles entonces incluso había estudiantes que estaban en grado once y todavía estaban en nivel intermedio o estudiantes que estaban en primaria y estaban en el avanzado entonces era muy relativo pero se manejaba en un mismo horario y vaya a ver esas becas que se ganaban con las lecturas, cuando eran excelente lectores, pero eso de los niveles funciona mucho.

E: eso es muy parecido al Inglés

M: exacto

E: muy parecido al inglés, igual si usted va avanzando va quedando en esa parte el problema es que en la lectura a diferencia del inglés hubo papás que se quejaron muchísimo porque pues decían mi hijo se siente mal, mi hijo está en grado decimo pero lo tienen en nivel bajo entonces pues que hacemos acciones preventivas, acciones correctivas y como se manda ahí vaya a hacer un curso extra, por aparte vaya a ver lo que vale pero entonces, pero si es muy viable hacerlo es muy viable.

M: Pero aquí no los manejan

E: O sea hasta el momento no los han tocado los niveles dl área

Ahorita con lo del proyecto de lecto - escritura esperamos que ya sea como algo que ya lo veamos como una necesidad para ejecutar, pero si es necesario porque realmente en cuestiones de lectura si hay muchas cosas que podría ser mucho mejor si la lectura fuera mucho mejor.

E: Porque mira ustedes han logrado ascender un poco en los resultados de las pruebas con referencia a la lectura critica

X: si

E: esas estrategias que han logrado implementar de alguna u otra manera les ha dado resultado porque se está viendo en las mismas pruebas, esas estrategia de qué manera están relacionadas con las rutinas

M: Es que la rutina es una estrategia ya para mí no,

X: no pero cuando hablamos de los cursos superiores la estrategia es ponerlos a hacer cursos pre-ICFES esa es nuestra estrategia aquí en el colegio tenemos pre-ICFES aquí en el colegio tenemos pre-ICFES, les dictamos un mes completo de pre-ICFES pero dentro de nuestras notas ahorita nos adelantaron la prueba ahorita temáticas no y nosotros lo que tenemos que darles es estrategias para que nos pueda entender una pregunta entonces allí está la habilidad del profesor para que ellos aprendan a tener la habilidad la astucia, no es solo saber descartar porque puede estar descartando la respuesta pero es práctica y la práctica se la hace a través de los cursos pre-ICFES la estrategia es en los cursos superiores .

M: Acá si lo manejamos desde los grados primero ellos ya saben manejar una hoja de respuestas.

Anexo F. Entrevista con el señor Coordinador del Colegio

ENTREVISTADOR: Buenas tardes nos encontramos en un colegio privado de la ciudad de SAN JUAN DE PASTO, nos acompañe el señor coordinador académico con el ánimo de entablar una conversación alrededor de como se ha implementado la enseñanza para la comprensión en esta institución. Inicialmente nos gustaría que nos contara ¿Cuáles fueron las razones o motivos por las cuales se hizo el cambio de modelo didáctico operativo a lo que es la enseñanza para la comprensión?

SEÑOR COORDINADOR: Muy bien nuestro colegio es una congregación que tiene instituciones educativas en varios países del mundo. Si de manera especial la congregación quería darle una unidad, un criterio pedagógico general a todos los colegios que tenemos nosotros en Colombia entonces al darle una unidad pedagógica una identidad como tal desde la parte provincial se tomó la decisión del método más ideal sería la enseñanza para la comprensión el cual se venía ya trabajando en un colegio nuestro en Medellín desde hace 10 años entonces ese fue el principal criterio de unificación del enfoque pedagógico en todos los colegios de Colombia, si las razones de escoger EPC en transición desde el modelo didáctico operativo si el modelo didáctico operativo está basado en el constructivismo pero aun prevalecían situaciones por ejemplo en el campo de la evaluación en el Categoría de un aprendizaje que todavía recopila lo que el profesor le enseña al (al) estudiante o sea una evaluación todavía con una alta dosis de (de) repetición en cuanto al proceso de enseñanza entonces lo que se pretendía es ir más allá de ese enfoque, (eh) enfocarlo más al desarrollo de esa competencia y al desarrollo de desempeños fundamentales a los estudiantes.

ENTREVISTADOR: Muy bien, en la caso de pronto podemos precisar algunas diferencias sobre todo en el desarrollo curricular más significativo como usted lo menciona de esa transición que hay en el modelo didáctico operativo al EPC

SEÑOR COORDINADOR: Mmm en esa parte pues lógicamente tenemos que basarnos en unos requisitos que son de ley (si), como son los estándares curriculares los lineamientos curriculares (si) entonces en ese Categoría pues se conserva (se conserva) la unidad central como tal los lineamientos y los estándares como tal entonces pero en cuanto al desarrollo curricular pues ya hay que organizar la parte correspondientes a los planes de área (si) a los planes de asignatura y los planes de aula como tal con los nuevos conceptos que hacen parte del enfoque pedagógico que está basado en la EPC

ENTREVISTADOR: en ese orden de ideas POR EJEMPLO cuando usted habla planes de área planes de asignatura hay algún cambio en las denominaciones en lo que habla EPC por ejemplo

SEÑOR COORDINADOR Si mire la parte de los planes de área están organizados en base a las normas técnicas curriculares establecidas en el decreto doce noventa todos los planes de área tienen una identificación que hace referencia a los grados en los cuales impacta el área como tal y tiene una naturaleza, tiene un enfoque, tiene una estructura y una metodología tiene unos criterios de evaluación y tiene unos referentes bibliográficos listo y después viene algo que son las mayas curriculares entonces los principales cambios que se dieron fueron en la parte de la metodología de la evaluación del área y lógicamente en la organización de las mallas curriculares (si) las mallas curriculares están organizadas por periodos (si) y cada periodo tiene establecido como nuevos enfoques lo que son Hilos Conductores lo que son tópicos generativos metas de comprensión redes de ideas y la parte correspondiente a los desempeños los desempeños asociados a actividades y lógicamente cada desempeño está regido por un criterio de valoración

continua que son los temas que aparecen nuevos en el enfoque de la enseñanza para la comprensión.

ENTREVISTADOR: También ya yéndonos un poquito más en la parte del PEI ¿Cuáles han sido los avances en esa reconstrucción del PEI obviamente basados en lo que es en la enseñanza de la comprensión?

SEÑOR COORDINADOR: Mire (eh) dentro de la reestructuración en la que se encuentra la congregación además de darle una identidad pedagógica al (que le digo al) componente académico como tal (si) también está dando una estipulación de los sistemas de calidad y de también dentro de eso también dentro del sistema de calidad asociado al PEI estamos remodelando no remodelando sino resignificando la parte correspondiente al horizonte institucional se ha creado una nueva misión si donde se incluye pues las (las) necesidades digamos (si) de la sociedad actual y de la sociedad futura como tal entonces dentro de la misión ya se articuló muy claramente la parte correspondiente a las tecnologías de la información y la comunicación se articuló la necesidad de la interculturalidad con el inglés (si) y con otros idiomas en este año vamos a iniciar con francés nosotros en el colegio entonces se metió lo que les decía TICS, interculturalidad (mmm) lo que es la vivencia del postconflicto lo de la paz toda esa situación se metió en la misión y también en la visión. También se está reestructurando lo que son los objetivos de calidad se está reestructurando lo que es la parte correspondiente al los principios de la educación, si entonces esa parte se ha reestructurado en lo que es el componente directivo como tal pero la principal cambio se ha dado en el área de gestión académica si en donde se hace énfasis fundamentalmente en el enfoque pedagógico basado en la enseñanza para la comprensión, entonces en base a ese modelo pues debe desprenderse si lo que es talvez los planes de aula y lógicamente esos asociado a nosotros somos un colegio certificado con la norma ISO deberá ir asociado a lo que es la parte de diseño curricular donde se establecieron por ejemplo unos lineamientos para Hilos Conductores tópicos generativos metas si (mmm) para desempeños y para evaluación se estableció un componente llamado diseño curricular como debería ser eso en cada una de las asignaturas porque las asignaturas funcionan diferente según la intensidad horaria funcionan diferente según el enfoque de la asignatura hay algunas asignaturas que se prestan más para trabajar la enseñanza para la comprensión que otras entonces también hacemos énfasis que en algunas asignaturas debe estar mucho más inmerso que en otras, entonces en ese Categoría podríamos hacer referencia en cuanto a los enfoques del PEI, la parte administrativa o sea el área de gestión administrativa no ha tenido cambios significativos más que las inversiones que podrá implicar la implementación del nuevo enfoque en cuanto a la gestión comunitaria pues no hay modificaciones tampoco significativas sin embargo no desprendido de la enseñanza para la comprensión sino necesidad del colegio estamos reestructurando la parte del servicio complementario o sea las horas extras o las actividades extra clases en horas de la tarde nosotros estamos convencido que el mundo actual está cediendo un poco a las competencias académicas las competencias duras y está proponiendo en diferentes partes del mundo lo que es el desarrollo de las competencias blandas entendidas las competencias socio afectivas como tal lo que es la capacidad de liderazgo la capacidad de gestión que eso si lo está tomando desde el punto de vista del desarrollo en el aula desde la EPC la EPC busca el trabajo cooperativo busca lo que es trabajo colaborativo lo cual es posible evidenciar el trabajo estas habilidades digamos blandas de los estudiantes

ENTREVISTADOR: con respecto a lo que son las metas institucionales ¿Cuáles son esas metas con lo que respecta a la EPC?

SEÑOR COORDINADOR: nosotros esperamos que para el 2021 hayamos podido ya vernos inmersos en todas las áreas con el enfoque de la enseñanza para la comprensión esperamos que

los docentes hayan cambiado su visión sobre la pedagogía y sobre la enseñanza como tal en las diferentes áreas en segundo lugar esperamos para el 2021 igualmente haber podido consolidar la EPC con el sistema de gestión de calidad poder combinar porque es posible que podamos caminar por un lado la EPC y por el otro el sistema de calidad entonces nosotros esperamos que a 2021 podamos tener la combinación adecuada entre lo que es el enfoque de la enseñanza para la comprensión con el sistema de gestión de calidad esperamos también al 2021 mejorar nuestros niveles de inglés y nuestros niveles de interculturalidad fomentando los procesos de intercambio estudiantil con países del mundo ya tenemos de hecho un convenio con (con) Nueva Escocia que es una región en Canadá donde nuestros estudiantes están haciendo intercambio a partir del grado octavo ya vamos tres años consecutivos con los muchachos de octavo y noveno que han tenido la oportunidad de una perfeccionar el inglés y otra de ampliar su horizonte cultural a través del intercambio con otros países de igual manera este año abrimos más porque ya lo hemos hecho la posibilidad a estudiantes que vengan de otros países a nuestro colegio hemos tenido ya estudiantes de Alemania de Dinamarca y en este momento para el próximo año tenemos ya vinculado un estudiante que viene de Brasil y otro que viene de Estados Unidos el objetivo de ellos es fundamentalmente es el proceso inculturación como tal y el aprendizaje del idioma español también todo esto lo queremos asociar a la EPC esas son como las tres metas principales

ENTREVISTADOR: Okey... ¿Cuál fue el proceso que el colegio ha adoptado para la implementación del EPC tanto en docentes, administrativos estudiantes, padres de familia?

SEÑOR COORDINADOR: Bueno, mire el principal (el principal) la principal estrategia para la implementación fue convencer a los directivos de los diferentes colegios de Colombia, somos 10 colegios los que estamos comprometidos en esto se hizo una estrategia , una reunión de los directivos, rectores, directores académicos, directores de gestión humana, directores de convivencia en Bogotá nos reunimos tuvimos una capacitación con parte de las autoras del enfoque pedagógico de enseñanza para la comprensión provenientes de la universidad de Harvard si entonces tuvimos un primer encuentro nos capacitaron a los directivo como directivos hicimos el proceso de socialización con los docentes y con los administrativos a nivel regional como tal y el siguiente paso fue traer directamente a las autoras del enfoque de la universidad de Harvard aquí en el colegio si entonces ellas vinieron e hicieron una observación de las estrategias pedagógicas que se utilizaban bajo el modelo didáctico operativo y posteriormente se hizo un paneo con la estrategia que maneja la enseñanza para la comprensión previo a esto antes de que ellas vinieran acá y durante ese tiempo los directivos comenzamos un diplomado directamente con la universidad de Harvard entonces nosotros ya veníamos capacitándonos en eso como estrategia desde el punto de vista de la dirección se hizo que los docentes hicieran todos los desarrollos teóricos y todos los desarrollos prácticos del diplomado que estábamos haciendo los directivos se les asignó las mismas tareas que se nos habían asignado a nosotros y con eso nosotros ya cuando estas señoras de la universidad de Harvard nosotros ya teníamos unas estrategias ya formadas para que ellas nos revisaran como era la propuesta que se había hecho desde las diferentes áreas una vez que ellas revisaron esto nos dieron unas sugerencias durante el periodo de evaluación de prevención institucional del año 2016-2017 empezamos el proceso de la implementación de la EPC si fue un trabajo desde la dirección académica primero con los coordinadores de área y luego con los docentes trabajo una hora ellos hicieron un modelo inicial según el díselo curricular que nosotros aviamos establecido y el trabajo consistió en un dialogo personalizado con cada uno de los docentes en cada una de las áreas desde las dirección académica en la revisión de lo que eran los Hilos Conductores lo que eran los tópicos lo que eran las metas hacer que ellos sean pues lógicamente alcanzables que den cumplimiento a la parte teórica pues que hayamos establecido que den cumplimiento a los formatos establecidos por el

colegio si y que puedan alcanzarse como tal listo entonces eso fue la estrategia como tal el siguiente paso fue ya la estrategia para montarlo en el plan de aula como tal si entonces en ese Categoría diseñamos como estrategia el desarrollo de guías de trabajo si entonces dentro de las guías de trabajo se pretende resaltar los conceptos básicos que los estudiantes deben manejar o sea porque (hay) hay una meta de conocimientos que son los conceptos como tal y hay otra meta que es de metodología si entonces cada guía debe tener un método específico para que basado en EPC lógicamente listo tiene que tener una meta de propósito si el para qué vamos a enseñar un determinado aspecto y por ultimo era la parte correspondiente a la comunicación (listo) entonces las guías de trabajo están diseñado con esos 4 aspectos incluyendo la parte de hacer visible el conocimiento que es a través de las Rutinas de Pensamiento (listo) entonces cada guía era revisada por el coordinador de (de) área y posteriormente aprobada por la dirección académica tengo que decirle que se presentaron cierta dificultades en el periodo si a partir del segundo periodo hicimos los ajustes por ejemplo se nos fue la mano en cuanto a la extensión de las guías en cuanto el uso de rutinas por ejemplo una rutina frena el desarrollo temático (si) entonces no sé si esa sea la pregunta siguiente me estaba adelantando

ENTREVISTADOR: (risas) Si alrededor de ese Categoría ¿Cuál es la participación de los estudiantes en la construcción de metas de comprensión y los Hilos Conductores?

SEÑOR COORDINADOR: Bueno yo tengo que ser sincero (si) resulta que desde la parte teórica los estudiantes deben tener (si) una alta participación en cuanto al diseño de metas al diseño de hilos y toda esa situación. Nosotros en este año no hicimos participes a los estudiantes en ese estrategia no en este año no participaron todo el diseño se hizo desde la dirección del colegio y desde los profesores pero quiero dejar en claro que desde el punto de vista teórico si debimos haberlos incluido pero no se hizo excepto en uno de los casos de una profesora que estuvo haciendo el diplomado (si) entonces en eso tenemos que implementar acciones de mejora

ENTREVISTADOR: exacto, en ese Categoría a futuro si tienen que planeado la participación de los estudiantes

SEÑOR COORDINADOR: Si, a futuro si pero en este año inmediato no o sea la idea es que los estudiantes tengan un desarrollo conceptual que ellos entiendan muy claro que es un (que es un) hilo conductor que es un tópico generativo, unas metas como se diseñan y una vez que ya haya una formación teórica por parte de los estudiantes porque ellos ya nos vienen escuchando de hecho cada primera guía de cada periodo viene escrito los que son las metas los Hilos Conductores o sea porque los estudiantes tienen que saber es como el mapa que nos permite orientarnos durante el periodo

ENTREVISTADOR: Ok. De qué manera se acopla la EPC a algo que es referente a lo de calidad del ministerio, algo usted nos lo menciono anteriormente los lineamientos estándares derechos básicos del aprendizaje, matrices de referencia ¿Cómo es ese acoplamiento?

SEÑOR COORDINADOR: Les decía que hay unos requisitos legales que nosotros no podemos dejar de cumplirlos entonces mire cuando (cuando) diseñamos los hilos, los tópicos y las metas pues lógicamente es tomado de estándares y la parte de los desempeños pues ustedes tienen conocimiento la forma de cómo están redactados los derechos básicos de aprendizaje si ustedes observan esa situación con mucho cuidado EPC si observan en esa situación hay muchas semejanzas de lo que plantea el ministerio con lo que estamos haciendo nosotros es que la EPC la utilizo Argentina como modelo general de todo el país con miras a obtener 2021 que son las metas generales en educación en toda esa situación ellos lo colocaron como estrategia de mejoramiento en todo el país entonces en Colombia aparte de derechos de aprendizaje la redacción de los desempeños que nosotros tenemos son muy semejante no solamente la redacción

sino las estrategias como tal son muy semejantes a lo que plantea el ministerio con lo que estamos haciendo nosotros. O sea hay una semejanza muy estrecha en ese Categoría

ENTREVISTADOR: Volviendo a la parte de planeación con que pertinencia los docentes elaboran planes de clase

SEÑOR COORDINADOR: Vera dentro del diseño curricular se estableció que los profesores deberían diseñar las guías de trabajo que sería el reemplazo como tal de lo que usted me dice como plan de aula nosotros diseñamos una guía de trabajo entonces se estableció que los docentes deberían elaborar unas guías de trabajo según la intensidad horaria por ejemplo en las asignaturas que tienen más de 5 horas a la semana los docentes deben desarrollar un mínimo de 5 guías y un máximo de 8 guías entonces los que tiene menos de 5 horas ellos están diseñado entre 2 y 4 guías de trabajo por periodo (si) o sea que significa una guía perfectamente puede diseñarse para trabajar una semana puede diseñarse para trabajar 2 semanas en estas asignaturas que son de poca intensidad horaria pues básicamente vamos a tener que una guía les puede durar 3 o 4 semanas

ENTREVISTADOR: Cuando usted realiza esas guías que nos menciona ¿Cuáles son las Rutinas de Pensamiento que los docentes que más utilizan sobre todos los que tienen que ver con Lenguaje?

SEÑOR COORDINADOR: (si) haber pues yo le he puesto mayor atención a todas las áreas. A nivel de todas las áreas están utilizando mucho lo que son las rutinas CAD que son conexiones ampliaciones y desafíos están utilizando el puente 3,2,1 que es de gran aptitud en el área de castellano, 3 ideas 2 preguntas y 2 analogía, utilizan mucho el antes pensaba ahora pienso están utilizando también el pulpo, el pulpo es una idea matriz como tal de unas ideas secundarias equivalentes a los brazos del pulpo están utilizando puntos cardinales que esa también la utilizan en castellano los puntos cardinales son este oeste norte y sur “E” de este es de que es lo emocional como tal “O” de oeste que es lo preocupante el otro que es lo novedoso, norte, y sur que son las sugerencias que tienen los chicos frente a una determinada área, son las que más se han utilizado (si)

ENTREVISTADOR: Usted nos podría nombrar algunas evidencias en las cuales los docentes pueden identificar la visualización del pensamiento en los estudiantes

SEÑOR COORDINADOR: Pues mire, cada una de las aulas tenemos pantallas de televisión los docentes pueden conectarse en sus clases vía wifi a cada uno de los televisores y de una estrategias que utilizan los docentes son videos frente a los videos por ejemplo los videos ya son intencional no es simplemente veamos un video y que saquemos de eso, el video es intencional, en qué Categoría, entonces en el video vas a organizar una determinadas ideas que pensabas antes sobre un determinado tema observas el video y frente al video vas a decir que piensas ahora, otra estrategia que evidencia el pensamiento ven el video o analizan un determinado tema y de ese video o del tema me vas a sacar 3 ideas me vas a hacer 2 preguntas y 1 analogía, presentamos un tema por ejemplo en el área de ciencias naturales supongan de interés todos lo que son procesos transgénicos por ejemplo entonces la idea es que es lo emocionante de la transgenia que es lo preocupante de la transgenia por ejemplo, ya no se trata de decir que el estudiante que es transgenia ni como se hace el estudiante tiene que ir más allá que le emociona de esto que le preocupa de esto que es lo novedosos de esto por ejemplo y por último que sugerencias puedes hacer sobre eso entonces hay diferentes temas donde se puede evidenciar el pensamiento visible de los estudiantes en el área de sociales hay unos tópicos muy hermosos por ejemplo en esto de la paz el postconflicto entonces por ejemplo que pensabas antes de la guerra y que piensas ahora (si) como el análisis de un determinado tema cambia en la ideología de un muchacho pueden hacer

evidente no se trata de decirle mira mencíoname las causa de la guerra o las consecuencias de la guerra no que te preocupa que es novedoso de esto que no sabías por ejemplo de esto

ENTREVISTADOR: De pronto en este caso nos puede responder ¿Qué Categoría por ejemplo tiene las tareas dentro de lo que es el marco del EPC para los estudiantes?

