



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL
MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA EN DOCENTES DE PRIMARIA DEL
CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA**

**Trabajo presentado para optar el grado de Magíster en Ciencias de la
Educación**

Autor(a): Yelena Montesino

Tutora: SUNNY R. PEROZO CH.

Panamá, marzo de 2018

FRONTISPICIO

**PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL MEJORAMIENTO
DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN DOCENTES DE PRIMARIA
DEL CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA**

AUTOR(A)

YELENA MONTESINO

**TUTORA:
SUNNY PEROZO**

FIRMA _____

**PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGOGICA PARA EL
MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN DOCENTES
DE PRIMARIA DEL CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA**

AUTOR(A):

YELENA MONTESINO

TUTORA: SUNNY PEROZO

CALIFICACIÓN _____

OBSERVACIONES: _____

EVALUADORES:

PANAMA, MARZO DE 2018

PÁGINA DE VEREDICTO

NOMBRE DE LOS JURADOS:

DEDICATORIA

A Dios padre Todopoderoso, por acompañarme y permitirme realizar otro de mis sueños, y lograr lo que mi corazón siempre anhelado, siendo roca y fortaleza en medio de las dificultades; pero, sobre todo, por brindarme una vida llena de aprendizajes y experiencias significativas.

Gracias por proyectarme al servicio de los demás, donde la constancia y el trabajo me llevaron al éxito

A mis padres y familiares por

Motivarme con sus consejos y manifestar

Su apoyo en este nuevo reto. Este triunfo también les pertenece.

Y a todos esos amigos ...

Los llevo en el corazón.

AGRADECIMIENTO

La autora de la presente investigación agradece a las siguientes personas:

A Dios por brindarme la salud, a las potencialidades desarrolladas al esfuerzo, emprendedor, a ese esfuerzo mental, que se requiere para alcanzar los objetivos planteados, la dedicación en los fuertes en momentos de angustia y desesperación.

Doctora Sunny Raquel, por enriquecerme con sus procesos, asesorías constantes que permitieron avanzar en cada peldaño que escalamos, a su calidad humana impresionante, por despejarme las dudas que se presentaron en la investigación, consiguiendo como objetivo principal la tesis de grado.

Al señor Rector Augusto Alario Montero, profesores y directivos por brindarme un espacio para realizar la encuesta y la guía observación, logrando consolidar este abordaje y plasmar la investigación.

Terminar esta tesis implicó robarle horas a la familia, al sueño, a la diversión y a los amigos con quienes compartimos gratos momentos.

A todas aquellas personas que de una u otra forma hicieron posible la realización de este gran sueño...

Mil gracias, Dios les bendiga.

ÍNDICE GENERAL

FRONTISPICIO	ii
PÁGINA DE VEREDICTO	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE GENERAL.....	vii
LISTA DE CUADROS	x
LISTA DE GRÁFICOS	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I.....	19
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
Planteamiento del problema	20
Formulación del problema	27
Objetivos de la investigación	27
Objetivo general.....	27
Objetivos específicos.....	27
Justificación de la investigación.....	28
Proyecciones y limitaciones.....	29
CAPÍTULO II.....	31
MARCO TEÓRICO	31
Antecedentes de la investigación.....	31
Fundamentación teórica	34
Formación pedagógica	36
Proceso de enseñanza	50
Sistema de variables.....	58

Definición conceptual.....	58
Definición operacional.....	58
MARCO METODOLÓGICO.....	61
CAPÍTULO III.....	62
MARCO METODOLÓGICO.....	62
Naturaleza y alcance de la investigación.....	62
Tipo de investigación y diseño de la investigación.....	64
Población y muestra.....	66
Técnicas de recolección de datos.....	68
Validez y confiabilidad.....	68
Análisis de datos.....	70
CAPÍTULO IV.....	73
ANALISIS DE LOS RESULTADOS.....	73
Procesamiento de los datos.....	73
Descripción global del evento formación pedagógica.....	74
Análisis de las sinergias de formación pedagógica.....	76
Descripción global del evento procesos de enseñanza.....	84
Sinergias del evento procesos de enseñanza.....	86
Explicación de la relación entre formación pedagógica y procesos de enseñanza.....	94
Discusión de los resultados.....	96
CAPÍTULO V.....	102
CONCLUSIONES.....	102
RECOMENDACIONES.....	104
CAPÍTULO VI.....	106
PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA.....	106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
Anexo 1 Especificaciones del evento de formación pedagógica.....	119