SEÑOR COORDINADOR: Bueno las tareas en términos generales siempre han tenido como objetivo 1. Reforzar temáticas, 2 ampliar las temáticas como tal y 3. Que es ver que conceptos traen los muchachos al aula de clase, bajo los términos de la EPC entonces estamos algunas tareas se dejan desde ese punto de vista por ejemplo para ampliar temáticas la rutina CAD decía que conexiones que ampliaciones por ejemplo el profesor ve la temática en clase y en algunos casos manda a ampliar la temática si como parte de una Rutinas de Pensamiento entonces sigue siendo esa situación, sin embargo es pertinente tener en cuenta que como es aprendizaje cooperativo y colaborativo en varias áreas se está trabajando dentro del aulas de clase entonces también dentro del nuevo enfoque hay una parte que son los proyectos finales de síntesis algunos de ellos implican interacción con la familia por ejemplo entonces son aspectos que no se pueden hacer en del colegio entonces se asignan como tal como parte no necesariamente se llaman tarea sino se les llama proyecto final de síntesis y los estudiantes tienen que hacerlo en casa, también siguen existiendo tareas con miras a que ya no es prácticamente la EPC pero les decía que hay unas áreas que se ajustan más a la EPC que otras la matemática es una área muy práctica entonces todavía seguimos utilizando el desarrollo de ciertos ejercicios encaminados al desarrollo de competencias pero bajo el enfoque de la EPC

ENTREVISTADOR: Digámoslo así en ese Categoría los padres de familia como han recibido esa cuestión de la EPC

SEÑOR COORDINADOR: Usted sabe que toda transición es difícil, ¿qué les ha gustado? En primer lugar les ha gustado el desarrollo de guías ¿Cuál es la ventaja de las guías?, que las guías tienen la parte conceptual desarrollada muy específica entonces eso hace que el padre de familia este buscando otras cosas adicionales respecto a la parte conceptual , lo otro les ha gustado la estrategia utilizada de las rutinas del pensamiento, a la mayoría les ha gustado a otros no les ha gustado las rutinas se salen del hecho de ir y conseguir información en internet y vaciarlo de todas maneras tienen que dialogarla para poderla consolidar acá, entonces también les ha gusta el hecho de salir la parte memorística de l parte repetitiva entonces a muchos estudiantes ustedes sabe que las inteligencias múltiples les permiten a los muchachos desempeñarse de diferente manera entonces el aprendizaje cooperativo y colaborativo, y esto es un riesgo que corremos con el método, que unos estudiantes puedan aprobar no por sus capacidades como tal individuales sino como el trabajo cooperativo que hacen, entonces ya la experiencia de los maestros nos tienen que llevar a determinar en ese tipo de situaciones por ejemplo en el segundo periodo hicimos unos ajustes para evitar eso porque el nivel de promoción de los estudiantes en el primer y segundo periodo se disparó no se quedaba nadie precisamente por eso nos tocó hacer unos ajustes bajarle un poco a lo que es la parte cooperativa y colaborativa y hacer un poca ms de énfasis en la parte conceptual nosotros creemos que en unos 5 años los estudiantes poco a poco ya tiene que irse adaptando a esa situación y se dedican un poco de la nota que es como el enfoque final de la EPC que el estudiante actué no porque en contraposición va a obtener una nota sino a que actúen en virtud que se sienta satisfecho con sus comprensiones como tal.

ENTREVISTADOR: En su calidad como coordinador académico ¿Cómo usted puede verificar la implementación de las Rutinas de Pensamiento en la clase del grupo?

SEÑOR COORDINADOR: Pues vera, nosotros partimos del hecho de la confianza y la ética profesional de los docentes está inscrito en una guía de trabajo entonces donde están los formatos por ejemplo cuando dice puente 3,2,1 el profesor diseña un formato que debe ser diligenciado

dentro de la guía entonces yo parte del hecho de que un profesor no va a diseñar un formato que los van a ver los padres, los estudiantes y no lo diligencia entonces yo parto del hecho de creer que una vez que está programado dentro de la guía de trabajo porque son dos cosas una es la planeación curricular como tal que se hace en los planes de áreas que ahí sí podrían colocar las bellezas que quieren pero que una vez dentro del desarrollo dentro del aula de clase se hace a través de una guía que es revisada por coordinador de área y coordinador académico entonces parto de ese hecho, sin embargo tengo la autoridad para entrar a cualquiera de las aulas de clase y verificar que se esté ejecutando lo planeado

ENTREVISTADOR: ¿cuál ha sido el efecto que ha generado la implementación de la EPC en la comunidad educativa los estudiantes?

SEÑOR COORDINADOR: Mire, en los estudiantes ha sido de mucho agrado cuando uno ve en la parte de castellano en la parte de la comunicación miraba a los niños de grado tercero vestidos de periodistas entonces uno era el entrevistador otro era el camarógrafo otro era el presentado por ejemplo y entonces la idea de presentar un tema determinado a través de un noticiero por ejemplo, entonces ahora es muy común es ver en el colegio niños que no están con uniforme sino que están vestidos con traje formal por ejemplo, entonces hay muchas actividades que salen de la rutina de las filas del aula de clase, y hace que los muchachos disfruten más porque pueden poner en escena otras habilidades que no son el análisis y la memoria, esto ha sido de agrado para los estudiantes, de igual manera ha sido de agrado para los padres de familia, las quejas, nosotros tenemos un sistema de control de peticiones de quejas y reclamos, fueron varias pero a medida que el segundo periodo, tercero y cuarto periodo no, ¿Qué otra situación ha sido satisfactoria para nosotros? el nivel de reprobación como tal fue muy parecido a otros años donde no teníamos EPC o sea ni nos influyó en promover muchos ni tampoco nos influyó en que no se promovieron en este año tenemos una pérdida de 12 estudiantes de 930, maso menos el promedio de otros años estábamos entre 16 y 20 no hay una diferencia significativa en cuanto a promoción, a nivel de padres de familia la mayoría están satisfechos con la parte correspondiente a la EPC por las razones que les acabo de mencionar

ENTREVISTADOR: Yo tengo una duda, uno de los componentes de la EPC es la valoración continua, se supone que es un aprendizaje cooperativo, entonces se mantiene todavía algún tipo del enfoque numérico o se trabaja con el psicométrico o va de acuerdo a cada estudiante o se tiene en cuenta las variables ¿Cómo se hace esa valoración?

SEÑOR COORDINADOR: La situación es que la transición tiene que hacerse gradual si los estudiantes venían con un proceso numérico como tal entonces nosotros dentro del estudio que hicimos consideramos que no podemos pasarlos de un enfoque a otro de manera cortante y vertiginosa entonces nosotros entendimos que el proceso tiene que ser gradual el énfasis es más en este momento en el preescolar vamos a desaparecer la parte numérica por ejemplo, con miras a que nosotros veníamos evaluando numéricamente desde preescolar aun sabiendo que eso no se debía hacer, nosotros vimos que en la transición de preescolar a primero era grave números de cuadernos de materias encontramos que los niños se adaptaban más fácil si los veníamos evaluando con números desde temprana edad, pero ahora basados en esto queremos desaparecer la figura de la métrica como tal como se hace referencia entonces mira la valoración la vemos desde dos puntos de vista, la valoración puede ser formal o informal, lo de la EPC lo hemos dirigido fundamentalmente en la parte informal, si los procesos de retroalimentación que se dan se retroalimentan en pares, estudiantes con estudiantes, se retroalimenta profesor con estudiante como tal, entonces también hay otras estrategias que es la Rutinas de Pensamiento entonces toda esta situación se han valorado como tal pero no dejamos de lado la parte de evaluación numérica como tal los desempeños están establecidos con números como tal porque es una situación

cultural entre el padre de familia, lo que yo necesito es que me diga cómo va entonces nosotros creemos que gradualmente iremos mintiéndonos más en el enfoque como tal de la EPC mientras tanto en este periodo de transición unos 3 o 4 años vamos a seguir manteniendo una combinación entre la valoración formal e informal. La evaluación formal tienen unos criterios establecido normalmente tiene una traducción en una planilla de valoraciones.

ENTREVISTADOR: También se trabaja lo de coevaluación cuando se habla de pares, autoevaluación y la hetero-evaluación y se da al inicio, durante o al final, se dice que es continua

SEÑOR COORDINADOR: La evaluación es continua se evalúa en todo momento se desaparece eso de la evaluación inicial para eso está los desempeños de exploración, los desempeños de investigación dirigida, son secuenciales la evaluación que se haga en el desempeño de exploración de la que se haga el proceso de investigación, se sigue lógicamente están unos preconceptos pero no todo se traduce en nota, habrá cantidades de rutinas del pensamiento que se hacen pero no se traducen en notas y eso es la parte de la evaluación formal, ¿Qué hemos cambiado por ejemplo? Que las evaluaciones ya no todas son explícitas, cosa por el estilo, una valoración que se pasa a la planilla es una rutina del pensamiento, pero depende de cómo haya clasificado el profesor por ejemplo dice yo voy a hacer una Rutinas de Pensamiento desde el punto de vista formal, nosotros las rutinas las cogimos de dos maneras, una de manera metodológica yo voy a enseñar a través de una Rutinas de Pensamiento pero yo puedo evaluar también de una Rutinas de Pensamiento, yo puedo decir que acabamos de ver los efectos del calentamiento global en el clima frente a todos los aspectos se observó que el calentamiento global tú me vas a plantear 3 ideas, 2 preguntas y una analogía mire entonces hacemos una matriz de evaluación las 3 ideas valen 2 puntos las dos preguntas valen 2 puntos y la analogía vale un punto, pero son los criterios que yo establezco y lo traduje en, era una Rutinas de Pensamiento CPC como tal pero yo lo traduje como una nota, lo otro que yo les digo como estrategia vamos a utilizar la Rutinas de Pensamiento pero no vamos a sacar una nota

ENTREVISTADOR: Los proyectos finales de síntesis por ejemplo ¿un mapa conceptual puede ser un proyecto final de síntesis?

SEÑOR COORDINADOR: Un proyecto final de síntesis recoja las metas y que recoja los desempeños de todo el periodo entonces nosotros empezamos con cosas sencillas, por ejemplo un mapa conceptual, a través de un mapa conceptual vas a destacar las principales ideas o en una red de ideas me vas a recapitular por ejemplo los aspectos fundamentales del romanticismo por ejemplo, en castellano, y el mapa conceptual fue elaborado como proyecto final de síntesis entonces estamos viendo ética estábamos viendo los principios básicos de la familia, entonces vas a hacer de proyecto final de síntesis un collage donde consolides los aspectos importantes de tu papel en la familia y los valores fundamentales de ella por ejemplo, entonces los niños se expresan como se ven en su familia a través de las imágenes, si observa violencia por ejemplo, afecto, cercanía, distancia del padre, es ya un proyecto final de síntesis desde el punto de vista, otros lógicamente serán más complejos, que experiencia vivimos, nosotros consolidamos la EPC, como tal, en aplicarla como estaba craneada, y son dos contextos muy diferentes esto lo hace la universidad de Harvard, y estamos en el contexto latinoamericano muy diferente, entonces hacer proyectos finales de síntesis en cada una de las asignaturas al finalizar el periodo, fue fatal, no estábamos preparados para eso teníamos padres de familia que decían tengo a mi hijo haciendo el proyecto final de síntesis de matemáticas de 3 a 4 donde fulano y de 4 a 5 donde el otro y de 6 a 7 donde el otro, nosotros tomamos una decisión de hacer un solo proyecto final de síntesis por asignatura durante el año escolar, pero seguir haciendo esas cositas pequeñas que son parte de EPC, esas cositas pequeñas durante las actividades de clase de un tema me vas a sacar el mapa conceptual una red de ideas, es que una Rutinas de Pensamiento es una cantidad de cosas,

seguimos manteniendo las cosas pequeñas pero vamos a hacer un proyecto final de síntesis por área pero asociado a eventos específicos, por ejemplo ciencias en el mes de octubre tiene el día mundial del agua, la idea es que ciencias en el mes de octubre trabaje un proyecto que tenga que ver o muestre sus proyectos finales de síntesis en febrero en el mundo celebran el día de san Valentín la idea es que nosotros en febrero vamos a hacer el English Day, y entonces hicimos ahora como proyectos finales de síntesis en inglés se estableció aspectos culturales de idiomas de gastronomía, de vestimenta tomamos 20 países del mundo y organizamos el colegio por cursos entonces hay estudiantes por ejemplo que son de origen italiano reunimos a todos los que hablaban italiano, y ellos formaron su rincón de Italia, entonces unos se vistieron de futbolistas de artistas de lo que quiera, y destacaban su idioma italiano, otros cogieron Alemania, otros Estados Unidos otros Corea, eso se va a hacer en Febrero, donde el Inglés tiene una relevancia mundial, Castellano trabajara en el mes de Abril día del Idioma, Religión trabajara navidad y semana santa por ejemplo, Sociales nosotros tenemos un proyecto que se llama “Bethelemitas por la Paz” asociado a un proyecto interno que se llama “Santo Hermano”, entonces esos se va a hacer en el mes de Marzo, asociamos las áreas a momentos significativos, matemáticas tiene el área de emprendimiento por ejemplo, nosotros hacemos la feria del emprendimiento, la idea es que cada estudiante como proyecto final de síntesis su empresa, porque el proyecto final de síntesis en tercero, la profesora se inventó una tienda, en la tienda debía saber multiplicar, sumar, dividir y se inventaron billetes didácticos y era dar el regreso multiplíqueme esto y esas cosas por el estilo, otro cogió en grado cuarto y se inventó trabajo de bancos y entonces todo en cheques ingresos y egresos toda esa situación que puedan aplicar la matemática, se dieron cosas de ese estilo, eso ha sido el interés de nuestra Rectora, ha sido en el Categoría de entrar por la interdisciplinariedad , aunque es más complejo, porque implica la vinculación de varios docentes en una misma área nosotros ya lo hemos pensado por ejemplo Castellano trabaja la parte de gramática, informática va a trabajar toda la parte tecnológica, entonces lo vemos desde ese punto de vista pero creemos que todavía no estamos preparados para eso, tenemos que llegar a eso, es una meta planteada desde la rectoría

ENTREVISTADOR: El otro punto es la parte de las TIC, ¿Como lo están manejado?

SEÑOR COORDINADOR: Nosotros venimos desde hace unos cuantos años metidos en el uso de las TICS, inicialmente empezamos con todo lo que es Sofimatica después entramos en lo que es los presentadores por ejemplo, los profesores hacían sus clases en power point después accedimos a lo que es prezi como presentadores como tal, el YouTube metido en las aulas de clase la algebra de octavo s muy difícil pensarla sin el Profe Julio, entonces van a factorizar regresan un poquito regresan los muchachos aprenden en el área de Inglés utilizamos mucho las páginas donde trabajan test de los exámenes internacionales en Castellano trabajan en páginas interactivas donde pueden trabajar con cuentos la idea es cambiarle el final al cuento, entonces que no sea lo mismo sino hacer cosas diferentes, invéntate el mismo cuento de manera diferente, entonces venimos empeñados en incrementar la parte de la interactividad con aginad interactivas en informática y otras áreas están trabajando en MOD y lo otro tenemos la plataforma de notas también donde los procesos de comunicación los proceso de asignación de tareas de control de tareas de la agenda como tal están dados a través de la página, conocen SAPRE, estamos con SAPRE, también tiene un componente de contenidos digitales también estamos en esa situación.

Anexo G. Análisis de información sobre categorías en entrevista a Coordinador Académico

Una vez que se ha logrado el fraccionamiento del universo de análisis en subconjuntos de datos ordenados por temas, para luego recomponerlos deductivamente en Categorías que reflejan una visión totalizante de la situación estudiada, es importante mencionar que en el desarrollo de la investigación también surgieron Categorías emergentes lo cual permitió evidenciar la realidad con respecto al impacto del uso de las Rutinas de Pensamiento en la asignatura de Lenguaje especialmente en la Lectura crítica. Una vez obtenidos los datos, estos se sometieron al proceso de categorización en función de dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación.

Asignación de códigos:

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO COD. RP	SUBCATEGORIA: RUTINA BASE COD. RPB1
	SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RPC2
CATEGORIAS EMERGENTES	
CATEGORIA: COMPRESION COD. C	SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP2
	SUBCATEGORIA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO COD. C1
CATEGORIA: DIDACTICA COD. D	SUBCTEGORIA: ESTRATEGIAS COD. D1
	SUBCATEGORIA: PLANEACION COD. D2
	SUBCATEGORIA: PLANEACION COD. D3
CATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS COD. FA	SUBCATEGORIA: PREPARACIÓN COD.FA1
	SUBCTEGORIA: CONTEXTO COD. FA2

CATEGORÍA: CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. R.P)	RECURRENCIAS:
RESPUESTA DEL COORDINADOR ACÁDEMICO: <i>“...la rutina CAD que son conexiones, ampliación y desafíos”</i> <i>“puente 3-2-1.”</i> <i>“...pensar-problematizar- explorar...”</i> <i>“antes pensaba, ahora pienso”</i> <i>“están utilizando también el pulpo”</i>	En cuanto a las rutinas más utilizadas por los docentes el coordinador académico puede destacar que son: Conexiones, ampliación y desafíos, puente 3-2-1, pensar- problematizar- explorar, el pulpo, antes pensaba ahora pienso,
TENDENCIAS	
SUBCATEGORIA RUTINA PARA LA COMPRESION COD. RP2	Rutinas de Pensamiento Pensar-problematizar-explorar (COD. RP2a) Rutinas de Pensamiento puente 3-2-1 (COD. RP2b) Rutina CAD (COD. RP2b)
SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1	Rutinas de Pensamiento Antes pensaba-ahora pienso (COD. RP1a) Pulpo (COD. RP1b)

Rutinas de pensamiento

Según una de las respuestas brindadas por el coordinador académico en cuanto a las rutinas de pensamiento más utilizadas por los docentes en sus planes de clase tenemos:

Rutinas de Pensamiento Pensar-problematizar-explorar (**COD. RP2a**)

Rutinas de Pensamiento puente 3-2-1 (**COD. RP2b**)

Rutinas de Pensamiento Antes pensaba-ahora pienso (**COD. RP1a**)

Pulpo (**COD. RP1b**)

Rutina CAD (**COD. RP1c**)

CATEGORÍA: DIDACTICA (COD. D)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN COD. D3</i>	<p>Teniendo en cuenta evaluación el coordinador académico manifiesta que aún no se ha salido por completo de la valoración métrica pero que, si se han aplicado evaluaciones informales que implican que el estudiante retroalimiente sus conocimientos bien sea con sus pares, con su profesor y en otras ocasiones el destaca la importancia que tienen las rutinas de pensamiento al momento de evaluar, además, manifiesta que la evaluación es continua y no solo por tiempos determinados.</p>
<p><i>“...queremos desaparecer la figura de la métrica como tal como usted hace referencia la valoración nosotros la vemos desde dos puntos de vista puede ser formal o puede ser informal lo de la EpC lo hemos dirigido fundamentalmente desde la parte informal los procesos de retroalimentación que se dan se retroalimentan en pares estudiante con estudiante, se retroalimentan profesor con estudiante, también hay otras estrategias que son las rutinas de pensamiento”</i></p> <p><i>la evaluación es continua usted evalúa en todo momento desaparece eso de la evaluación inicial por eso están los desempeños de exploración, están los desempeños de investigación dirigida son secuenciales la evaluación que se haga a un desempeño...”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p><i>Se desea desaparecer la figura de la numérica (COD. D3a)</i></p> <p><i>Evaluación formal o informal (COD. D3b)</i></p> <p><i>Constantes procesos de retroalimentación (COD. D3C)</i></p> <p><i>Evaluación Continua (COD. D3d)</i></p>	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: Fortalezas COD. RP3	Teniendo en cuenta las fortalezas que trae consigo la realización de rutinas de pensamiento el coordinador académico da por hecho que una manera de evaluar a los estudiantes sería a través de la aplicación de rutinas de pensamiento ya que los estudiantes dejan a un lado los sistemas de evaluación convencionales para involucrarse con algo que ellos se sientan más apasionados para realizar.
<i>o yo lo traduje en que era una Rutinas de Pensamiento es EpC pero yo lo traduje en que en una nota, lo otro es que les digo como estrategia simplemente vamos a utilizar una Rutinas de Pensamiento pero no vamos a sacar nota”</i> <i>o traduje en que era una Rutinas de Pensamiento es EpC pero yo lo traduje en que en una nota, lo otro es que les digo como estrategia simplemente vamos a utilizar una Rutinas de Pensamiento pero no vamos a sacar nota.”</i>	
TENDENCIAS	
Ventaja de las rutinas de pensamiento como forma de evaluación. COD.RP3a	

CATEGORÍA: COMPRENSIÓN (COD.C)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO COD. C.1	Teniendo en cuenta la visibilización del pensamiento se puede a través de la EpC se puede observar como el coordinador manifiesta haber buscado la necesidad de innovar a través de un enfoque que conlleve a los estudiantes a salir de la memorización, a cambio de esto desarrollar en ellos desempeños fundamentales que les permita desenvolverse en el mundo real que los rodea.
<i>e enseña al estudiante todavía con una alta dosis de repetición en cuanto al proceso de enseñanza...” entonces lo que se pretendía es ir más allá de ese enfoque enfocado... "más al desarrollo de la competencia y al desarrollo de desempeños fundamentales en los estudiantes".</i>	
TENDENCIAS	
Cambiar de la memorización a buscar desarrollar desempeños fundamentales en los estudiantes. COD. C1a	

CATEGORÍA: FACTORES ASOCIADOS (COD.F)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD. F2	Teniendo en cuenta la visión del coordinador académico en cuanto a los factores que posibilitan que el enfoque EpC se lleve a cabo de manera productiva tenemos la oportunidad que los estudiantes cuentan en cuanto a poder realizar intercambios culturales, perfeccionar sus conocimientos con el hecho de viajar a otros países por ejemplo dando un gran aporte en cuanto a la ampliación de su horizonte inculturación o en otras palabras lograr el procesos de interculturalidad; lo cual es provechoso para la comunidad educativa en general.
<i>omentando procesos de intercambio estudiantil con diferentes países del mundo...nuestros estudiantes están haciendo intercambio a partir del grado 8°” ... Ampliar su horizonte cultural a través del intercambio con otros países...principalmente el proceso de inculturación”</i>	
TENDENCIAS	
Oportunidad de intercambio cultural, gracias a convenios con otras entidades. COD. FA2a Ampliación de horizonte cultural COD. FA2b	

CATEGORÍA: COMPRENSIÓN (COD.C)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO COD. C1	En cuanto a la comprensión y más exactamente la visibilización del pensamiento el coordinador académico de la institución señala que la visibilización del pensamiento en los estudiantes es notoria cuando ellos van más allá en ciertos temas o cuando expresan que es los que los emociona, cuando expresan sus preocupaciones o cuando manifiestan lo novedoso de ciertos temas o cuando realizan análisis de los mismo; es esta una prueba contundente de visibilización de pensamiento.
<i>“Visibilización del pensamiento“... ir más allá de lo que le emociona, que le preocupa de esto, que es lo novedoso de esto y que sugerencias puedes hacer de lo que ves ”..... “temas en donde se puede evidenciar básicamente el pensamiento visible de los estudiantes”</i>	
TENDENCIAS	
<i>No se recomienda realizar guías saturadas de rutinas de pensamiento. RP4a</i>	

CATEGORÍA: DIDACTICA (COD.D)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: ESTRATEGIA COD. D1	Teniendo en cuenta la respuesta del coordinador académico en cuanto la estrategia didáctica incluidas al momento de planear las clases se usa la guía con el fin de que en estas estén plasmadas los conceptos básicos que los estudiantes deben poseer y específicamente guiándose exclusivamente en el enfoque de la EpC.
... <i>“En ese Categoría diseñamos como estrategia el desarrollo de guías de trabajo, dentro de las guías de trabajo se pretende resaltar los conceptos básicos que los estudiantes deben manejar”</i> <i>“metodología cada guía debe tener un método específico basado en EpC”</i> ...	
TENDENCIAS	
Estrategia didáctica a través de guías de trabajo COD. D1a Las guías incluyen método específico basado exclusivamente en la EpC COD. D2b	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO (COD.RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4	Teniendo en cuenta la visión del coordinador académico en cuanto a las dificultades presentadas al momento de desarrollar las guías, el evidenció principalmente dificultades con el desarrollo de las rutinas de pensamiento ya que como el bien lo manifiesta al principio las hicieron muy extensas hecho que imposibilitó el desarrollo de las mismas porque frenó sustancialmente el desarrollo temático. Sí bien fueron un gran problema principalmente al principio del año escolar es decir en primero periodo ya fue con el tiempo y la apropiación del enfoque que este problema fue disminuyendo.
... <i>“que es a través de las rutinas de pensamiento...se presentaron ciertas dificultades en el primer periodo, que a partir del segundo periodo hicimos los ajustes por ejemplo se nos fue la mano en cuanto a la extensión de las guías, en cuanto al uso de rutinas porque el uso de una rutina frena el desarrollo temático”</i>	
TENDENCIAS	
<i>Extensión de las guías en cuanto a las rutinas de pensamiento. COD. RP4a</i>	

CATEGORÍA: DIDACTICA (COD.D)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: ESTRATEGIA COD. D1	Teniendo en cuenta la respuesta del coordinador académico en cuanto a didáctica y más exactamente a estrategia manifiesta el cambio realizado de planes de aula por guías de trabajo que se realizan teniendo en cuenta la intensidad y horaria de cada docente y la asignatura a impartirse.
... “los profesores deberían diseñar las guías de trabajo que serían el remplazo de los planes de aula... nosotros diseñamos una guía de trabajo...”	
TENDENCIAS	
Estrategia didáctica a través de guías de trabajo COD. D1a	

CATEGORÍA: FACTORES ASOCIADOS (COD.F.A)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD. F.A1	Según el coordinador académico uno de los factores asociados en cuanto a la ejecución el enfoque EpC está la necesidad de interacción con los padres de familia de lo cual se infiere ser muy importante al reconocer que dentro del proceso educativo ellos también participan en cuanto a las actividades que sus hijos realizan en la institución.
“...dentro del nuevo enfoque hay una parte ... de ellos implican la interacción con la familia por ejemplo...” ...los aspectos fundamentales de tu papel en la familia y los valores fundamentales de ella por ejemplo como se ven en su familia...	
TENDENCIAS	
Participación activa de padres de familia dentro del proceso educativo. COD. FA1a Importancia de la familia COD. FA1b	

CATEGORÍA: DIDACTICA (COD.D)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: PLANEACIÓN (COD.D2)	Según el coordinador académico uno de los deberes primordiales de los docentes es la planeación de sus clases, es así que esta se la realiza mediante una guía la cual es revisada por el coordinador de área en conjunto con el coordinador académico; ya es en la revisión donde ellos dan por hecho o no si lo que se planeó inicialmente se está o no llevando a cabo por dicho docente de cualquier área que sea revisada.
<i>profesor diseña un formato que debe ser diligenciado dentro de la guía, ...una vez que este programado dentro de las guías de trabajo porque son dos cosas una es la planeación curricular como tal que se hace en los planes ... dentro del desarrollo de clases se hace a través de una guía que es revisada por el coordinador de área y el coordinador académico ...tengo la autoridad para entrar a cualquier aula de clase y verificar que se esté ejecutando lo planeado”.</i>	
TENDENCIAS	
Planeación de clases a través de guía COD. D2a	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO (COD.RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: PLANEACIÓN (COD.RP3)	Según el coordinador académico las rutinas de pensamiento proveen tanto al docente como al estudiante ciertas ventajas al momento de ejecutarlas, el manifestó en la entrevista como una de ellas el hecho de que le permitía al estudiante salir de la parte memorística y repetitiva, le facilita la enseñanza gracias a su viabilidad en cuanto a las inteligencias múltiples ya que ellos logran un desempeño diferente gracias a que se promueve un aprendizaje colaborativo y cooperativo que si bien no pueden lograr ciertas ventajas cuando trabajan individualmente lo lograrían a través del trabajo en equipo.
<i>...porque las rutinas se salen del hecho de ir y conseguir información en internet y vaciarla, sino que de todas maneras tienen que dialogar para poderla consolidar como tal acá. ...salir de la parte memorística de la parte repetitiva... las inteligencias múltiples, les permite a los muchachos desempeñarse de diferente manera... el aprendizaje cooperativo y colaborativo también método los estudiantes puedan aprobar sus capacidades individuales sino por el trabajo cooperativo que hacen.</i>	
TENDENCIAS	
Rutinas de pensamiento dejan a un lado la parte memorística y repetitiva COD. RP3a Promueve el aprendizaje en inteligencias múltiples desempeñándose de manera diferente COD. RP3b Promueve el aprendizaje cooperativo y colaborativo. COD. RP3c	

**Anexo H. Análisis de información sobre categorías en grupo focal con estudiantes de
Grado Quinto**

Asignación de códigos:

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO COD. RP	SUBCATEGORIA: R.P BASE COD. RP1
	SUBCATEGORIA: R.P PARA LA COMPRESION COD. RP2
	SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3
	SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA COD. LC	SUBCATEGORIA: PROGRESO COD. LC1

CATEGORIAS EMERGENTES

CATEGORÍA COMPRESION COD. C	SUBCATEGORIA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1
CATEGORÍA DIDACTICA COD. D	SUBCATEGORIA: PLANEACION COD. D1
	SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS COD. D2
	SUBCATEGORIA: EVALUACION COD. D3
CATEGORÍA FACTORES ASOCIADOS COD. FA	SUBCATEGORIA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FA1
	SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD. FA2
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

Reducción de datos

<p>CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p> <p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2</p>	<p>Con respecto a las rutinas de pensamiento, los y las estudiantes de grado quinto, señalan que la más utilizadas en la clase de lenguaje son: “antes pensaba-ahora pienso”, “puntos cardinales.”, y puente 3.-2-1”</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</p>	
<p><i>“Antes pensaba ahora pienso, porque a veces uno entiende mal un tema entonces uno lo escribe y a la hora de participar, a veces si uno lo tiene mal entonces pensaba algo pero con la explicación que te dan los profesores entiendes que lo que decías podía estar un poco mal...entonces uno se los va aprendiendo mejor los temas.” (E4)</i></p> <p><i>“el puente tres-dos-uno, pues son tres ideas dos preguntas y una analogía, uno a veces uno simplemente ve las ideas, ...cada vez mas ideas más ideas y las preguntas para profundizar más porque siempre nosotros tenemos una pregunta” (E4)</i></p> <p><i>“la rutina puente 3-2-1, pues la Rutinas de Pensamiento .. .eh hay otra, bueno pues esas son los que nos llevan más a concluir y más y más ideas”(E3)</i></p> <p><i>“la rutina puente 3-2-1, las analogías, porque nos ayuda a comparar uno cosa que no entendemos, pero cuando hacemos una analogía empezamos a verlo desde otra manera y ya lo vamos entendiendo cada vez más, entonces esto nos sirve mucho para algunos temas que sean complicados.” (E5)</i></p> <p><i>“la Rutinas de Pensamiento que se llama los puntos cardinales, y pues también de eso sacamos preguntas de las lecturas que tenemos en nuestro libro.” (E2)</i></p>	
<p>TENDENCIAS:</p>	
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p>	<p>Rutinas de Pensamiento Antes pensaba-ahora pienso. (COD. RP1a)</p>

	Rutinas de Pensamiento “Puntos Cardinales” (COD. RP1b)
SUBCATEGORÍA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2	Rutinas de Pensamiento Puente 3-2-1 (COD. RP21)

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA FORTALEZAS COD. RP3	<p>En el uso de las rutinas de pensamiento permite en el aula de clase por parte de los estudiantes se presentan las siguientes fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se fomenta la libre expresión de lo que los estudiantes piensan. ● Se promueven el trabajo colaborativo y solidario entre los estudiantes. ● Se mejora el nivel de confianza. ● Se motiva la actitud positiva. ● Profundización de un tema a través de la diversidad de ideas. <p>Las rutinas de pensamiento que los docentes utilizan y la didáctica empleadas motivan y promueven la participación de los estudiantes.</p> <p>Además, los estudiantes consideran que las rutinas de pensamiento les permiten les forjar su propia forma de pensar..</p>
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“Porque uno puede expresar lo que piensa” (E1),</i> <i>“nosotros podemos expresar las ideas que tenemos” (E3)</i></p> <p><i>“como cada uno tiene como diferentes pensamientos sobre un mismo punto.” (E1)</i></p> <p><i>“no nos quedamos con una sola idea sino con varias y cada vez profundizamos más sobre un tema y así llegamos a una conclusión válida.” (E5)</i></p> <p><i>“Pues, cuando yo apenas llegué aquí, pues yo me sentí un poco temeroso y tenía mi buen lado tímido,... y cuando me arriesgué por primera vez a participar nadie se me burló, si teníamos ese miedo, pero los profesores siempre nos corrigen, nos van a ayudar y nos están apoyando siempre.” (E5)</i></p> <p><i>“uno va perdiendo cada vez más el miedo porque nos enseñan la oratoria, que es perder la timidez de hablar en público.” (E1)</i></p> <p><i>“cuando uno va a un nuevo colegio,.. es más difícil, porque no conoces a muchos y no tienes tanta confianza pero con el tiempo, a uno se le va quitando, tienes más confianza y así, todo es mejor” (E4)</i></p> <p><i>“que antes teníamos miedo a expresarnos un poco</i></p>	

<p><i>mejor y ahora llegamos y como si nada hubiera pasado nada, hablamos nos expresamos todo lo que sentimos y todo lo que exploramos en nuestra mente y lo compartimos”(E5)</i></p> <p><i>“Como dicen mis compañeros, que antes se quedaba con la duda, pero ahora con las rutinas uno va respondiendo las dudas de tus compañeros, y te van respondiendo.. la misma duda que tenías.” (E1)</i></p> <p><i>“algunos...son un poco tímidos, entonces no participan tanto en clase, pues lo mejor que uno puede hacer es ayudarlos...en el colegio aprendí que uno tiene que hacerlo e intentar lo mejor que uno pueda.” (E4)</i></p> <p><i>“uno va aumentando su conocimiento para forjar nuestro propio pensamiento y no hacemos que nos lo forjen” (E5)</i></p>	
---	--

TENDENCIAS

<p>SUBCATEGORIA FORTALEZA COD. RP3</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Se fomenta la libre expresión (RP3a) ● Trabajo colaborativo y solidario. (RP3b) ● Mejora nivel de confianza.(RP3c) ● Las RP Motivan y promueven la participación. (RP3d) ● Las RP permiten forjar su propio pensamiento (RP3e)
--	--

<p>CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. (COD. LC)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p>SUBCATEGORIA: PROGRESO (COD. LC1)</p>	<p>Los estudiantes de grado quinto, reconocen que al realizar ejercicios de lectura, les fortalece la comprensión lectura y por ende les</p>

<p><i>“Una cosa que nos ha ayudado, es que como lo decía una compañera, que son más que todo comprensión lectora y es que nosotros acá, en este colegio, cada período leemos un libro entero” (E5)</i></p> <p><i>“antes de hacer esos exámenes, se cogen las pruebas de los anteriores años y comenzamos a desarrollar esas, para prepararnos para las siguientes y también para la parte de castellano, el examen es como más de comprensión lectora”(E2)</i></p> <p><i>“Yo creo que a todos nos ha ido muy bien con esas pruebas, porque la mayoría sacamos buenos puntajes y pues en las clases, si un pone atención, no tiene que estudiar tanto sobre un tema que no hayas entendido...si pusiste atención, no lo tienes que estudiar tanto como en inglés o en castellano, y pues así a uno le va bien...” (E4)</i></p> <p><i>“más que todo comprensión lectora y es que nosotros acá, en este colegio, cada período leemos un libro entero...los profesores también están ayudando mucho y nos motivan a seguir, es decir profesores más libros más nuestra capacidad y más la motivación, el éxito.” (E1)</i></p>	<p>bien en los exámenes tipo pruebas saber.</p> <p>Además, trabajan sobre pruebas anteriores y con el acompañamiento de los docentes los desarrollan y además el examen de castellano, hace énfasis en comprensión lectora.</p> <p>Con respecto a los simulacros de Entrenando, los estudiantes aseguran que a la mayoría les va bien porque ponen atención en clase y por lo tanto, los resultados son buenos.</p>
TENDENCIAS	
<p>SUBCATEGORIA: EVOLUCIÓN RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC1</p>	<p>Se trabaja sobre comprensión lectora (LC1a) Se resuelven exámenes anteriores (LC1b) Los resultados son buenos, porque colocan mucha atención en clase (LC1c) Practican bastante sobre estas pruebas (LC2b)</p>

<p>CATEGORÍA EMERGENTE: DIDÁCTICA (COD. D)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p>SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN (COD. D1)</p>	<p>En cuanto a la evaluación, los estudiantes mencionan que la docente revisa cuaderno, en otras ocasiones en las horas literarias, hace control de lectura y también revisa las actividades</p>
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS</i></p>	

<p><i>ESTUDIANTES</i></p> <p><i>“la profesora, a veces pide cuaderno otras veces va por cada puesto revisando si nosotros hemos cumplido con las actividades, que ella nos ha dejado” (E3)</i></p> <p><i>“tenemos las horas literarias, en eso la profe nos va revisando los capítulos, pues que los vayamos leyendo así hasta llegar a un taller para ver si lo hemos leído o revisado y segundo en el grafiti,”(E4)</i></p> <p><i>“Después de las actividades siempre las socializamos” (E4)</i></p>	<p>propuestas en el libro Grafiti, como los resúmenes y además existe la retroalimentación porque siempre socializan después de las actividades realizadas.</p>
TENDENCIAS	
<p>SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN COD. D1</p>	<p>Revisión de cuadernos (D1a) Control de lectura (D1b) Resumen en el libro Grafiti (D1c) Socialización como retroalimentación (D1d)</p>

<p>CATEGORÍA EMERGENTE: FACTORES ASOCIADOS (COD. FA)</p>	RECURRENCIAS
<p>SUBCATEGORIA: CONTEXTO (COD. FA1)</p>	<p>Algunos estudiantes contemplan la importancia de la atención de los padres en la educación de ellos, ya sea para motivarlos o controlar su progreso.</p>
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i></p> <p><i>“,a mí me parece que los papas no están mucho tiempo con ellos, y no les dicen “vea estudie que así le va bien“ sino que simplemente los dejan, pero los papas no están tan pendientes de ellos, cosa que en mi casa y en el colegio aprendí que uno tiene que hacerlo e intentar lo mejor que uno pueda” (E4)</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>SUBCATEGORÍA EMERGENTE: CONTEXTO (COD. FA1)</p>	<p>Participación de los padres en la educación de sus hijos (FA1a)</p>

Anexo I. Análisis de información sobre categorías en encuesta a estudiantes

Una vez obtenidos los datos, estos se sometieron al análisis de forma cualitativa. En función de dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, orientada por unas categorías

Asignación de códigos

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO COD. RP	SUBCATEGORIA: RUTINA BASE COD. RP1
	SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRENSIÓN COD. RP2
	SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3
	SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS ENTRE RUTINAS DE PENSAMIENTO Y ESTRATEGIAS DIDACTIVAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO COD. RP4
	SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP5
	SUBCATEGORIA: VENTAJAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP6
	SUBCATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS A LA INTEGRACIÓN COD. RP7
	SUBCATEGORIA: DIDÁCTICA DEL DOCENTE COD. RP8
	SUBCATEGORIA: EVALUACION COD. RP9
	SUBCATEGORIA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO COD. RP10
	SUBCATEGORIA: PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN COD. RP11
	SUBCATEGORIA: PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS COD. RP12
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA COD. LC	SUBCATEGORIA: EVOLUCIÓN RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC1
	SUBCATEGORIA: COMPARATIVO RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC2
CATEGORIA: COMPRENSIÓN COD. C	
ESTUDIANTES DEL GRADO UNDÉCIMO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

Estudiantes

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1 SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2	Con respecto a las rutinas de pensamiento más utilizadas en la clase, los estudiantes reconocen tres: antes pensaba-ahora pienso, veo-pienso-me pregunto y pensar-problematizar-explorar, además de participar también en la rutina llamada Puntos cardinales.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
“Antes pensaba, ahora pienso” “veo, pienso, me pregunto” “puente tres dos digamos en castellano son varias rutinas pues en castellano no trabajamos mucho esa...” “... pensar, problematizar explorar...”	
TENDENCIAS:	
SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1	Rutinas de Pensamiento Antes pensaba-ahora pienso (COD. RP1a) Rutinas de Pensamiento Pensar-problematizar-explorar (COD. RP1b) Rutinas de Pensamiento Puntos Cardinales (COD. RP1c)
SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2	Rutinas de Pensamiento Veo-pienso-me pregunto (COD. RP2a)

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3</i>	Sobre las razones por las cuales las rutinas de pensamiento hacen las clases más didácticas,
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	

<p><i>“una Rutinas de Pensamiento hace la clase más didáctica porque realizar las rutinas estamos como sumergiéndonos mucho más en el tema”</i></p> <p><i>“la rutina se vuelve como una manera de interacción”</i></p> <p><i>“...de las rutinas y todas esas cosas, las clases se vuelven más cooperativas”</i></p> <p><i>“...es como un método de estudio”</i></p>	<p>los estudiantes consideran que una Rutinas de Pensamiento hace la clase más didáctica porque le permiten sumergirse más en el tema, se hace una rutina previa, se activan los conocimientos previos y una al finalizar, para revisar lo aprendido como por ejemplo antes pensaba-ahora pienso, veo-me interesa-me pregunto, además las rutinas hacen las clases más cooperativas y se consolidan como un soporte pues ayudan a comprender más, son como una técnica de estudio.</p>
TENDENCIAS	
<p>Hacen la clase más didáctica porque permiten sumergirse en el tema. (COD. RP3a)</p> <p>Se usan para activar conocimientos previos, como una rutina previa y para revisar lo aprendido como rutina final. (COD, RP3b)</p> <p>Las rutinas hacen las clases más cooperativas y ayudan a comprender más. (COD. RP3c)</p>	