Anexo 2. Especificaciones del evento de procesos de enseñanza.....	120
Anexo 3 Prueba de conocimiento Formación pedagógica	121
Anexo 4. Guía de Observación Procesos de enseñanza.....	126

LISTA DE CUADROS

Descripción	Pág.
1. Tabla de operacionalización de la variable formación pedagógica	56
2. Operacionalización de la variable procesos de enseñanza.....	56
3. Tabla holopráctica.....	61
4. Experiencia laboral.....	63
5. Título de pregrado.....	63
6. Título de postgrado.....	64
7. Confiabilidad del instrumento de formación pedagógica.....	65
8. Confiabilidad del instrumento de procesos de enseñanza.....	65
9. Baremo de interpretación formación pedagógica	66
10. Baremo de interpretación procesos de enseñanza.....	67
11. Resultados de la mediana y cuartiles de formación pedagógica.....	70
12. Categorías de formación pedagógica.....	72
13. Resultados de la mediana y cuartiles de las sinergias de formación pedagógica	72
14. Categorías de información.....	74
15. Categorías de comprensión.....	76
16. Categorías de aplicación.....	78
17. Resultados de la mediana y cuartiles de procesos de enseñanza	81
18. Categorías de procesos de enseñanza.....	82
19. Resultados de la mediana y cuartiles de las sinergias de procesos de enseñanza.....	83
20. Categorías de planificación.....	84
21. Categorías de facilitación.....	86
22. Categorías de evaluación.....	88
23. Correlación entre la formación pedagógica y los procesos de	90

enseñanza.....	
24. Correlación entre los procesos de enseñanza y la información.....	91
25. Correlación entre formación pedagógica y facilitación.....	91

LISTA DE GRÁFICOS

Descripción	Pág.
1. Diagrama de caja y bigote de formación pedagógica.....	70
2. Diagrama caja y bigote de información, comprensión y aplicación..	73
3. Resultados del análisis por ítems de la sinergia información.....	75
4. Resultados del análisis por ítems de la sinergia comprensión.....	77
5. Resultados del análisis por ítems de la sinergia aplicación.....	79
6. Diagrama Caja y bigote de procesos de enseñanza.....	81
7. Diagrama Caja y bigote de las sinergias de procesos de enseñanza	83
8. Resultados del análisis por ítems de la sinergia planificación.....	85
9. Resultados del análisis por ítems de la sinergia facilitación.....	87
10. Resultados del análisis por ítems de la sinergia evaluación.....	89

Montesino Iceda, Yelena. **PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN DOCENTES DE PRIMARIA DEL CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA.** Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Ciencias de la Educación. Panamá (2018).

RESUMEN

La presente investigación tiene el propósito de proponer un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza en docentes de primaria Corregimiento de Media Luna de la Institución Educativa Rafael Uribe. La investigación es de tipo proyectiva con un diseño de campo, transeccional contemporáneo. La población está conformada por 22 maestros de primaria de la institución estudiada. Para la recolección de los datos se emplea la técnica de la encuesta mediante un instrumento guía de conocimiento Forped para medir la formación pedagógica de los docentes con 39 ítems y para los procesos de enseñanza se utiliza la técnica de la observación con una guía de observación Procen con 31 ítems. La validez de constructo se realiza con la operacionalización de los eventos y la de contenido con la tabla de especificaciones, luego se realiza un juicio de expertos para el logro de la validez aparente. Para la confiabilidad se aplica una prueba piloto de 25 docentes con las características de la población, los datos se calculan con el software SPSS el Alfa de Crombach el cual arrojo 0,72 para el instrumento Forped y 0,71 para Procen lo que significa que son altamente confiable. En el análisis de los resultados se utiliza la estadística descriptiva, específicamente la frecuencia absoluta y porcentual, y la mediana como medida de tendencia central por cuanto la variable se midió en un nivel ordinal. Los resultados evidencian que el nivel de formación pedagógica y de los procesos de enseñanza es bajo. Existe una mediana correlación entre los eventos a un nivel significativo del 0,01, por lo que se pueda afirmar que la formación pedagógica está afectando los procesos de enseñanza que desarrollan los maestros del estudio, ante lo cual se justifica la propuesta de formación pedagógica.