<p>CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)</p>	RECURRENCIAS
<p><i>SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS ENTRE RUTINAS DE PENSAMIENTO Y ESTRATEGIAS DIDACTIVAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO COD. RP4</i></p>	<p>Sobre las diferencias entre las rutinas de pensamiento y otro tipo de estrategias como la socialización, el debate y la exposición, los estudiantes consideran que se usan las estrategias antes mencionadas para entender el tema en profundidad, por su parte, la rutina se vuelve una manera de interacción para ver si se entendió el tema o para despejar dudas. Algunas rutinas están relacionadas con las estrategias de socialización, debate y exposición como aquellas rutinas que se comparten con el grupo.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</p> <p><i>“entonces la rutina se vuelve como una manera de interacción”</i></p> <p><i>“es más como para entender el tema”</i></p> <p><i>“una interacción entre el tema y el estudiante”</i></p> <p><i>“cuando se socializa una rutina uno puede o despejar dudas o ver si estaba en lo correcto”</i></p> <p><i>“no... hay algunas... en cambio hay otras rutinas que son más personales, y creo que pues no se las puede compartir con todos”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>Las rutinas de pensamiento son usadas como estrategia para entender el tema en profundidad. (COD. RP4a)</p> <p>La rutina permite verificar el nivel de comprensión. (COD. RP4b)</p> <p>Alguna rutinas están relacionadas con estrategias didácticas de aprendizaje colaborativo (socialización, debate y exposición), especialmente las que se comparten en grupo. (COD. RP4c)</p>	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP5</i>	Sobre las diferencias en la participación al usar las rutinas de pensamiento, los estudiantes opinan que antes de usarlas las clases eran monótonas, ahora se tiene el material para leerlo, se puede interactuar cuando hay dudas y resolverlas. Anteriormente solo había una respuesta, ahora hay varios puntos de vista y eso genera más preguntas. El material permite que se esté más inmerso en la clase, se hace más fácil estudiar y hacer resúmenes.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“antes las clases eran como demasiado monótonas”</i></p> <p><i>“ahora como nos dan todo el material, nosotros tenemos la oportunidad de leerlo, ... entonces tenemos eh, como, la... oportunidad de interactuar ... duda acerca del tema, ... se la resuelve”</i></p> <p><i>“ahora como hay varios puntos de vista se encuentran más respuestas y eso también salen más preguntas que se, pues que ayudan a las rutinas”</i></p>	
CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: VENTAJAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP6</i>	En relación a las ventajas en la participación, los estudiantes consideran que la gente pierde el miedo y se abre más, las rutinas ayudan a comprender más para la evaluación, son un método de estudio, son un soporte. Hacen las clases más interactivas porque se dan opiniones y se debaten entre todos. Esto convierte las clases en un diálogo
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<i>“la gente aprende como así a perder el miedo y a abrirse más”</i>	
TENDENCIAS	
<i>SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP5</i>	Antes del uso de las rutinas de pensamiento las clases eran monótonas. (COD. RP5a) Con la existencia del material se puede interactuar más, resolver dudas, se hace más fácil estudiar y resumir. (COD. RP5b) Con el uso de las rutinas se generan más preguntas y se comparten más puntos de vista. (COD. RP5c)
<i>SUBCATEGORIA: VENTAJAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP6</i>	Los estudiantes pierden la timidez. (COD. RP6a) Las rutinas ayudan en la comprensión. (COD. RP6b) Las rutinas son un método de estudio. (COD. RP6c) Las rutinas hacen las clases más interactivas porque se dan opiniones y se debate. (COD. RP6d) Las clases se convierten en un diálogo. (COD. RP6e)

CATEGORÍA: CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: DIDÁCTICA DEL DOCENTE COD. RP8	<p>Sobre el manejo de los docentes en el desarrollo de la clase, los estudiantes consideran que desde el principio el profesor explica los hilos conductores y la temática, también el proyecto final de síntesis, además se tiene entre muchos factores que el maestro da décimas como incentivo por la participación y dependiendo del profesor esta se convierte en una nota, la cual se promedia con una nota baja que tenga en casilla. Además se cuenta con el uso de una guía temática, la cual contiene el desarrollo del tema, preguntas de inicio y preguntas finales, taller o actividad como una forma de evaluar, lecturas e imágenes, diapositivas y videos.</p> <p>Asimismo, los estudiantes reconocen que la profesora da consejos para leer en el ICFES porque una lectura crítica es diferente a una que se hace normalmente, a esto se le suma el acompañamiento que les ayuda a entender más, como por ejemplo dándoles pautas para lograr un buen resultado y todo el año se hacen evaluaciones a manera de pruebas SABER y se siguen manejando las rutinas de pensamiento. Igualmente, los estudiantes recalcan que todas las materias se enfocan en la lectura crítica y que desde un inicio se ven presionados por el ICFES y por el cambio de fecha de la prueba en estos momentos están haciendo cuestionarios, socialización y clarificación de dudas.</p>
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES <i>“...a partir de las rutinas de pensamiento en cada tema, eh.. da un incentivo a los estudiantes para participar en clase, puesto que los profesores a veces dan décimas o ayudas en cuanto a la clase”</i> <i>“la guía consta de, pues de la temática, el desarrollo del tema... incluye pues preguntas de inicio como para que uno piense... y al final preguntas...”</i> <i>“...varias rutinas donde pues el tema queda bien entendido ya que son al inicio, a la mitad y al final...”</i> <i>“pues preguntas de inicio como para que uno piense... y al final preguntas”</i> <i>“son al inicio, a la mitad y al final...”</i> <i>“tienen como el taller o la actividad para después como una forma para evaluar el tema”</i> <i>“...con diapositivas y vídeos.</i> <i>“...en castellano la profesora siempre trata de darnos como consejos para leer en el ICFES porque no es lo mismo leer una lectura crítica que una lectura que hace normalmente entonces nos hace un acompañamiento que nos ayuda a entender más”</i> <i>“...desde un inicio nos vemos presionados por el ICFES”</i> <i>“durante todo el año se manejan temáticas ... todo a manera de prueba saber”</i> <i>“Al principio el profesor explica lo del periodo, los hilos conductores y explica las temáticas que vamos a ver, pero pues global y luego ya empezamos a desarrollar Explica el proyecto de síntesis para que desde el principio pues se supone que desde el principio tenemos que desarrollarlo con todo lo que vemos durante el periodo.”</i>	
TENDENCIAS	
<p>El profesor explica inicialmente hilos conductores, temática y proyecto final de síntesis. (RP8a)</p> <p>El maestro da décimas como incentivo por la participación o se convierte en nota que se promedia con una nota baja que se tenga en casilla. (RP8b)</p> <p>Se usa una guía temática que contiene el desarrollo del tema, preguntas de inicio, preguntas finales, talleres, actividades, lecturas, imágenes, diapositivas y videos. (RP8c)</p> <p>La docente da claves para enfrentar la prueba de Lectura crítica de ICFES. (RP8d)</p>	

La docente brinda acompañamiento que les ayuda a entender más. (RP8e)
Todo el año se evalúa con evaluaciones tipo PRUEBAS SABER. (RP8f)
Se usan las rutinas de pensamiento todo el año. (RP8g)
Todas las materias se enfocan en la Lectura Crítica. (RP8h)
Los estudiantes se ven presionados por el ICFES. (RP8i)

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS A LA INTEGRACIÓN COD. RP7	Sobre los factores asociados a la integración, los estudiantes manifiestan que: Son factores personales porque no a todos les gusta trabajar en grupos, se consideran capaces de realizar las actividades por su cuenta. También porque no confían en lo que han respondido
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
“...personal... pero no a todos le gusta...” “...o también puede ser en cuestión de capacidades...” “...que no confían en lo que ellos respondieron...”	
TENDENCIAS	
No a todos les gusta trabajar en grupo. (RP7a)	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN COD. RP9	Sobre la manera cómo se evalúa en clase de Lenguaje al trabajar con rutinas de pensamiento los estudiantes coinciden en que las rutinas son como práctica y para ver que se piensa del tema, opiniones; en el examen, no se pregunta acerca de lo que se piensa sino del contenido. De hecho, la estrategia de evaluación se basa en Comprensión lectora, evaluaciones orales y exposición oral, con evaluaciones tipo PRUEBAS SABER, en temas de teoría, también se evalúa la memoria y que se entendió del tema o que les quedó, con preguntas específicas y datos del mismo. En una evaluación oral te evalúan como te expresas, como desarrollas el tema, das tu opinión, mientras que en una evaluación tipo ICFES solo hay una respuesta. La evaluación de periodo que es tipo ICFES, es la que más vale, un 15%
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
“... las rutinas que nos presentan... nosotros no las tomamos como evaluaciones porque son como más que todo prácticas y como que pensamos acerca del tema” “...en el examen no nos va a salir como que qué pensamos acerca del tema sino el contenido del tema” “...se basa más pues, es, como en comprensión lectora” “...es decir con pruebas saber... temas de... la memoria, que entendimos acerca del tema lo que se nos quedó.”	
TENDENCIAS	

Las rutinas permiten practicar y ver que se piensa del tema. (RP9a)
Los exámenes no preguntan opiniones sino contenidos. (RP9b)
La evaluación se basa en la comprensión lectora y utiliza estrategias de evaluación oral, exposición oral, evaluaciones tipo PRUEBAS SABER. (RP9c)
En temas de teoría se evalúa la memoria y que se entendió del tema con preguntas y datos específicos. (RP9d)
En la evaluación oral se evalúa como se expresan, como desarrollan el tema y la opinión mientras que en la evaluación tipo ICFES solo hay una respuesta. (RP9e)
La evaluación de periodo es la que más vale con un 15%. (RP9f)

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO COD. RP10	Sobre la manera cómo se visibiliza el pensamiento los estudiantes destacan que en la socialización se puede lograrlo porque se puede decir, debatir y dar el punto de vista, además, al socializar se corrigen errores y se llegan a acuerdos.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<i>“... en la socialización... podemos decir y debatir acerca de alguna respuesta y dar nuestro punto de vista”</i> <i>“ una respuesta... al socializarla... la corrigen”</i>	
TENDENCIAS	
Se visibiliza el pensamiento a través de la socialización. RP10a	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA: PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN COD. RP11	Sobre la manera cómo se ha implementado la enseñanza para la comprensión y las rutinas de pensamiento, los estudiantes reconocen que al principio, el cambio fue muy duro, no estaban acostumbrados a llevar guías y ahí estaban todas las rutinas y a veces las perdían. También lo del proyecto final de síntesis en todas las materias y las evaluaciones se les complicó porque se acumulaban y se bajó en el rendimiento, toda la semana estaban llenos de cosas. A esto se le agregaba que los proyectos finales de síntesis tenían varias notas o valían para varias materias. Ahora ya cambiaron y en un periodo se hace el proyecto en el otro se hacen los exámenes. Se hacen evaluaciones de periodo en una sola jornada lo cual es una buena estrategia
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<i>“Al principio nos dio duro”</i> <i>“no estábamos acostumbrados a llevar guías y eso era algo al principio... serio porque nos las llevábamos y ahí estaban todas las rutinas y no nos volvían a dar las guías...”</i> <i>“...lo de proyecto final de síntesis se nos complica en todas las materias porque se nos acumulaban al final todos y las evaluaciones de periodo entonces baja un poco el rendimiento...”</i> <i>“... ahora ya cambiaron por ejemplo un periodo se hace el proyecto al otro periodo se hace exámenes o evaluaciones de periodo y me pues me pareció buena la estrategia...”</i>	

	además de prepararnos más para el ICFES.
TENDENCIAS	
<p>Al principio el cambio fue muy duro porque no estaban acostumbrados a llevar guías y a veces las perdían. (COD. RP11a)</p> <p>Los proyectos finales de síntesis y las evaluaciones se acumulaban por lo que se bajó el rendimiento. (COD. RP11b)</p> <p>Los proyectos finales de síntesis tenían varias notas o valían para varias materias. (COD. RP11c)</p> <p>Ahora se intercalan las evaluaciones y los proyectos finales de síntesis. (COD. RP11d)</p> <p>Se hacen evaluaciones de periodo en una sola jornada considerada como una buena estrategia y los prepara para el ICFES. (COD. RP11e)</p>	
CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS	<p>Con respecto a los proyectos finales de síntesis los estudiantes manifiesta que depende del tema por ejemplo un cuento, o leer un libro escogido por el mismo estudiante en filosofía y socializarlo, un resumen o un taller, oraciones, mapas mentales, comparaciones, contextualización histórica; en castellano los proyectos finales son muy didácticos como hacer historietas o escritos propios, dramatizarlos o volverlos cuento, también cambiarles el final. En inglés se hacen presentaciones orales como hablar de un país y sus cosas típicas, crear historias con elementos de ese país.</p>
COD. RP12	
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“dependiendo del tema era el proyecto...”</i></p> <p><i>“... o en filosofía era leer un libro y hacer un resumen o un taller...”</i></p> <p><i>“... oraciones, un resumen del libro o mapas mentales, comparaciones, contextualización histórica”</i></p> <p><i>“... en castellano nos hace hacer como historietas o como hacer nuestro propio escrito...”</i></p> <p><i>“... leer un libro, pero como dramatizarlo o algo así o volverlo cuento o algo así, o cambiarle un final meterle algo más que tu veas así...”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>Los proyectos finales de síntesis dependen del tema. (COD. RP12a)</p> <p>En castellano los proyectos finales de síntesis son muy didácticos como hacer historietas. (COD. RP12b)</p> <p>En inglés se hacen presentaciones orales, se crean historias. (COD. RP12c)</p>	

CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. COD. LC	RECURRENCIAS
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	Sobre la relación de las rutinas de

<p><i>“las rutinas nos han ayudado a ser mucho más críticos porque por ejemplo, eh, después de haber leído un texto nos plantea preguntas que talvez nosotros no nos hubiéramos imaginado...”</i></p> <p><i>“... porque las rutinas se basan más en lo que nosotros, pues pensamos, o sea, no en la teoría y en preguntas acerca de, pues del tema... pues más allá.”</i></p> <p><i>“... puede ser la misma lectura y muchos puntos de vista”</i></p>	<p>pensamiento y la lectura crítica, los estudiantes consideran que las rutinas les permiten plantearse preguntas que no se hubieran imaginado, se lee de manera consciente para tener claridad total del tema, además se profundiza en la lectura, las rutinas se basan más en lo que se piensa, no solo teoría o el tema, más allá pues de una misma lectura hay muchos puntos de vista.</p>
<p>TENDENCIAS</p>	
<p>Las rutinas permiten plantearse preguntas, se lee de manera consciente y se profundiza en la lectura pues en ella se presentan muchos puntos de vista. (COD. LCa)</p>	
<p>CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. (COD. LC)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p>SUBCATEGORÍA: EVOLUCIÓN RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC1</p>	<p>Con respecto a la evolución en los resultados de pruebas SABER, los estudiantes consideran que les ha faltado ser más críticos a la hora de resolverlos especialmente en lo que se refiere a los textos filosóficos que son los que les confunden para tener la capacidad de leer y entender más acerca de lo que nos están preguntando. Además opinan que en lectura crítica las respuestas están en el texto mientras que los textos filosóficos son ambiguos, se necesita tener un conocimiento previo para poder responder. A esto se le suma que en castellano se ven temas que se viven a diario, mientras que los temas de los textos filosóficos no son de su interés. Reconocen que en filosofía hay que analizar y que finalmente es una cuestión de hábito de lectura.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</p>	
<p><i>“... nos ha faltado mucho ser más críticos a la hora de resolverlos, es decir, como tener la capacidad de leer y entender pues más acerca de lo que nos están preguntando”</i></p> <p><i>“... Lectura crítica es o sea la respuesta o sea está en el texto pero sin embargo, en los textos filosóficos son”</i></p> <p><i>“... son muy ambiguos”</i></p> <p><i>“... hay que tener un conocimiento previo del tema para poder responder”</i></p> <p><i>“...en castellano normalmente los temas son cosas que nosotras ya hemos visto o que vivimos a veces a diario...”</i></p> <p><i>“... no son algo que sea nuestro tema de interés por así decirlo...”</i></p>	
<p>TENDENCIAS</p>	
<p>Les ha faltado ser más críticos a la hora de resolver las pruebas SABER, especialmente en lo concerniente a textos filosóficos. (LC1a)</p>	
<p>En la lectura crítica las respuestas están en el texto mientras que los textos filosóficos son ambiguos y necesitan conocimientos previos para ser respondidos. (LC1b)</p>	
<p>En castellano se trabajan temas que se viven a diario mientras que los temas de los textos filosóficos no son de su interés. (LC1c)</p>	
<p>En filosofía se debe analizar y que es una cuestión de hábito de lectura. (LC1d)</p>	

CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. (COD. LC)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: COMPARATIVO RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC2	<p>Con respecto a la prueba PRE SABER y los simulacros de ENTRENANDO, los estudiantes aseguran que es más sencilla la prueba de ensayo PRE SABER, porque no eran tan complicados los términos que tenía, además estaban más concentrados, en los simulacros se distraen más fácilmente mientras que en la prueba pre Saber tú te enfocas en tu hoja.</p> <p>Con relación a sus resultados los estudiantes consideran que estos han mejorado, si bien este proceso depende de cada persona, pero es cierto que han practicado bastante.</p>
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“a mi sinceramente me pareció mucho más sencilla la Pre Saber, porque no eran tan complicados los términos que tenía...”</i></p> <p><i>“... en cuestión de simulacros y pre Saber es mucho más concentración...”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>La prueba de ensayo PRE SABER es más sencilla que los simulacros de ENTRENANDO. (COD. LC2a)</p> <p>En los simulacros se distraen más fácilmente. (COD. LC2b)</p> <p>Los resultados han mejorado. (COD. LC2c)</p> <p>El proceso depende de cada persona. (COD. LC2d)</p> <p>Se ha practicado bastante. (COD. LC2e)</p>	

CATEGORÍA: COMPRENSIÓN	RECURRENCIAS
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	<p>Sobre la comprensión los estudiantes consideran que se presenta cuando uno puede dar una generalidad de lo que se está hablando, ser consciente de que fin tiene, tener la capacidad de entender sin aprender de memoria, dejar de tener dudas y tener la certeza de que la información está clara para poder hacer bien las cosas; además comprender motiva a buscar más información.</p>
<p><i>“... que de lleno uno puede dar una idea o una generalidad de lo que se está hablando, por lo menos, ser consciente de que fin tiene o a donde se quiere llegar”</i></p> <p><i>“... me motiva a buscar más información...”</i></p> <p><i>“... tener la capacidad de entenderlo y que para mí sea...”</i></p> <p><i>“... y dejar de tener dudas, tener como ya la certeza de que uno tiene completamente clara la información”</i></p> <p><i>“poder hacerlo bien”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>Se comprende cuando se puede dar una generalidad de lo que se está hablando. (COD. Ca)</p>	

Cuando se tiene la capacidad de entender sin aprender de memoria, no se tienen dudas y se tiene la información clara. (COD. Cb)

Comprender motiva a buscar más información. (COD. Cc)

Anexo J. Análisis de información sobre de categorías en encuesta a docentes

Una vez obtenidos los datos, estos se sometieron al análisis de forma cualitativa. En función de dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, orientada por unas Categorías de análisis.

Asignación de códigos:

CATEGORIAS

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO COD. RP	SUBCATEGORIA: R.P BASE COD. RP1
	SUBCATEGORIA: R.P PARA LA COMPRESION COD. RP2
	SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3
	SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4
CATEGORÍA: DIDACTICA COD. D	SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS COD. D1
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA COD. LC	SUBCATEGORIA: PROGRESO COD.LC1
DOCENTES DEL GRADO QUINTO Y UNDÉCIMO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

CATEGORIAS EMERGENTES

CATEGORÍA COMPRESION COD. C	SUBCATEGORIA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1
CATEGORIA DIDACTICA COD D1	SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS COD. D2
CATEGORÍA FACTORES ASOCIADOS COD. FA	SUBCATEGORIA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FA1
	SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD. FA2
DOCENTES DEL GRADO QUINTO Y UNDÉCIMO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

Para los intereses de esta investigación se denomina D1 las respuestas dadas por la docente de lenguaje grado quinto Y D2 las respuestas dadas por la docente de lenguaje grado undécimo.

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p> <p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRENSIÓN COD. RP2</p>	<p>Sobre las Rutinas para la comprensión las docentes coinciden en afirmar que utilizan: puente 1-2-3, Pienso, observo, Pregunto, ciclos de puntos de vista.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS DOCENTES</p>	
<p><i>“Las que más utilizo son: Puente 1-2-3, Pienso – observo-pregunto” D1</i></p> <p><i>“Me gusta mucho porque esa es una rutina que para mí se la tiene que trabajar al inicio pero también al final o sea es como una rutina que toca siempre toca buscarle el cierre”. D2</i></p> <p><i>“La que más me gusta se llama: observo, pienso y pregunto porque si usted le pone un video una imagen o una lectura a un estudiante y le dice que va aplicar la rutina él ya va a estar predispuesto de que me van a preguntar y va a estar más atento a esa lectura a ese video y luego pienso hay se le formulan unas preguntas y pregunto dónde él se va a explorar más allá de ese video”y ciclos de puntos de vista”. D2</i></p> <p><i>“siempre sale algo más algo que ellos investigan que ellos buscan no se quedan como ahí en lo que uno les da” D2</i></p>	
TENDENCIAS:	
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p>	<p>Ciclos de puntos de vista (RP1a)</p>
<p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRENSIÓN COD. RP2</p>	<p>Puente 3-2-1 (RP2b) Pienso, Observo, pregunto (RP2c)</p>

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)		RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3		Sobre las fortalezas de las rutinas de Pensamiento permiten que se visibilice el pensamiento a través de la formulación de preguntas y además las rutinas hacen visible el pensamiento.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS DOCENTE		
<p><i>“permite que el estudiante desarrolle más sus pensamientos, que comprenda por medio de una lectura y que se vaya más allá del simple hecho de leer, sino que se haga preguntas, responda preguntas, aprenda a redactar preguntas” D1</i></p> <p><i>“Todas y cada una de las rutinas hacen visible el pensamiento” D2</i></p> <p><i>tienen confianza, cuando van a su parte de expresión se sienten más tranquilos.</i></p>		
TENDENCIAS		
SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3	Desarrollo del pensamiento (RP3a) Formular y responder preguntas. (RP3b)	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)		RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4		Sobre las debilidades de las rutinas de pensamiento las docentes coinciden en afirmar que el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase, además para incluir una rutina dentro de la prueba saber es complejo debido a que el Estado limita con los estándares.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES		
<p><i>“(…) el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase se toma solo los DBA”. D1</i></p> <p><i>“incluir una rutina dentro de la pruebas saber es complejo porque ya viene establecida” D2</i></p> <p><i>“el estado nos limita mucho con los estándares pero el tiempo es lo que más apremia y lo que me impide trabajar rutinas”. D2</i></p>		
TENDENCIAS		
SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4	El tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase (RP4a) Se dificulta incluir una rutina en pruebas saber porque el estado limita con los estándares.(RP4b)	

CATEGORÍA EMERGENTE: COMPRENSIÓN (COD. C)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1	
<i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES</i>	
<p><i>“Hacer visible el pensamiento es que el estudiante proponga, que el estudiante participe, que el estudiante escriba, que el estudiante no se quede callado en la clase, eso es hacer visible el pensamiento para mí.” D2</i></p> <p><i>“Se hace visible el pensamiento cuando el estudiante propone, participa, escriba lo que piensa”. D1</i></p> <p><i>“(…) en el estudiante cuando manifiesta sus conocimientos en el papel, en la oratoria… visible es la satisfacción de ver lo aprendido de los estudiantes y en las pruebas que hacen y los evalúan… cuando llegan los resultados y a quien evalúan es al docente…”D1</i></p>	<p>Sobre la Visibilización del pensamiento las docentes coinciden en afirmar que se manifiesta en lo que el estudiante piense, proponga, escriba, y participe. Además en lo aprendido y se corrobora en los resultados de las pruebas.</p>
TENDENCIAS	
SUBCATEGORÍA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1	<p>Visibilización del pensamiento se manifiesta a través de la producción oral, escrita y resultados de pruebas (C1a)</p>

CATEGORÍA EMERGENTE: DIDACTICA (COD. D)	RECURRENCIAS
<p><i>SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS DE CLASE (COD. D1)</i></p>	
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES</p>	
<p>“Utilizo las rutinas de pensamiento en las guías en todas las clases...” D1 “(...) el PUDES¹ se reforma de acuerdo a los cambios del ministerio es te año se refuerza más como oratoria”. D1 <i>“siempre hago mesa redonda para socializar la rutina” D2</i> <i>“Me gusta trabajar mucho lo que es puente 3,2,1 esa es una rutina que para mí se la tiene que trabajar al inicio pero también al final o sea es como una rutina que toca siempre toca buscarle el cierre, no entonces de pronto es como más digo yo es como más completa dentro de mi criterio. D2</i> <i>“El libro pues porque el libro aparte de pruebas saber tiene plan lector nosotros aparte del libro llevamos plan lector ese plan lector se lo trabaja” D1</i> <i>“sacamos un espacio para nivelar a los estudiantes de once cuando van a presentar las pruebas”D2</i> <i>“...entonces que trabajan en producción textual trabajan la ortografía la redacción la buena letra no referirnos a que sea linda o fea la letra sino que se entienda la Parte de la grafía en primaria”.D1</i></p> <p>“...si el estudiante es un buen lector tiene que tener buena ortografía, buena expresión, incluye la oratoria, la lectura incluye que escriban bien que se expresen bien”... D1 fortaleza <i>“El cuaderno de caligrafía les aporta en vocabulario” D2</i> <i>“... empezamos este año con el proyecto de lectoescritura y oratoria ...”</i> <i>“comprensión lectora nosotros trabajamos los talleres basados en esto, nivel de intertextualidad, la macro estructura, super estructura y aquí es donde ellos hacen el análisis del libro y nos basamos en eso para los talleres. D1</i> <i>“una vez trabajábamos donde no eran ellos los que respondían preguntas sino los que formulaban entonces ellos eran los que tenían que hacer prácticamente preguntas provocadoras que cosa tan difícil porque los muchachos están muy acostumbrados a que les pregunten mas no llegar a formulación de la pregunta, ellos decían pero es que es durísimo”D1</i></p>	<p>Sobre las estrategias de Clase las docentes coinciden en afirmar que utilizan las rutinas de pensamiento en todas las clases, se refuerza la Oratoria, se utilizan mesas redondas para socializar rutinas, se trabajan las rutinas Puente 3-2-1, preguntas provocadoras, se trabaja libro con plan lector, se trabaja producción textual, ortografía, redacción, buena letra, buena expresión, oratoria, se utiliza cuaderno de caligrafía, proyecto de lectoescritura y oratoria, Se trabaja comprensión lectora con talleres basados en intertextualidad, macro estructura y super estructura.</p> <p>Preparación pruebas</p>
<p>TENDENCIAS</p>	

<p>SUBCATEGORÍA: ESTRATEGIA DE CLASE COD. D1</p>	<p>Las clases refuerzan la oratoria, la ortografía, la buena letra, la buena expresión a través de mesas redondas libro plan lector cuaderno de caligrafía y Proyecto de lectoescritura niveles de lectura (D1a)</p> <p>La profundización de la comprensión lectora trabajando la intertextualidad la macro y la superestructura. (D1b)</p> <p>La pregunta como estrategia para la participación del estudiante. (D1c)</p>
---	--

<p>CATEGORÍA EMERGENTE: FACTORES ASOCIADOS. (COD. FA)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p>SUBCATEGORÍA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FC1</p>	<p>Las docentes coinciden en afirmar que se aplican pruebas tipo saber, se retroalimentan las respuestas, se busca vocabulario desconocido y se formulan preguntas.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES</p> <p><i>“hay unas que son a manera de evaluación se les entrega la prueba y ellos lo hacen y después se hace la retroalimentación de esa lectura para ver en donde cometieron el error a nivel de análisis, yo lo hago así en otro cuando no es a manera de evaluación si no de retroalimentación leemos en voz alta para calificar oratoria buscamos vocabulario desconocidos y hacemos preguntas acerca de la lectura y después vamos a las preguntas del libro tipo críticas”. D2</i></p> <p><i>“(…) ponerlos a hacer cursos pre -ICFES (….) aquí en el colegio tenemos pre- ICFES les dictamos un mes completo de pre- ICFES (….) nosotros lo que tenemos que darles es estrategias para que nos pueda entender una pregunta allí está la habilidad del profesor para que ellos aprendan a tener la habilidad, la astucia, no es solo saber descartar porque puede estar descartando la respuesta pero es práctica y la práctica se la hace a través de los cursos pre -ICFES” D1</i></p> <p><i>“Desde los grados primero ellos saben manejar una hoja de respuestas”. D2</i></p>	<p>Además el colegio les dicta un curso preicfes en donde se resuelven cuestionarios.</p>

TENDENCIA	
SUBCATEGORIA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FA1	Se aplican pruebas saber (FA1a) Retro alimentación de las respuestas a través de la lectura en voz alta y búsqueda de vocabulario desconocido. (FA1b) Uso de la pregunta como estrategia de evaluación. (FA1c)

CATEGORÍA EMERGENTE: FACTORES ASOCIADOS. (COD. FA)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD. FC2	Sobre el contexto las docentes coinciden en afirmar que son estudiantes con papás profesionales, con buen nivel cultural y económico, y pensando en el futuro de sus hijos.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES	
<i>“Son estudiantes con papás profesionales que tienen capacidades para comprarse un libro, es gente que maneja una buena cultura, que se están preparando para ir a la universidad porque tienen con qué, son estudiantes muy respetuosos al profesor, a lo que sabe el profesor, si tienen que cuestionar algo dan sus aportes, tienen confianza, cuando van a su parte de expresión se sienten más tranquilos. Castellano es una materia que les gusta, que tiene muchas cosas por hacer”. D2</i>	
TENDENCIA	
SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD: FC2	Nivel cultural y económico de los padres de familia. (FC2a)

Anexo K. Análisis de información sobre categorías en encuesta docentes

Una vez obtenidos los datos, estos se sometieron al análisis de forma cualitativa. En función de dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, orientada por unas Categorías de análisis.

Asignación de códigos:

CATEGORIAS

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO COD. RP	SUBCATEGORIA: R.P BASE COD. RP1
	SUBCATEGORIA: R.P PARA LA COMPRESION COD. RP2
	SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3
	SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4
CATEGORÍA: DIDACTICA COD. D	SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS COD. D1
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA COD. LC	SUBCATEGORIA: PROGRESO COD.LC1
DOCENTES DEL GRADO QUINTO Y UNDÉCIMO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

CATEGORIAS EMERGENTES

CATEGORÍA COMPRESION COD. C	SUBCATEGORIA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1
CATEGORIA DIDACTICA COD D1	SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS COD. D2
CATEGORÍA FACTORES ASOCIADOS COD. FA	SUBCATEGORIA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FA1
	SUBCATEGORIA: CONTEXTO COD. FA2
DOCENTES DEL GRADO QUINTO Y UNDÉCIMO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

Para los intereses de esta investigación se denomina D1 las respuestas dadas por la docente de lenguaje grado quinto y D2 las respuestas dadas por la docente de lenguaje grado undécimo.

Vaciado de datos de la entrevista de la docente.

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p> <p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRENSIÓN COD. RP2</p>	<p>Sobre las Rutinas para la comprensión las docentes coinciden en afirmar que utilizan: puente 1-2-3, Pienso, observo, Pregunto, ciclos de puntos de vista.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS DOCENTES</p>	
<p><i>“Las que más utilizo son: Puente 1-2-3, Pienso – observo-pregunto” D1</i></p> <p><i>“Me gusta mucho porque esa es una rutina que para mí se la tiene que trabajar al inicio pero también al final o sea es como una rutina que toca siempre toca buscarle el cierre”. D2</i></p> <p><i>“La que más me gusta se llama: observo, pienso y pregunto porque si usted le pone un video una imagen o una lectura a un estudiante y le dice que va aplicar la rutina él ya va a estar predispuesto de que me van a preguntar y va a estar más atento a esa lectura a ese video y luego pienso hay se le formulan unas preguntas y pregunto dónde él se va a explorar más allá de ese video” y ciclos de puntos de vista”. D2</i></p> <p><i>“siempre sale algo más algo que ellos investigan que ellos buscan no se quedan como ahí en lo que uno les da” D2</i></p>	
TENDENCIAS:	
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p>	<p>Ciclos de puntos de vista (RP1a)</p>
<p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRENSIÓN COD. RP2</p>	<p>Puente 3-2-1 (RP2b) Pienso, Observo, pregunto (RP2c)</p>

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)		RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3		Sobre las fortalezas de las rutinas de Pensamiento permiten que se visibilice el pensamiento a través de la formulación de preguntas y además las rutinas hacen visible el pensamiento.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS DOCENTE		
<p><i>“permite que el estudiante desarrolle más sus pensamientos, que comprenda por medio de una lectura y que se vaya más allá del simple hecho de leer, sino que se haga preguntas, responda preguntas, aprenda a redactar preguntas” D1</i></p> <p><i>“Todas y cada una de las rutinas hacen visible el pensamiento” D2</i></p> <p><i>tienen confianza, cuando van a su parte de expresión se sienten más tranquilos.</i></p>		
TENDENCIAS		
SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3	Desarrollo del pensamiento (RP3a) Formular y responder preguntas. (RP3b)	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)		RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4		Sobre las debilidades de las rutinas de pensamiento las docentes coinciden en afirmar que el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase, además para incluir una rutina dentro de la prueba saber es complejo debido a que el Estado limita con los estándares.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES		
<p><i>“(…) el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase se toma solo los DBA”. D1</i></p> <p><i>“incluir una rutina dentro de la pruebas saber es complejo porque ya viene establecida” D2</i></p> <p><i>“el estado nos limita mucho con los estándares pero el tiempo es lo que más apremia y lo que me impide trabajar rutinas”. D2</i></p>		
TENDENCIAS		
SUBCATEGORIA: DEBILIDADES COD. RP4	El tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase (RP4a) Se dificulta incluir una rutina en pruebas saber porque el estado limita con los estándares.(RP4b)	

CATEGORÍA EMERGENTE: COMPRENSIÓN (COD. C)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1	
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES</i></p> <p><i>“Hacer visible el pensamiento es que el estudiante proponga, que el estudiante participe, que el estudiante escriba, que el estudiante no se quede callado en la clase, eso es hacer visible el pensamiento para mí.” D2</i></p> <p><i>“Se hace visible el pensamiento cuando el estudiante propone, participa, escriba lo que piensa”. D1</i></p> <p><i>“(…) en el estudiante cuando manifiesta sus conocimientos en el papel, en la oratoria... visible es la satisfacción de ver lo aprendido de los estudiantes y en las pruebas que hacen y los evalúan... cuando llegan los resultados y a quien evalúan es al docente...”D1</i></p>	<p>Sobre la Visibilización del pensamiento las docentes coinciden en afirmar que se manifiesta en lo que el estudiante piense, proponga, escriba, y participe. Además en lo aprendido y se corrobora en los resultados de las pruebas.</p>
TENDENCIAS	
SUBCATEGORÍA: VISIBILIZACION DEL PENSAMIENTO COD. C1	<p>Visibilización del pensamiento se manifiesta a través de la producción oral, escrita y resultados de pruebas (C1a)</p>

5.

CATEGORÍA EMERGENTE: DIDACTICA (COD. D)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: ESTRATEGIAS DE CLASE (COD. D1)</i>	
ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES	
<p>“Utilizo las rutinas de pensamiento en las guías en todas las clases...” D1</p> <p>“(…) el PUDES¹ se reforma de acuerdo a los cambios del ministerio es te año se refuerza más como oratoria”. D1</p> <p><i>“siempre hago mesa redonda para socializar la rutina” D2</i></p> <p><i>“Me gusta trabajar mucho lo que es puente 3,2,1 esa es una rutina que para mí se la tiene que trabajar al inicio pero también al final o sea es como una rutina que toca siempre toca buscarle el cierre, no entonces de pronto es como más digo yo es como más completa dentro de mi criterio. D2</i></p> <p><i>“El libro pues porque el libro aparte de pruebas saber tiene plan lector nosotros aparte del libro llevamos plan lector ese plan lector se lo trabaja” D1</i></p> <p><i>“sacamos un espacio para nivelar a los estudiantes de once cuando van a presentar las pruebas”D2</i></p> <p><i>“...entonces que trabajan en producción textual trabajan la ortografía la redacción la buena letra no referirnos a que sea linda o fea la letra sino que se entienda la Parte de la grafía en primaria”.D1</i></p> <p>“...si el estudiante es un buen lector tiene que tener buena ortografía, buena expresión, incluye la oratoria, la lectura incluye que escriban bien que se expresen bien”... D1</p> <p>fortaleza</p> <p><i>“El cuaderno de caligrafía les aporta en vocabulario” D2</i></p> <p><i>“... empezamos este año con el proyecto de lectoescritura y oratoria ...”</i></p> <p><i>“comprensión lectora nosotros trabajamos los talleres basados en esto, nivel de intertextualidad, la macro estructura, super estructura y aquí es donde ellos hacen el análisis del libro y nos basamos en eso para los talleres. D1</i></p> <p><i>“una vez trabajábamos donde no eran ellos los que respondían preguntas sino los que formulaban entonces ellos eran los que tenían que hacer prácticamente preguntas provocadoras que cosa tan difícil porque los muchachos están muy acostumbrados a que les pregunten mas no llegar a formulación de la pregunta, ellos decían pero es que es durísimo”D1</i></p>	<p>Sobre las estrategias de Clase las docentes coinciden en afirmar que utilizan las rutinas de pensamiento en todas las clases, se refuerza la Oratoria, se utilizan mesas redondas para socializar rutinas, se trabajan las rutinas Puente 3-2-1, preguntas provocadoras, se trabaja libro con plan lector, se trabaja producción textual, ortografía, redacción, buena letra, buena expresión, oratoria, se utiliza cuaderno de caligrafía, proyecto de lectoescritura y oratoria,</p> <p>Se trabaja comprensión lectora con talleres basados en intertextualidad, macro estructura y super estructura.</p> <p>Preparación pruebas</p>
TENDENCIAS	

<p>SUBCATEGORÍA: ESTRATEGIA DE CLASE COD. D1</p>	<p>Las clases refuerzan la oratoria, la ortografía, la buena letra, la buena expresión a través de mesas redondas libro plan lector cuaderno de caligrafía y Proyecto de lectoescritura niveles de lectura (D1a)</p> <p>La profundización de la comprensión lectora trabajando la intertextualidad la macro y la superestructura. (D1b)</p> <p>La pregunta como estrategia para la participación del estudiante. (D1c)</p>
---	--

<p>CATEGORÍA EMERGENTE: FACTORES ASOCIADOS. (COD. FA)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p>SUBCATEGORÍA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FC1</p>	<p>Las docentes coinciden en afirmar que se aplican pruebas tipo saber, se retroalimentan las respuestas, se busca vocabulario desconocido y se formulan preguntas.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES</p>	<p>Además el colegio les dicta un curso preicfes en donde se resuelven cuestionarios.</p>
<p><i>“hay unas que son a manera de evaluación se les entrega la prueba y ellos lo hacen y después se hace la retroalimentación de esa lectura para ver en donde cometieron el error a nivel de análisis, yo lo hago así en otro cuando no es a manera de evaluación si no de retroalimentación leemos en voz alta para calificar oratoria buscamos vocabulario desconocidos y hacemos preguntas acerca de la lectura y después vamos a las preguntas del libro tipo críticas”. D2</i></p> <p><i>“(…) ponerlos a hacer cursos pre -ICFES (...) aquí en el colegio tenemos pre- ICFES les dictamos un mes completo de pre- ICFES (...) nosotros lo que tenemos que darles es estrategias para que nos pueda entender una pregunta allí está la habilidad del profesor para que ellos aprendan a tener la habilidad, la astucia, no es solo saber descartar porque puede estar descartando la respuesta pero es práctica y la práctica se la hace a través de los cursos pre -ICFES” D1</i></p> <p><i>“Desde los grados primero ellos saben manejar una hoja de respuestas”. D2</i></p>	
<p>TENDENCIA</p>	

SUBCATEGORÍA: PREPARACION PRUEBAS SABER COD. FA1	Se aplican pruebas saber (FA1a) Retro alimentación de las respuestas a través de la lectura en voz alta y búsqueda de vocabulario desconocido. (FA1b) Uso de la pregunta como estrategia de evaluación. (FA1c)
---	--

7.

CATEGORÍA EMERGENTE: FACTORES ASOCIADOS. (COD. FA)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA: CONTEXTO COD. FC2	Sobre el contexto las docentes coinciden en afirmar que son estudiantes con papás profesionales, con buen nivel cultural y económico, y pensando en el futuro de sus hijos.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LAS DOCENTES	
<p><i>“Son estudiantes con papás profesionales que tienen capacidades para comprarse un libro, es gente que maneja una buena cultura, que se están preparando para ir a la universidad porque tienen con qué, son estudiantes muy respetuosos al profesor, a lo que sabe el profesor, si tienen que cuestionar algo dan sus aportes, tienen confianza, cuando van a su parte de expresión se sienten más tranquilos. Castellano es una materia que les gusta, que tiene muchas cosas por hacer”. D2</i></p>	
TENDENCIA	
SUBCATEGORÍA: CONTEXTO COD: FC2	Nivel cultural y económico de los padres de familia. (FC2a)

Anexo L. Análisis de información sobre categorías en grupo focal estudiantes Grado

Undécimo

Una vez obtenidos los datos, estos se sometieron al análisis de forma cualitativa. En función de dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, orientada por unas Categorías de análisis.

Asignación de códigos:

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO COD. RP	SUBCATEGORIA: RUTINA BASE COD. RP1
	SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2
	SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3
	SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS ENTRE RUTINAS DE PENSAMIENTO Y ESTRATEGIAS DIDACTIVAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO COD. RP4
	SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP5
	SUBCATEGORIA: VENTAJAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP6
	SUBCATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS A LA INTEGRACIÓN COD. RP7
	SUBCATEGORIA: DIDÁCTICA DEL DOCENTE COD. RP8
	SUBCATEGORIA: EVALUACION COD. RP9
	SUBCATEGORIA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO COD. RP10
	SUBCATEGORIA: PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN COD. RP11
	SUBCATEGORIA: PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS COD. RP12
CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA COD. LC	SUBCATEGORIA: EVOLUCIÓN RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC1
	SUBCATEGORIA: COMPARATIVO RESULTADOS PRUEBAS SABER. COD. LC2
CATEGORIA: COMPRESIÓN COD. C	
ESTUDIANTES DEL GRADO UNDÉCIMO DEL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN BETHLEMITAS. COD. E	

Reducción de datos de Estudiantes

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p> <p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2</p>	<p>Con respecto a las rutinas de pensamiento más utilizadas en la clase, los estudiantes reconocen tres: antes pensaba-ahora pienso, veo-pienso-me pregunto y pensar-problematizar-explorar, además de participar también en la rutina llamada Puntos cardinales.</p>
<p>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</p>	
<p><i>“Antes pensaba, ahora pienso”</i> <i>“veo, pienso, me pregunto”</i> “puente tres dos digamos en castellano son varias rutinas pues en castellano no trabajamos mucho esa...” “... pensar, problematizar explorar...”</p>	
TENDENCIAS:	
<p>SUBCATEGORIA RUTINA BASE COD. RP1</p>	<p>Rutinas de Pensamiento Antes pensaba-ahora pienso (COD. RP1a) Rutinas de Pensamiento Pensar-problematizar-explorar (COD. RP1b) Rutinas de Pensamiento Puntos Cardinales (COD. RP1c)</p>
<p>SUBCATEGORIA: RUTINAS PARA LA COMPRESIÓN COD. RP2</p>	<p>Rutinas de Pensamiento Veo-pienso-me pregunto (COD. RP2a)</p>

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: FORTALEZAS COD. RP3	Sobre las razones por las cuales las rutinas de pensamiento hacen las clases más didácticas, los estudiantes consideran que una Rutinas de Pensamiento hace la clase más didáctica porque le permiten sumergirse más en el tema, se hace una rutina previa, se activan los conocimientos previos y una al finalizar, para revisar lo aprendido como por ejemplo antes pensaba-ahora pienso, veo-me interesa-me pregunto, además las rutinas hacen las clases más cooperativas y se consolidan como un soporte pues ayudan a comprender más, son como una técnica de estudio.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“una Rutinas de Pensamiento hace la clase más didáctica porque realizar las rutinas estamos como sumergiéndonos mucho más en el tema”</i></p> <p><i>“la rutina se vuelve como una manera de interacción”</i></p> <p><i>“...de las rutinas y todas esas cosas, las clases se vuelven más cooperativas”</i></p> <p><i>“...es como un método de estudio”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>Hacen la clase más didáctica porque permiten sumergirse en el tema. (COD. RP3a)</p> <p>Se usan para activar conocimientos previos, como una rutina previa y para revisar lo aprendido como rutina final. (COD, RP3b)</p> <p>Las rutinas hacen las clases más cooperativas y ayudan a comprender más. (COD. RP3c)</p>	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS ENTRE RUTINAS DE PENSAMIENTO Y ESTRATEGIAS DIDACTIVAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO COD. RP4	Sobre las diferencias entre las rutinas de pensamiento y otro tipo de estrategias como la socialización, el debate y la exposición, los estudiantes consideran que se usan las estrategias antes mencionadas para entender el tema en profundidad, por su parte, la rutina se vuelve una manera de interacción para ver si se entendió el tema o para despejar dudas. Algunas rutinas están relacionadas con las estrategias de socialización, debate y exposición como aquellas rutinas que se comparten con el grupo.
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“entonces la rutina se vuelve como una manera de interacción”</i></p> <p><i>“es más como para entender el tema”</i></p> <p><i>“una interacción entre el tema y el estudiante”</i></p> <p><i>“cuando se socializa una rutina uno puede o despejar dudas o ver si estaba en lo correcto”</i></p> <p><i>“no... hay algunas... en cambio hay otras rutinas que son más personales, y creo que pues no se las puede compartir con todos”</i></p>	
TENDENCIAS	

Las rutinas de pensamiento son usadas como estrategia para entender el tema en profundidad. **(COD. RP4a)**

La rutina permite verificar el nivel de comprensión. **(COD. RP4b)**

Alguna rutinas están relacionadas con estrategias didácticas de aprendizaje colaborativo (socialización, debate y exposición), especialmente las que se comparten en grupo. **(COD. RP4c)**

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP5</i>	<p>Sobre las diferencias en la participación al usar las rutinas de pensamiento, los estudiantes opinan que antes de usarlas las clases eran monótonas, ahora se tiene el material para leerlo, se puede interactuar cuando hay dudas y resolverlas. Anteriormente solo había una respuesta, ahora hay varios puntos de vista y eso genera más preguntas. El material permite que se esté más inmerso en la clase, se hace más fácil estudiar y hacer resúmenes.</p>
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p><i>“antes las clases eran como demasiado monótonas”</i></p> <p><i>“ahora como nos dan todo el material, nosotros tenemos la oportunidad de leerlo, ... entonces tenemos eh, como, la... oportunidad de interactuar ... duda acerca del tema, ... se la resuelve”</i></p> <p><i>“ahora como hay varios puntos de vista se encuentran más respuestas y eso también salen más preguntas que se, pues que ayudan a las rutinas”</i></p>	
CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: VENTAJAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP6</i>	<p>En relación a las ventajas en la participación, los estudiantes consideran que la gente pierde el miedo y se abre más, las rutinas ayudan a comprender más para la evaluación, son un método de estudio, son un soporte. Hacen las clases más interactivas porque se dan opiniones y se debaten entre todos. Esto convierte las clases en un diálogo</p>
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<i>“la gente aprende como así a perder el miedo y a abrirse más”</i>	
TENDENCIAS	
<i>SUBCATEGORIA: DIFERENCIAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP5</i>	<p>Antes del uso de las rutinas de pensamiento las clases eran monótonas. (COD. RP5a)</p> <p>Con la existencia del material se puede interactuar más, resolver dudas, se hace más fácil estudiar y resumir. (COD. RP5b)</p> <p>Con el uso de las rutinas se generan más preguntas y se</p>

	comparten más puntos de vista. (COD. RP5c)
SUBCATEGORÍA: VENTAJAS EN LA PARTICIPACIÓN COD. RP6	Los estudiantes pierden la timidez. (COD. RP6a) Las rutinas ayudan en la comprensión. (COD. RP6b) Las rutinas son un método de estudio. (COD. RP6c) Las rutinas hacen las clases más interactivas porque se dan opiniones y se debate. (COD. RP6d) Las clases se convierten en un diálogo. (COD. RP6e)

CATEGORÍA: CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
SUBCATEGORÍA: DIDÁCTICA DEL DOCENTE COD. RP8	<p>Sobre el manejo de los docentes en el desarrollo de la clase, los estudiantes consideran que desde el principio el profesor explica los hilos conductores y la temática, también el proyecto final de síntesis, además se tiene entre muchos factores que el maestro da décimas como incentivo por la participación y dependiendo del profesor esta se convierte en una nota, la cual se promedia con una nota baja que tenga en casilla. Además se cuenta con el uso de una guía temática, la cual contiene el desarrollo del tema, preguntas de inicio y preguntas finales, taller o actividad como una forma de evaluar, lecturas e imágenes, diapositivas y videos.</p> <p>Asimismo, los estudiantes reconocen que la profesora da consejos para leer en el ICFES porque una lectura crítica es diferente a una que se hace normalmente, a esto se le suma el acompañamiento que les ayuda a entender más, como por ejemplo dándoles pautas para lograr un buen resultado y todo el año se hacen evaluaciones a manera de pruebas SABER y se siguen manejando las rutinas de pensamiento Igualmente, los estudiantes recalcan que todas las materias se enfocan en la lectura crítica y que desde un inicio se ven presionados por el ICFES y por el</p>
ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES	
<p>“...a partir de las rutinas de pensamiento en cada tema, eh.. da un incentivo a los estudiantes para participar en clase, puesto que los profesores a veces dan décimas o ayudas en cuanto a la clase”</p> <p>“la guía consta de, pues de la temática, el desarrollo del tema... incluye pues preguntas de inicio como para que uno piense... y al final preguntas...”</p> <p>“...varias rutinas donde pues el tema queda bien entendido ya que son al inicio, a la mitad y al final...”</p> <p>“pues preguntas de inicio como para que uno piense... y al final preguntas”</p> <p>“son al inicio, a la mitad y al final...”</p> <p>“tienen como el taller o la actividad para después como una forma para evaluar el tema”</p> <p>“...con diapositivas y videos.</p> <p>“...en castellano la profesora siempre trata de darnos como consejos para leer en el ICFES porque no es lo mismo leer una lectura crítica que una lectura que hace normalmente entonces nos hace un acompañamiento que nos ayuda a entender más”</p> <p>“...desde un inicio nos vemos presionados por el ICFES”</p> <p>“durante todo el año se manejan temáticas ... todo a manera de prueba saber”</p> <p>“Al principio el profesor explica lo del periodo, los hilos conductores y explica las temáticas que vamos a ver, pero pues global y luego ya empezamos a desarrollar Explica el proyecto de síntesis para que desde el principio pues se supone que desde el principio tenemos que desarrollarlo</p>	

<i>con todo lo que vemos durante el periodo.”</i>	cambio de fecha de la prueba en estos momentos están haciendo cuestionarios, socialización y clarificación de dudas.
TENDENCIAS	
<p>El profesor explica inicialmente hilos conductores, temática y proyecto final de síntesis. (RP8a)</p> <p>El maestro da décimas como incentivo por la participación o se convierte en nota que se promedia con una nota baja que se tenga en casilla. (RP8b)</p> <p>Se usa una guía temática que contiene el desarrollo del tema, preguntas de inicio, preguntas finales, talleres, actividades, lecturas, imágenes, diapositivas y videos. (RP8c)</p> <p>La docente da claves para enfrentar la prueba de Lectura crítica de ICFES. (RP8d)</p> <p>La docente brinda acompañamiento que les ayuda a entender más. (RP8e)</p> <p>Todo el año se evalúa con evaluaciones tipo PRUEBAS SABER. (RP8f)</p> <p>Se usan las rutinas de pensamiento todo el año. (RP8g)</p> <p>Todas las materias se enfocan en la Lectura Crítica. (RP8h)</p> <p>Los estudiantes se ven presionados por el ICFES. (RP8i)</p>	

<i>CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)</i>	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS A LA INTEGRACIÓN COD. RP7</i>	Sobre los factores asociados a la integración, los estudiantes manifiestan que: Son factores personales porque no a todos les gusta trabajar en grupos, se consideran capaces de realizar las actividades por su cuenta. También porque no confían en lo que han respondido
<i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i>	
<p><i>“...personal... pero no a todos le gusta...”</i></p> <p><i>“...o también puede ser en cuestión de capacidades...”</i></p> <p><i>“...que no confían en lo que ellos respondieron...”</i></p>	
TENDENCIAS	
No a todos les gusta trabajar en grupo. (RP7a)	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: EVALUACIÓN</i> COD. RP9	<p>Sobre la manera cómo se evalúa en clase de Lenguaje al trabajar con rutinas de pensamiento los estudiantes coinciden en que las rutinas son como práctica y para ver que se piensa del tema, opiniones; en el examen, no se pregunta acerca de lo que se piensa sino del contenido. De hecho, la estrategia de evaluación se basa en Comprensión lectora, evaluaciones orales y exposición oral, con evaluaciones tipo PRUEBAS SABER, en temas de teoría, también se evalúa la memoria y que se entendió del tema o que les quedó, con preguntas específicas y datos del mismo.</p> <p>En una evaluación oral te evalúan como te expresas, como desarrollas el tema, das tu opinión, mientras que en una evaluación tipo ICFES solo hay una respuesta. La evaluación de periodo que es tipo ICFES, es la que más vale, un 15%</p>
<i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i>	
<p><i>“... las rutinas que nos presentan... nosotros no las tomamos como evaluaciones porque son como más que todo prácticas y como que pensamos acerca del tema”</i></p>	
<p><i>“...en el examen no nos va a salir como que qué pensamos acerca del tema sino el contenido del tema”</i></p> <p><i>“...se basa más pues, es, como en comprensión lectora”</i></p> <p><i>“...es decir con pruebas saber... temas de... la memoria, que entendimos acerca del tema lo que se nos quedó.”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>Las rutinas permiten practicar y ver que se piensa del tema. (RP9a)</p>	
<p>Los exámenes no preguntan opiniones sino contenidos. (RP9b)</p>	
<p>La evaluación se basa en la comprensión lectora y utiliza estrategias de evaluación oral, exposición oral, evaluaciones tipo PRUEBAS SABER. (RP9c)</p>	
<p>En temas de teoría se evalúa la memoria y que se entendió del tema con preguntas y datos específicos. (RP9d)</p>	
<p>En la evaluación oral se evalúa como se expresan, como desarrollan el tema y la opinión mientras que en la evaluación tipo ICFES solo hay una respuesta. (RP9e)</p>	
<p>La evaluación de periodo es la que más vale con un 15%. (RP9f)</p>	

CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)	RECURRENCIAS
<i>SUBCATEGORIA: VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO</i> COD. RP10	<p>Sobre la manera cómo se visibiliza el pensamiento los estudiantes destacan que en la socialización se puede lograrlo porque se puede decir, debatir y dar el punto de vista, además, al socializar se corrigen errores y se llegan a acuerdos.</p>
<i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i>	
<p><i>“... en la socialización... podemos decir y debatir acerca de alguna respuesta y dar nuestro punto de vista”</i></p> <p><i>“ una respuesta... al socializarla... la corrigen ”</i></p>	
TENDENCIAS	
<p>Se visibiliza el pensamiento a través de la socialización. RP10a</p>	

<p>CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p><i>SUBCATEGORÍA: PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN</i> COD. RP11</p>	<p>Sobre la manera cómo se ha implementado la enseñanza para la comprensión y las rutinas de pensamiento, los estudiantes reconocen que al principio, el cambio fue muy duro, no estaban acostumbrados a llevar guías y ahí estaban todas las rutinas y a veces las perdían. También lo del proyecto final de síntesis en todas las materias y las evaluaciones se les complicó porque se acumulaban y se bajó en el rendimiento, toda la semana estaban llenos de cosas. A esto se le agregaba que los proyectos finales de síntesis tenían varias notas o valían para varias materias. Ahora ya cambiaron y en un periodo se hace el proyecto en el otro se hacen los exámenes. Se hacen evaluaciones de periodo en una sola jornada lo cual es una buena estrategia además de prepararnos más para el ICFES.</p>
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i></p>	
<p><i>“Al principio nos dio duro” “no estábamos acostumbrados a llevar guías y eso era algo al principio... serio porque nos las llevábamos y ahí estaban todas las rutinas y no nos volvían a dar las guías...” “...lo de proyecto final de síntesis se nos complica en todas las materias porque se nos acumulaban al final todos y las evaluaciones de periodo entonces baja un poco el rendimiento...” “... ahora ya cambiaron por ejemplo un periodo se hace el proyecto al otro periodo se hace exámenes o evaluaciones de periodo y me pues me pareció buena la estrategia...”</i></p>	
<p>TENDENCIAS</p>	
<p>Al principio el cambio fue muy duro porque no estaban acostumbrados a llevar guías y a veces las perdían. (COD. RP11a)</p> <p>Los proyectos finales de síntesis y las evaluaciones se acumulaban por lo que se bajó el rendimiento. (COD. RP11b)</p> <p>Los proyectos finales de síntesis tenían varias notas o valían para varias materias. (COD. RP11c)</p> <p>Ahora se intercalan las evaluaciones y los proyectos finales de síntesis. (COD. RP11d)</p> <p>Se hacen evaluaciones de periodo en una sola jornada considerada como una buena estrategia y los prepara para el ICFES. (COD. RP11e)</p>	
<p>CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p><i>SUBCATEGORÍA: PROYECTO FINAL DE SÍNTESIS</i> COD. RP12</p>	<p>Con respecto a los proyectos finales de síntesis los estudiantes manifiesta que depende del tema por ejemplo un cuento, o leer un libro escogido por el mismo estudiante en filosofía y socializarlo, un resumen o un taller, oraciones, mapas mentales, comparaciones, contextualización histórica; en castellano los proyectos finales son muy didácticos como hacer historietas o</p>
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i></p>	
<p><i>“dependiendo del tema era el proyecto...” “... o en filosofía era leer un libro y hacer un resumen o un taller...” “... oraciones, un resumen del libro o mapas mentales, comparaciones, contextualización histórica”</i></p>	

<p>“... en castellano nos hace hacer como historietas o como hacer nuestro propio escrito...” “... leer un libro, pero como dramatizarlo o algo así o volverlo cuento o algo así, o cambiarle un final meterle algo más que tu veas así...”</p>	<p>escritos propios, dramatizarlos o volverlos cuento, también cambiarles el final. En inglés se hacen presentaciones orales como hablar de un país y sus cosas típicas, crear historias con elementos de ese país.</p>
--	--

TENDENCIAS

<p>Los proyectos finales de síntesis dependen del tema. (COD. RP12a)</p>
<p>En castellano los proyectos finales de síntesis son muy didácticos como hacer historietas. (COD. RP12b)</p>
<p>En inglés se hacen presentaciones orales, se crean historias. (COD. RP12c)</p>

CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. COD. LC	RECURRENCIAS
-------------------------------------	--------------

<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i> “las rutinas nos han ayudado a ser mucho más críticos porque por ejemplo, eh, después de haber leído un texto nos plantea preguntas que talvez nosotros no nos hubiéramos imaginado...” “... porque las rutinas se basan más en lo que nosotros, pues pensamos, o sea, no en la teoría y en preguntas acerca de, pues del tema... pues más allá.” “... puede ser la misma lectura y muchos puntos de vista”</p>	<p>Sobre la relación de las rutinas de pensamiento y la lectura crítica, los estudiantes consideran que las rutinas les permiten plantearse preguntas que no se hubieran imaginado, se lee de manera consciente para tener claridad total del tema, además se profundiza en la lectura, las rutinas se basan más en lo que se piensa, no solo teoría o el tema, más allá pues de una misma lectura hay muchos puntos de vista.</p>
--	--

TENDENCIAS

<p>Las rutinas permiten plantearse preguntas, se lee de manera consciente y se profundiza en la lectura pues en ella se presentan muchos puntos de vista. (COD. LCa)</p>
--

CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. (COD. LC)	RECURRENCIAS
---------------------------------------	--------------

<p><i>SUBCATEGORIA: EVOLUCIÓN RESULTADOS PRUEBAS SABER.</i> COD. LC1</p>	<p>Con respecto a la evolución en los resultados de pruebas SABER, los estudiantes consideran que les ha faltado ser más críticos a la hora de resolverlos especialmente en lo que se refiere a los</p>
--	---

<p><i>“... nos ha faltado mucho ser más críticos a la hora de resolverlos, es decir, como tener la capacidad de leer y entender pues más acerca de lo que nos están preguntando”</i></p> <p><i>“... Lectura crítica es o sea la respuesta o sea está en el texto pero sin embargo, en los textos filosóficos son”</i></p> <p><i>“... son muy ambiguos”</i></p> <p><i>“... hay que tener un conocimiento previo del tema para poder responder”</i></p> <p><i>“...en castellano normalmente los temas son cosas que nosotras ya hemos visto o que vivimos a veces a diario...”</i></p> <p><i>“... no son algo que sea nuestro tema de interés por así decirlo...”</i></p>	<p>textos filosóficos que son los que les confunden para tener la capacidad de leer y entender más acerca de lo que nos están preguntando. Además opinan que en lectura crítica las respuestas están en el texto mientras que los textos filosóficos son ambiguos, se necesita tener un conocimiento previo para poder responder. A esto se le suma que en castellano se ven temas que se viven a diario, mientras que los temas de los textos filosóficos no son de su interés. Reconocen que en filosofía hay que analizar y que finalmente es una cuestión de hábito de lectura.</p>
<p>TENDENCIAS</p>	
<p>Les ha faltado ser más críticos a la hora de resolver las pruebas SABER, especialmente en lo concerniente a textos filosóficos. (LC1a)</p> <p>En la lectura crítica las respuestas están en el texto mientras que los textos filosóficos son ambiguos y necesitan conocimientos previos para ser respondidos. (LC1b)</p> <p>En castellano se trabajan temas que se viven a diario mientras que los temas de los textos filosóficos no son de su interés. (LC1c)</p> <p>En filosofía se debe analizar y que es una cuestión de hábito de lectura. (LC1d)</p>	
<p>CATEGORÍA: LECTURA CRÍTICA. (COD. LC)</p>	<p>RECURRENCIAS</p>
<p><i>SUBCATEGORÍA: COMPARATIVO</i> <i>RESULTADOS PRUEBAS SABER.</i> <i>COD. LC2</i></p>	<p>Con respecto a la prueba PRE SABER y los simulacros de ENTRENANDO, los estudiantes aseguran que es más sencilla la prueba de ensayo PRE SABER, porque no eran tan complicados los términos que tenía, además estaban más concentrados, en los simulacros se distraen más fácilmente mientras que en la prueba pre Saber tú te enfocas en tu hoja.</p> <p>Con relación a sus resultados los estudiantes consideran que estos han mejorado, si bien este proceso depende de cada persona, pero es cierto que han practicado bastante.</p>
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i></p> <p><i>“a mi sinceramente me pareció mucho más sencilla la Pre Saber, porque no eran tan complicados los términos que tenía...”</i></p> <p><i>“... en cuestión de simulacros y pre Saber es mucho más concentración...”</i></p>	
<p>TENDENCIAS</p>	
<p>La prueba de ensayo PRE SABER es más sencilla que los simulacros de ENTRENANDO. (COD. LC2a)</p>	

<p>En los simulacros se distraen más fácilmente. (COD. LC2b)</p> <p>Los resultados han mejorado. (COD. LC2c)</p> <p>El proceso depende de cada persona. (COD. LC2d)</p> <p>Se ha practicado bastante. (COD. LC2e)</p>

CATEGORÍA: COMPRENSIÓN	RECURRENCIAS
<p><i>ALGUNAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</i></p>	<p>Sobre la comprensión los estudiantes consideran que se presenta cuando uno puede dar una generalidad de lo que se está hablando, ser consciente de que fin tiene, tener la capacidad de entender sin aprender de memoria, dejar de tener dudas y tener la certeza de que la información está clara para poder hacer bien las cosas; además comprender motiva a buscar más información.</p>
<p>“ <i>... que de lleno uno puede dar una idea o una generalidad de lo que se está hablando, por lo menos, ser consciente de que fin tiene o a donde se quiere llegar</i>” <i>“... me motiva a buscar más información...”</i> <i>“... tener la capacidad de entenderlo y que para mí sea...”</i> <i>“... y dejar de tener dudas, tener como ya la certeza de que uno tiene completamente clara la información”</i> <i>“poder hacerlo bien”</i></p>	
<p>TENDENCIAS</p>	
<p>Se comprende cuando se puede dar una generalidad de lo que se está hablando. (COD. Ca)</p> <p>Cuando se tiene la capacidad de entender sin aprender de memoria, no se tienen dudas y se tiene la información clara. (COD. Cb)</p> <p>Comprender motiva a buscar más información. (COD. Cc)</p>	

Anexo M. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
CATEGORIA: RUTINAS DE PENSAMIENTO					RUTINAS DE PENSAMIENTO. (COD. RP.)“Son una estrategia que me permite que el estudiante desarrolle más sus pensamientos, que comprenda por medio de una lectura y que se vaya más allá del simple hecho de leer, (...) yo la utilizo más como estrategia escrita que permiten que el estudiante se vaya más allá”		Verkerk (2003), que ha desarrollado varias de estas Rutinas dentro del proyecto “Visible Thinking” -haciendo el pensamiento visible - del Proyecto Zero de Harvard, explica de manera contundente las fortalezas propias de las Rutinas de Pensamiento al sostener que la comunidad educativa inmersa, en particular los estudiantes logran una mayor motivación y involucramiento en los contenidos a explorar, desarrollando sus capacidades al hacer visible su pensamiento”.

Anexo N. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: rutinas base

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS Año escolar 2016-2017	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
CATEGORIA: RUTINAS DE PENSAMIENTO O SUB-CATEGORÍA: RUTINAS DE BASE	Grado Quinto	Grado Quinto y Undécimo	Grado Quinto				Según Tina Blythe (1998) a través del “Project Zero” las rutinas base o nucleares conllevan al estudiante específicamente a explorar diferentes perspectivas, examinar proposiciones lo cual les permite activar el razonamiento, argumentación y la investigación
	Guía 2: veo-pienso-me pregunto (RP1a)	“pensar problematizar y explorar” E5	"Antes pensaba ahora pienso" E4	Antes pensaba-ahora pienso (COD. RP1a) "Para los conocimientos previos utilizamos mucho una rutina que se llama"	Ciclos de puntos de vista (RP1a) "siempre sale algo más, algo que ellos investigan que ellos buscan no se quedan como ahí en lo que uno les da". D2	“antes pensaba, ahora pienso” (COD. RP1a)	
	Grado Undécimo	Pienso, comparto en pareja	RP Antes pensaba-ahora pienso (RP1a)	Puntos Cardinales (COD. RP1b) "Es buenísimo para la comprensión de lectura”		"Pulpo" (COD. RP1b)	
	Guía 1: antes pensaba-ahora pienso. (RP1a)		"los puntos cardinales, ..sacamos preguntas de las lecturas que tenemos en nuestro libro" (E2)				
	Guías 2, 6, 8, 11, 14, 16: piensa y comparte en pareja (RP1b)		RP Puntos Cardinales (COD. RP1b)				
	Guía 4, 5, 10: pensar-problematizar-explorar (RP1c)	Pensar-problematizar-explorar	GRADO UNDÉCIMO	El pulpo (COD. RP1c) "En el cuerpo la idea principal y en las patitas las ideas secundarias”			

Guía 15 puntos cardinales (RP1d)	Veo-pienso- me pregunto	“veo, pienso, me pregunto” E5				
		Antes pensaba-ahora pienso (COD. RP1b)				
		Veo-pienso-me pregunto (COD. RP1c)				
		Puntos Cardinales (COD. RP1d)				

Anexo O. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: rutinas de comprensión

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS Año escolar 2016-2017	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
CATEGORIA: RUTINAS DE PENSAMIENTO SUB-CATEGORÍA: RUTINAS DE COMPRENSIÓN	Grado 5 Guia 1: preguntas provocadoras Guia 2: oración-frase-palabra	Grados 5 y Undécimo	Grado 5 “el puente tres-dos-uno, pues son tres ideas dos preguntas y una analogía, uno a veces uno simplemente ve las ideas, ... cada vez mas ideas más ideas y las preguntas para profundizar más porque siempre nosotros tenemos una pregunta” (E4)	Puente 3-2-1 (COD. RP2a) "Puente 3-2-1 se puede trabajar al inicio y al final"	Puente 3-2-1 (RP2b) "Me gusta mucho porque esa es una rutina que para mí se la tiene que trabajar al inicio pero también al final o sea es como una rutina que toca siempre toca buscarle el cierre". D2	Rutinas de Pensamiento Pensar-problematizar-explorar (COD. RP2a) "...pensar-problematizar-explorar..."	Según Tina Blythe (1998) a través del “Project Zero” las rutinas para la comprensión buscan fomentar la activación de conocimientos previos a través de conexiones, de conocer el porqué de las cosas, a través de mapeo,
	Grado Undécimo Guia 1: preguntas provocadoras	Puente 3-2-1 COD. (RP2a)		Observo Pienso pregunto (COD. RP2b) "Que por medio de videos, imágenes les pregunto que observamos"	"Pienso, Observo, pregunto (RP2c) Porque si al estudiante se le dice que se va aplicar la rutina él ya va a estar predispuesto de que me van a preguntar y va a estar más atento a esa lectura, a ese video y luego pienso hay se le formulan unas preguntas y pregunto dónde él se va a explorar más allá de ese video ". D1	Rutinas de Pensamiento puente 3-2-1 (COD. RP2b)... "puente 3-2-1."...	

		Preguntas provocadoras. (RP2b)	Rutinas de Pensamiento "Puente 3-2-1 (RP21)	Preguntas provocadoras (COD. RP2c) " Las preguntas provocadoras que utilizo para ver que dificultades tienen los estudiantes"		"...la rutina CAD conexiones, ampliación y desafíos" (COD. RP2b)	capturan do la esencia de algo, rastreand o y guiando el proceso compren sivo, motivan do a una más profunda investiga ción a partir de pregunta s provoca doras, así como también en el plano de lo no verbal las rutinas le permiten al estudiant e extraer su esencia.
	Guia 4: puente 3-2-1						
	Guia 7, 12: ¿Qué te hace pensar eso?		Grado Undécimo Pensar-problematizar-explorar (COD. RP2a)	Palabra Idea Frase (COD. RP2d) "ellos debían escribir palabras de sustantivos y adjetivos, luego escribían la idea de la palabra planeada"			
	Guía 9: conexión-ampliación-desafío			Titular (COD. RP2e) "me lleva a que creen conceptos, analicen y se cuestionen"			

Anexo P. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: fortalezas

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	ICFES	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL			
CATEGORÍA A: RUTINAS DE PENSAMIENTO SUB-CATEGORÍA A: FORTALEZAS		GRADOS QUINTO Y UNDÉCIMO	GRADO UNDÉCIMO				GRADO UNDECIMO	
		“participando oralmente y por escrito” (E2) “en mi opinion es equitativo, porque hay por cada parte participacion”(E9) “me motivan a explorar e investigar acerca de los temas que se están tratando en las rutinas” (E10) “no son excluidos ,y se forman de manera libre” (E4)	"...las clases se vuelven más cooperativas..." “...una Rutinas de Pensamiento hace la clase más didáctica porque realizar las rutinas estamos como sumergiéndonos mucho más en el tema..."	Invitan a pensar, analizar y resolver problemas (COD. RP3a) "La gran mayoría invita a pensar, analizar y resolver problemas, nosotros nos acoplamos con algunas y nos han dado buenos resultado"	Visibilización del pensamiento a través de la formulación de preguntas (RP3a) "Permite que el estudiante desarrolle más sus pensamientos, que comprenda por medio de una lectura y que se vaya más allá del simple hecho de leer, sino que se haga preguntas, responda preguntas, aprenda a redactar preguntas” D1	Ventaja de las rutinas de pensamiento como forma de evaluación. RP3a "... eso y lo traduje en que era una Rutinas de Pensamiento es EpC pero yo lo traduje en que en una nota, lo otro es que les digo como estrategia simplemente vamos a utilizar una Rutinas de Pensamiento pero no vamos a sacar nota	Todos los estudiantes del colegio como mínimo identifican elementos literales en textos continuos y discontinuos, estableciendo relaciones de significado.	Salmón (2012) citado por Cifuentes “estructuras a través de las cuales los estudiantes colectiva e individualmente inician, exploran, discuten, documentan y manejan su pensamiento”
		La participación en la clase de Lenguaje al trabajar con rutinas de pensamiento se presenta a través de la socialización oral o escrita.	Hacen la clase más didáctica porque permiten sumergirse en el tema y son un método de estudio. (COD. RP3a) Las rutinas	Se pueden trabajar dentro de cualquier parámetro (COD. RP3b) "como evaluación, como dinámica, como manera		Rutinas de pensamiento dejan a un lado la parte memorística y repetitiva COD. RP3a "...porque las rutinas se salen del hecho de ir y conseguir	en los dos últimos años se ha logrado mantener en ceros la cantidad de estudiantes en el nivel 1 de Lectura Crítica y disminuir	

		<p>hacen las clases más cooperativas y ayudan a comprender más. (COD. RP3b)</p> <p>Antes del uso de las rutinas de pensamiento las clases eran monótonas. (COD. RP3c)</p> <p>Con la existencia del material se puede interactuar más, resolver dudas, se hace más fácil estudiar y resumir, además se generan más preguntas y se comparten más puntos de vista (COD. RP3d)</p> <p>Las clases se convierten en un diálogo porque se dan opiniones y se debate. (COD. RP3e)</p>	<p>de profundizar o ampliar el tema; son útiles en todo momento"</p>		<p>información en internet y vaciarla, sino que de todas maneras tienen que dialogar para poderla consolidar como tal acá"</p> <p>promueve el aprendizaje en inteligencias múltiples desempeñándose de manera diferente COD. RP3b "...las inteligencias múltiples, les permite a los muchachos desempeñarse de diferente manera..."</p> <p>"...promueve el aprendizaje cooperativo y colaborativo. COD. RP3c el aprendizaje cooperativo y colaborativo también método los estudiantes puedan aprobar sus capacidades individuales sino por el trabajo cooperativo que hacen".</p>	<p>considerablemente la cantidad de estudiantes en el nivel 2 de 7% en el 2016 a 3 % en el 2015</p>	
--	--	---	--	--	---	---	--

		La participación de acuerdo con el género en la clase de Lenguaje al trabajar con rutinas de pensamiento es equilibrada y equitativa.	GRADO QUINTO "Porque uno puede expresar lo que piensa" (E1), "nosotros podemos expresar las ideas que tenemos" (E3)	Se pueden reformar (COD. RP3c) "No tanto como diseñarla pero si reformarla"			
		Las rutinas de pensamiento impulsan a aprender más, a seguir indagando, a explorar y a entender.	Se fomenta la libre expresión (Rp3a) "Como dicen mis compañeros, que antes se quedaba con la duda, pero ahora con las rutinas uno va respondiendo las dudas de tus compañeros, y te van respondiendo.. la misma duda que tenías." (E1)	Integra valores humanos (COD. RP3d), "trabajamos sobre valores y cuando trabajamos en valores debemos tener en cuenta todo lo que sabe"		Promueve el aprendizaje en inteligencias múltiples desempeñándose de manera diferente COD. RP3b	
		El uso de rutinas de pensamiento en el desarrollo de la clase permite integración y participación de los estudiantes.	· Trabajo colaborativo y solidario. (RP3b)	Se focalizan más en el estudiante (COD. RP3e) "A mí me gusta eso de que ya no hablo tanto, dejo a los estudiantes que hablen"			GRADO QUINTO

			<p>“cuando uno va a un nuevo colegio,.. es más difícil, porque no conoces a muchos y no tienes tanta confianza pero con el tiempo, a uno se le va quitando, tienes más confianza y así, todo es mejor” (E4)</p>				<p>Se logra en el 2017 bajar a 0% el porcentaje de estudiantes en el nivel mínimo de las Pruebas Saber 5°</p>	
			<p>· Mejora nivel de confianza.(RP3)</p> <p>“algunos...son un poco tímidos, entonces no participan tanto en clase, pues lo mejor que uno puede hacer es ayudarlos...en el colegio aprendí que uno tiene que hacerlo e intentar lo mejor que uno pueda.” (E4)</p> <p>Las RP motivan y promueven la participación. (RP3e)</p>					<p>En los 3 últimos años se observa como la competencia Lectora se mantiene en aumento para el grado Quinto</p>

			Las RP motivan y promueven la participación. (RP3e) “uno va aumentando su conocimiento para forjar nuestro propio pensamiento y no hacemos que nos lo forjen” (E5					Incrementa de 17% en el 2015 a 63% en el 2016 la cantidad de estudiantes en Nivel Avanzado en los resultados de las Pruebas Saber 5°
			Las RP permiten forjar su propio pensamiento (RP3e)					

Anexo Q. Triangulación tendencias de la categoría Rutinas de Pensamiento, sub-categoría: debilidades

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	ICFES	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL			
CATEGORÍA: RUTINAS DE PENSAMIENTO SUB-CATEGORÍA: DEBILIDADES			Grado Undécimo					
			“...personal... pero no a todos le gusta...”	No se recomienda en temas extensos (COD. RP4a) "por estar realizado una rutina nos queda poco tiempo para explicar un tema"	El tiempo no permite que se incluya una RP en cada clase (RP4a). “(...) el tiempo no permite que se incluya una rutina en cada clase se toma solo los DBA”. D1	“que es a través de las rutinas de pensamiento...se presentaron ciertas dificultades en el primer periodo, que a partir del segundo periodo hicimos los ajustes por ejemplo se nos fue la mano en cuanto a la extensión de las guías, en cuanto al uso de rutinas porque el uso de una rutina frena el desarrollo temático” .		El puntaje global de la institución durante los dos últimos años decae de 323/500 en el 2016 a 315/500,

			<p>No a todos les gusta trabajar en grupo. (RP4a)</p>	<p>Se dificulta la participación de todos (COD. RP4b) ", el tiempo es el mayor enemigo dentro de la rutina""</p>	<p>Se dificulta incluir una RP en las pruebas saber, porque el estado limita con los estándares (RP4b) "El estado nos limita mucho con los estándares pero el tiempo es lo que más apremia y lo que me impide trabajar rutinas". D2</p>	<p>No se recomienda realizar guías saturadas de rutinas de pensamiento. RP4a</p>		<p>Con 61/100 área de Lectura Crítica en el año 2017, obtiene el porcentaje global más bajo de las pruebas Saber 11 de la institución, con relación a matemáticas 65/100 Ciencias Naturales 66/100 Sociales y Ciudadanas 65/100 Ingles 68/100</p>
--	--	--	---	--	---	--	--	---

Anexo R. Triangulación de tendencias de la categoría Lectura Crítica, sub-categoría: progreso

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA ICFES
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
CATEGORIA: LECTURA CRITICA SUB-CATEGORÍA: PROGRESO			Grado Undécimo				Grado Undécimo
			“...pues yo creo que ha mejorado...” “... es un proceso... depende de cada persona...” “...antes fallábamos mucho en lo que era castellano y en la lectura crítica, pero pues ahora ya hemos practicado bastante...”	Incremento de los resultados en Lectura Crítica (COD. LC1a) "Sí los niños al meterle textos en las guías para que argumenten se vuelven más críticos, lo que ha hecho que se mejoren los resultados de las Pruebas Saber"			Existe un incremento gradual en el componente de Lectura Crítica de las Pruebas Saber 11°, pasando de 59 /100 en el 2015 a 63/100 en el 2017.
			Les ha faltado ser más críticos a la hora de resolver las pruebas SABER, especialmente en lo concerniente a textos filosóficos. (LC1a)				"en los dos últimos años paso de 28% a 35% la cantidad de estudiantes capaces de reflexionar a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor
			En la lectura crítica las respuestas están en el texto mientras que los textos filosóficos son ambiguos y necesitan conocimientos previos para ser respondidos. (LC1b)				Grado Quinto

			La prueba de ensayo PRE SABER es más sencilla que los simulacros de ENTRENANDO. (COD. LC1c)				en los dos últimos años incrementa de 17% a 63% la cantidad de estudiantes que logra comprender y hacer inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido.
			Los resultados han mejorado sujeto al interés de cada persona. (COD. LC1d)				
			GRADO QUINTO				
			“antes de hacer esos exámenes, se cogen las pruebas de los anteriores años y comenzamos a desarrollar esas, para prepararnos para las siguientes y también para la parte de castellano, el examen es como más de comprensión lectora”(E5)				
			Se trabaja sobre comprensión lectora (LC1a)				

		<p>“antes de hacer esos exámenes, se cogen las pruebas de los anteriores años y comenzamos a desarrollar esas, para prepararnos para las siguientes y también para la parte de castellano, el examen es como más de comprensión lectora”(E2)</p>				
		<p>Se resuelven exámenes anteriores (LC1b)</p>				
		<p>“Yo creo que a todos nos ha ido muy bien con esas pruebas, porque la mayoría sacamos buenos puntajes y pues en las clases, si un pone atención, no tiene que estudiar tanto sobre un tema que no hayas entendido...si pusiste atención, no lo tienes que estudiar tanto como en inglés o en castellano, y pues así a uno le va bien...” (E4)</p>				
		<p>Los resultados son buenos, porque colocan mucha atención en clase (LC1c)</p>				

Anexo S. Triangulación tendencias de la categoría emergente: comprensión

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA ICES
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
			Grado Undécimo				GRADO UNDECIMO
CATEGORIA: COMPRENSION			“... y dejar de tener dudas, tener como ya la certeza de que uno tiene completamente clara la información”			Se logra la comprensión cuando los estudiantes son capaces de dejar procesos de repetición y/o memoria. C1a “... se enseña al estudiante todavía con una alta dosis de repetición en cuanto al proceso de enseñanza...” "entonces lo que se pretendía es ir más allá de ese enfoque" ... "más al desarrollo de la competencia y al desarrollo de desempeños fundamentales en los estudiantes".	Cada vez son más los estudiantes que dan cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto".
			Se comprende cuando se puede dar una generalidad de lo que se está hablando. (COD. Ca)				
			Cuando se tiene la capacidad de entender sin aprender de memoria, no se tienen dudas y se tiene la información clara. (COD. Cb)				GRADO QUINTO

			<p>Comprender motiva a buscar más información. (COD. Cc)“...dejar de tener dudas, tener como ya la certeza de que uno tiene completamente clara la información”.</p>			<p>"cada vez son más los estudiantes que logran una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes y son capaces de definir palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto"</p>
--	--	--	--	--	--	---

Anexo T. Triangulación tendencias de la categoría emergente: comprensión, sub-categoría: visibilización del pensamiento

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	ICFES	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL			
CATEGORIA: COMPRENSION SUB-CATEGORÍA : VISIBILIZACION			Grado Undécimo					
			“... en la socialización... podemos decir y debatir acerca de alguna respuesta y dar nuestro punto de vista” “ una respuesta... al socializarla... la corrigen”	Argumentos de los estudiantes (COD. C1a) "Argumentan, cuando participan..." " ser más críticos, más profundos, salirse de los parámetros"	Visibilización del pensamiento se manifiesta a través de la producción oral, escrita y resultado de pruebas (C1a)	Argumentos del Coordinador Academico (COD. C1a) “... se enseña al estudiante todavía con una alta dosis de repetición en cuanto al proceso de enseñanza...” entonces lo que se pretendía es ir más allá de ese enfoque enfocado... "más al desarrollo de la competencia y al desarrollo de desempeños fundamentales en los estudiantes"		
			Se visibiliza el pensamiento a través de la socialización. C1a. GRADO QUINTO “uno va aumentando su conocimiento para forjar nuestro propio pensamiento y no hacemos que nos lo forjen” (E5) Tener una propia postura frente al conocimiento (C1a)	Produccion oral y escrita de los estudiantes (COD. C1b) "sino que el niño te escribe un concepto con sus propias palabras" "(...)hasta por medio de un dibujo"	“Hacer visible el pensamiento es que el estudiante proponga, que el estudiante participe, que el estudiante escriba, que el estudiante no se quede callado, además, en lo aprendido y se corrobora con los resultados de las pruebas.. D1	Se hace visible el pensamiento cuando los estudiantes expresan sus opiniones, preocupaciones, novedades y sugerencias. COD. C1a “... ir más allá de lo que le emociona, que le preocupa de esto, que es lo novedoso de esto y que sugerencias puedes hacer de lo que ves ”..... “temas en donde se puede evidenciar básicamente el pensamiento visible de los estudiantes” ...		

Anexo U. Triangulación tendencias de la Categoría emergente: didáctica, sub-categoría: estrategias

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
CATEGORIA: DIDACTICA, SUB-CATEGORÍA : ESTRATEGIAS		GRADOS QUINTO Y UNDÉCIMO	Grado Undécimo				
		<p>“se realizan y después se socializan” (E4) “se analiza lo respectivo y después se debate o se piensa” (E2) “En las clases se realiza la guía con sus respectivas rutinas, después de desarrollarlas se hace socialización y exposiciones “ (E13)</p>	<p>“la guía consta de, pues de la temática, el desarrollo del tema... incluye pues preguntas de inicio como para que uno piense... y al final preguntas...” “...varias rutinas donde pues el tema queda bien entendido ya que son al inicio, a la mitad y al final...” “...con diapositivas y vídeos...” “cuando se socializa una rutina uno puede despejar dudas o ver si estaba en lo correcto”</p>	<p>Estrategias Didácticas (COD. D1a) "De allí que la guía sea tan importante creo que es un elemento genial" "a ellos se les trabaja mucho lo de los mapas conceptuales, las sinopsis eso sirve mucho porque se facilita las técnicas de estudio"</p>	<p>Las clases refuerzan la oratoria, la ortografía, la buena letra, la buena expresión a través de mesas redondas libro plan lector cuaderno de caligrafía y Proyecto de lectoescritura niveles de lectura (D1a) “...si el estudiante es un buen lector tiene que tener buena ortografía, buena expresión, incluye la oratoria, la lectura incluye que escriban bien que se expresen bien”... D1</p>	<p>Estrategia didáctica a través de guías de trabajo ... “En ese Categoría diseñamos como estrategia el desarrollo de guías de trabajo, dentro de las guías de trabajo se pretende resaltar los conceptos básicos que los estudiantes deben manejar” ...COD. D1a</p>	<p>Según Schmeck (1988) y Schunk (1991) “las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje (...). En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje”</p>

		Una Rutinas de Pensamiento se desarrolla a través de la socialización, el debate y la exposición de preguntas. (COD. D1a)	El maestro da décimas como incentivo por la participación o se convierte en nota que se promedia con una nota baja que se tenga en casilla. (D1a)	Cambio de ambientes de aula (COD. D1b) "entonces para ellos es increíble si uno los lleva a una sala de lectura, es motivante" "Tranquilamente puede hacer una actividad por el patio(...) no tenemos restricción".	La profundización de la comprensión lectora trabajando la intertextualidad la macro y la superestructura. (D1b) "comprensión lectora nosotros trabajamos los talleres basados en esto, nivel de intertextualidad, la macro estructura, super estructura y aquí es donde ellos hacen el análisis del libro y nos basamos en eso para los talleres. D1	Las guías incluyen método específico basado exclusivamente en la EpC ... "metodología cada guía debe tener un método específico basado en EpC" ... COD. D2b	"la enseñanza es un objeto complejo en el que confluyen múltiples dimensiones problemáticas y, por ende, diversas disciplinas que pretenden explicarlas y aun actuar sobre ellas..." (Davini, sf)
		Se utiliza una guía para el trabajo de clase. (COD. D1b)	Se usa una guía temática que contiene el desarrollo del tema, preguntas de inicio, preguntas finales, talleres, actividades, lecturas, imágenes, diapositivas y videos. (D1b)	Plan de Lectoescritura (COD. D1c) "Ejemplo este año arrancamos con el proyecto de lectoescritura y estamos procurando también explotar esa parte critica"	La comprensión lectora, profundizada trabajando la intertextualidad, la macro y la superestructura del texto (D1b) "nosotros trabajamos los talleres basados en esto nivel de intertextualidad, la macro estructura, super	Estrategia didáctica a través de guías de trabajo COD. D1a ... "los profesores deberían diseñar las guías de trabajo que serían el remplazo de los planes de aula... nosotros diseñamos una guía de trabajo..."	"una educación en la cual el alumno fundamente su aprendizaje mediante el uso reflexivo de la pregunta, y sea un constructor, un gestor de sus propios conocimientos, y ojalá, mediado por las interacciones de

					<p>estructura y aquí es donde ellos hacen el análisis del libro y nos basamos en eso para los talleres". D1</p>	<p>sus propios compañeros de grupo y amigos, que soportan las mismas necesidades de conocer y de saber, y que de alguna manera son afectados por problemas de la vida diaria que exigen soluciones.” (Zuleta Araújo, 2018)</p>
			<p>Las rutinas de pensamiento son usadas como estrategia para entender el tema en profundidad. (COD. D1c)</p> <p>La rutina permite verificar el nivel de comprensión. (COD. D1d)</p> <p>Alguna rutinas están relacionadas con estrategias didácticas de aprendizaje colaborativo (socialización, debate y exposición),</p>		<p>La pregunta como estrategia para la participación del estudiante (D1c) "una vez trabajábamos donde no eran ellos los que respondían preguntas sino los que formulaban entonces ellos eran los que tenían que hacer prácticamente preguntas provocadoras que cosa tan difícil porque los muchachos están muy acostumbrados a</p>	<p>según Díaz Barriga (2002) las estrategias pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas,</p>

			especialmente las que se comparten en grupo. (COD. D1e)		que les pregunten mas no llegar a formulación de la pregunta, ellos decían pero es que es durísimo”D1		
			Los proyectos finales de síntesis dependen del tema. (COD. D1f)		La pregunta como estrategia para la participación del estudiante. (D1c)		
			En castellano los proyectos finales de síntesis son muy didácticos como hacer historietas. (COD. D1g)				

Anexo V. Triangulación tendencias de la categoría emergente: didáctica, sub-categoría: planeación

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS		ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA
			ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
	GRADO QUINTO	GRADO UNDÉCIMO		GRADO UNDÉCIMO				
CATEGORIA: DIDACTICA, SUB-CATEGORÍA : PLANEACION	Incluyen: Hilo conductor. Tópico Generativo. Metas de comprensión (conocimiento, método, propósito, comunicación) . Desempeños de comprensión (exploración, investigación dirigida, proyecto final de síntesis). Red de ideas. Actividades. Teoría o conceptos del contenido temático. Rutinas de pensamiento.	Incluyen: Hilos conductores, Tópico generativo, Metas de comprensión (conocimiento, método, propósito, comunicación) , desempeños de comprensión (exploración, investigación dirigida, proyecto final de síntesis), Red de ideas, Rutinas de pensamiento, Actividades, Tareas. Teoría o conceptos básicos. Evaluación		<p>“pues preguntas de inicio como para que uno piense... y al final preguntas” “son al inicio, a la mitad y al final...”</p> <p>Se hace una rutina previa para activar conocimientos previos y una al finalizar para revisar lo aprendido. (D2a)</p> <p>El profesor explica inicialmente hilos conductores, temática y proyecto final de síntesis. (D2b)</p>	Guías de trabajo (COD. D1a) "Si los niños al meterle textos en las guías para que argumenten se vuelven más críticos"		Planeación de clases a través de guía COD. D2a ... “el profesor diseña un formato que debe ser diligenciado dentro de la guía, ...una vez que este programado dentro de las guías de trabajo porque son dos cosas una es la planeación curricular como tal que se hace en los planes ... dentro del desarrollo de clases se hace a través de una guía que es revisada por el coordinador de área y el coordinador académico ...tengo la autoridad para entrar a cualquier aula de clase y	según Ander-Egg (1993) “se trata de crear alternativas allí donde antes no había nada. Representa la instancia intermedia entre el nivel inicial que tiene el alumno en relación con los aprendizajes y el que se pretende que alcance a partir de los objetivos propuestos”. (Oliveira, 2014).

							verificar que se esté ejecutando lo planeado".	
	En el Plan integral de área: Hilos conductores, Tópico generativo, Metas de comprensión (conocimiento, método, propósito, comunicación) , Red de ideas, Competencias, Desempeños de comprensión (exploración, investigación dirigida, proyecto final de síntesis)			Al principio el cambio fue muy duro porque no estaban acostumbrados a llevar guías y a veces las perdían. (COD. D2c) Los proyectos finales de síntesis y las evaluaciones se acumulaban por lo que se bajó el rendimiento. (COD. D2d)	Parámetros de utilización de R.P (COD. D1b) "si por guía van tres a veces y son cuatro guías, en promedio se utilizan 12 rutinas de pensamiento en un periodo"			
				Los proyectos finales de síntesis tenían varias notas o valían para varias materias. (COD. D2e)				

			Ahora se intercalan las evaluaciones y los proyectos finales de síntesis. (COD. D2f)				
--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo W. Triangulación tendencias de la categoría emergente: Didáctica, sub-categoría: evaluación

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL		
		GRADOS QUINTO Y UNDÉCIMO	GRADO UNDÉCIMO				
CATEGORÍA: DIDACTICA, SUB-CATEGORÍA : EVALUACION	EVALUACIÓN FORMAL. "Se recibe la evaluación y de saca valoración de casilla." "A través de un quiz y una autoevaluación, presentar el trabajo de producción textual a la docente, inicialmente un borrador y luego una reescritura."	"Ella realiza evaluaciones tipo pruebas saber, para que nos preparemos para el icfes . Con las rutinas de pensamiento no han cambiado la manera de hacer las evaluaciones pero se me han hecho más fáciles." (E11) "por medio de una mesa redonda" (E1)"LAS RUTINAS SON PARTE DE NUESTRO APRENDIZAJE Y LAS EVALUACIONES SON APARTE, CON EL TEMA VISTO EN CLASE" (E9)	"... las rutinas que nos presentan... nosotros no las tomamos como evaluaciones porque son como más que todo prácticas y como que pensamos acerca del tema" "...se basa más pues, es, como en comprensión lectora"	Evaluación formal (COD. D3a)		Se desea desaparecer la figura de la numérica (COD. D3a) "queremos desaparecer la figura de la métrica como tal como usted hace referencia la valoración "	Según María Ximena Barrera "la valoración nos permite ver la unidad como un todo porque nos cuestiona sobre las metas que hemos definido para los estudiantes y si las cosas que les estamos pidiendo que hagan realmente nos están mostrando, tanto a ellos como a nosotros, que la comprensión se está alcanzando" (Barrera, 2018)
	RETROALIMENTACIÓN. "A través de	La evaluación se desarticula de las rutinas de pensamiento y se	Las rutinas permiten practicar y ver que se piensa del tema.	Evaluación informal (COD. D3b) "La evaluación		Evaluación formal o informal (COD. D3b) "nosotros la vemos desde dos	"se enfatiza la función formativa de la evaluación y se le significa como una

	<p>una mesa redonda, exponen su trabajo ante los compañeros de curso." "Confrontamos y retroalimentamos, donde podrás expresar tus inquietudes y aclararás tus dudas" "Se socializa la lectura y se da respuesta al taller de la página 85, a través de una mesa redonda"</p>	<p>desarrolla a través de estrategias como mesas redondas, socializaciones, pruebas tipo ICFES, preguntas abiertas y exposiciones.</p>	<p>(D3a) Los exámenes no preguntan opiniones sino contenidos. (D3b) La evaluación se basa en la comprensión lectora y utiliza estrategias de evaluación oral, exposición oral, evaluaciones tipo PRUEBAS SABER. (D3c)</p>	<p>informal es cuando hacemos la retroalimentación con los estudiantes del tema abordado"</p>		<p>puntos de vista puede ser formal o puede ser informal lo de la EpC"</p>	<p>práctica tendiente, tanto a conocer el nivel de comprensión de los estudiantes acerca de los conocimientos y nivel de desarrollo de habilidades y destrezas propias de un determinado contenido enseñado, como a reflexionar y explicitar los fundamentos de las prácticas implementadas por los profesores" (Prieto, 2008)</p>
	<p>EVALUACIÓN INFORMAL. " Rutinas de Pensamiento: Comparte en pareja. Se trabaja en binas, sobre el Proyecto final de</p>		<p>En temas de teoría se evalúa la memoria y que se entendió del tema con preguntas y datos específicos. (D3d) En la evaluación oral se evalúa como se expresan, como desarrollan el tema y la opinión mientras</p>			<p>Constantes procesos de retroalimentación (COD. D3c) "fundamentalmente desde la parte informal los procesos de retroalimentación que se dan se retroalimentan en pares estudiante con estudiante, se retroalimentan</p>	<p>María Ximena Barrera, "si están bien diseñados, es decir, si los estudiantes tienen que utilizar lo que saben de manera novedosa y en un contexto diferente, son en realidad Desempeños de comprensión", y a través de estos, sin necesidad de recurrir a la cuantificación del</p>

	síntesis, en clase; se aclaran dudas y se termina en casa."		que en la evaluación tipo ICFES solo hay una respuesta. (D3e) La evaluación de periodo es la que más vale con un 15%. (D3f)			profesor con estudiante, también hay otras estrategias que son las rutinas de pensamiento"	conocimiento, se puede "observar" y valorar qué tanto están aprendiendo los estudiantes. (Barrera, 2018)
	AUTOEVALUACIÓN: "Para esta valoración debes tener en cuenta tu responsabilidad, cumplimiento, atención en clase, participación activa e interés por la materia de castellano"		GRADO QUINTO "la profesora, a veces pide cuaderno otras veces va por cada puesto revisando si nosotros hemos cumplido con las actividades, que ella nos ha dejado" (E3) Revisión de cuadernos (D1a) Control de lectura (D1b)			Evaluación Continua (COD. D3d) "...Si la evaluación es continua usted evalúa en todo momento desaparece eso de la evaluación inicial por eso están los desempeños de exploración, están los desempeños de investigación dirigida son secuenciales la evaluación que se haga a un desempeño..."	
			"tenemos las horas literarias, en eso la profe nos va revisando los capítulos, pues que los vayamos leyendo así hasta llegar a un taller para ver si lo hemos leído o				

		revisado y segundo en el grafiti,”(E4)				
		Resumen en el libro Grafiti (D1c)				
		“Después de las actividades siempre las socializamos” (E4)				
		Socialización como retroalimentación (D1d)				

Anexo X. Triangulación tendencias de la categoría emergente: Factores Asociados, sub-categoría: Preparación

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	ICFES	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL			
CATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS SUB-CATEGORÍA : PREPARACION PRUEBAS SABER	Grado Undécimo		Grado Undécimo					
	Trabajo individual: "Trabajo individual Escucha atentamente la lectura en voz alta de "El carácter no universal del lenguaje en las últimas obras de Kuhn" (...) Desarrolla las paginas 10 y 11, correspondientes a Lectura crítica"		"y es más también como una cuestión de lectura porque no todos tienen el hábito de la lectura crítica (E: de leer)..." "durante todo el año se manejan temáticas ... todo a manera de prueba saber" "...desde un inicio nos vemos presionados por el ICFES"	Trabajo de Pruebas saber previo por parte de las docentes (COD. FA1a) "A las preguntas tipo saber les meto rutinas de pensamiento escritas" " Que sepa leer un texto crítico o propositivo, es bueno que aprendan todas estas cosas"	Se aplican pruebas escritas estilo pruebas saber (FA1a) "(...) hay unas que son a manera de evaluación se les entrega la prueba y ellos lo hacen ... D2			"Temas del cuestionario sociodemográfico sobre los cuales los estudiantes de 3°, 5° y 9°. grados deberán prepararse con el apoyo de su núcleo familiar" ICFES, Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014.
	Socialización: "Se socializa las respuestas correctas de la Prueba saber 11, en cuanto al aspecto lecto - escritor y de producción textual."		La docente da claves para enfrentar la prueba de Lectura crítica de ICFES y brinda acompañamiento que les ayuda a entender más (FA1a)	Implementación del Mes de Pruebas (COD. FA2b) "En el tercer periodo (casi un mes) trabajamos las pruebas saber"	Se usa la retroalimentación de las respuestas, búsqueda de vocabulario desconocido y formulación de preguntas. (FA1b) (...)" después se hace la retroalimentación de esa lectura para ver en donde			

					cometieron el error a nivel de análisis ...D2			
	<p>Aplicación de pruebas SABER: "Se aplica la siguiente Prueba saber 11: Lectura crítica, de las páginas 41 a 43, del texto guía Grafitti k."</p>		<p>Todo el año se evalúa con evaluaciones tipo PRUEBAS SABER. (FA1b)</p>	<p>Exigencia de Curso PREICFES (COD. FA3c) "Incluido los muchachos tienen una exigencia del colegio que tienen que hacer un curso preicfes"</p>				
	<p>Mesa redonda: "Confrontamos y retroalimentamos los resultados de la prueba, donde expresaras tus inquietudes y aclararás tus dudas. De esta manera se busca abordar estrategias para que leas un texto tipo Icfes; lo comprendas y lo analices, de manera: crítica, analítica y reflexiva"</p>		<p>Todas las materias se enfocan en la Lectura Crítica. (FA1c)</p> <p>Los estudiantes se ven presionados por el ICFES. (FA1d) Se hacen evaluaciones de periodo en una sola jornada considerada como una buena estrategia y los prepara para el ICFES. (COD. FA1e)</p>					
	<p>Hilos conductores: "¿Cómo</p>		<p>En castellano se trabajan temas que se viven a</p>					

	interpreto los diferentes tipos de textos, de manera crítica?"		diario mientras que los temas de los textos filosóficos no son de su interés. (FA1f)					
	Textos continuos y discontinuos: "Hagan énfasis en las competencias lecto-escritoras y análisis crítico frente al texto argumentativo . expositivo-continuo" "Primeramente, lee el texto discontinuo de la Página 41, del texto guía Grafiti K; que presenta un análisis..."		En filosofía se debe analizar, se necesitan conocimientos previos y es una cuestión de hábito de lectura. (FA1g)					
	Evaluaciones PISA: "TEMA No. 3: Prueba Pisa." "Se aplica Prueba Pisa."		La prueba de ensayo PRE SABER es más sencilla que los simulacros de ENTRENANDO. (COD. FA1h)					

Anexo Y. Triangulación tendencias de la categoría emergente: Factores Asociados, sub-categoría: Contexto

CATEGORÍAS / SUB-CATEGORÍA	GUIAS	ESTUDIANTE		DOCENTE		COORDINADOR	ICFES	TEORIA
		ENCUESTA	FOCAL	ENTREVISTA	FOCAL			
CATEGORIA: FACTORES ASOCIADOS SUB-CATEGORÍA: CONTEXTO			GRADO QUINTO					
			“,a mí me parece que los papas no están mucho tiempo con ellos, y no les dicen “vea estudie que así le va bien“ sino que simplemente los dejan, pero los papas no están tan pendientes de ellos, cosa que en mi casa y en el colegio aprendí que uno tiene que hacerlo e intentar lo mejor que uno pueda” (E4)		Buen nivel cultural y económico de los padres de familia. (FC2a) "Son estudiantes con papás profesionales que tienen capacidades para comprarse un libro, es gente que maneja una buena cultura,"	Oportunidad de intercambio cultural, gracias a convenios con otras entidades. (FA2a) "fomentando procesos de intercambio estudiantil con diferentes países del mundo"		Según Hilda Fingermann, menciona que: “Existen diferentes niveles de contexto social. El primero es la interacción que el niño recibe en esos momentos donde se da el aprendizaje concreto (contexto inmediato). El segundo es el contexto estructural, dado por las
			Participación de los padres en la educación de sus hijos (FA1a)			Ampliación de horizonte cultural. FA2b "ampliar su horizonte cultural a través del intercambio con otros países...principalmente el proceso de inculturación" Participación activa de padres de familia dentro del proceso		estructuras sociales que inciden en el alumno, como familia, iglesia, escuela; y tercero, el nivel social en general, que incluye de modo global todos los aportes sociales, como la

					<p>educativo. COD. FA1a "...dentro del nuevo enfoque hay una parte ... de ellos implican la interacción con la familia por ejemplo..." ...los aspectos fundamentales de tu papel en la familia y los valores fundamentales de ella por ejemplo como se ven en su familia... COD. FA1b</p>	<p>tecnología o el lenguaje. Un niño que crezca en un ámbito rural, sin acceso a las nuevas tecnologías, desarrollará más su cuerpo y su capacidad de observación, que un niño con acceso a los avances técnicos; que a su vez tendrá más desarrollo intelectual formal, y técnico-científico." (Fingermann, 2014)</p>
--	--	--	--	--	---	--