Palabras clave: formación pedagógica, información, comprensión, aplicación, procesos de enseñanza, facilitación, planificación y evaluación

Montesino Iceda, Yelena. **PROGRAM OF EDUCATIONAL TRAINING FOR THE IMPROVEMENT OF THE TEACHING PROCESSES IN ELEMENTARY TEACHERS OF THE CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA.** Degree work submitted to qualify for the Master of Science in Education degree. Panama (2018).

ABSTRACT

The present investigation has the purpose of proposing a program of pedagogical formation for the improvement of the processes of education in elementary teachers of Corregimiento de Media Luna of the Educational Institution Rafael Uribe. The research is of projective type with a field design, contemporary transectional. The population is made up of 22 primary teachers from the institution studied. To collect the data, the survey technique is used through a Forped knowledge guide instrument to measure the pedagogical training of teachers with 39 items and for the teaching processes, the observation technique is used with an observation guide. Procen with 31 items. The construct validity is done with the operationalization of the events and the content validity with the specifications table, then an expert judgment is made to achieve the apparent validity. For reliability, a pilot test of 25 teachers with the characteristics of the population is applied, the data is calculated with the SPSS software Crombach's Alpha which yields 0.72 for the Forped instrument and 0.71 for Procen, which means that They are highly reliable. In the analysis of the results, descriptive statistics are used, specifically the absolute and percentage frequency, and the median as a measure of central tendency, since the variable was measured at an ordinal level. The results show that the level of pedagogical training and teaching processes is low. There is a median correlation between the events at a significant level of 0.01, so it can be said that the pedagogical training is affecting the teaching processes developed by the teachers of the study, which justifies the proposal of pedagogical training.

Keywords: pedagogical training, information, understanding, application, teaching processes, facilitation, planning and evaluation

INTRODUCCIÓN

Los retos que impone la dinámica del mundo moderno, demanda del hombre actual tener que estar cada vez más capacitado en todos los campos del saber para poder enfrentar los nuevos desafíos, y para ello la mejor arma es la educación.

Puede aseverarse que la educación es una práctica social en donde se reproducen los estados culturales adquiridos por una sociedad en un momento determinado, así mismo, supone un proceso de producción e innovación cultural, tanto desde el plano individual como desde lo social. En tanto, como afirman Castillo y Gamboa (2012), la educación representa un proceso por medio del cual el ser humano adquiere distintas herramientas para su inserción en la sociedad y su realización personal.

Este proceso educativo involucra a dos actores principales como son los profesores y los alumnos, cada uno de ellos desarrollan actividades que contribuyen para que la enseñanza y el aprendizaje se produzcan de manera eficaz. Corresponde al docente con el uso de la didáctica hacer que el proceso de facilitación lleve a la enseñanza, mientras que el alumno mediante sus procesos cognitivos que le dan la oportunidad de apropiarse del conocimiento logra el aprendizaje. Sin embargo, para que este proceso cumpla con las necesidades educativas de los alumnos, se requiere de un docente con una formación pedagógica y una adecuada práctica docente a fin de garantizar la calidad educativa.

Ahora bien, en este dinámico proceso que caracteriza a la educación, se le concede a la escuela el reto inquebrantable de formar a los individuos para que asuman sus compromisos futuros. Castillo y Gamboa (2012) sostienen que la escuela como institución educativa ha sido la encargada de brindar a

todas las personas, sin distinción de ningún tipo, el conocimiento y los valores necesarios para participar de una sociedad competitiva y solidaria.

Al situarnos en el contexto de Latinoamérica, y particularmente en Colombia, se puede señalar que la situación actual de la educación no escapa al panorama de crisis común que define a este sector; no obstante, compete a la escuela y, por ende, al docente el poder asumir el papel protagónico que demanda su compromiso de estar suficientemente capacitado, para orientar y encaminar a la población estudiantil a afrontar este crecimiento vertiginoso mundial.

La preocupación surge en virtud de que para nadie es un secreto, como señala Aguerro (1999), que los docentes de hoy no están preparados para educar para el futuro porque no fueron formados para ello, por lo que se requiere de un esfuerzo de capacitación masiva y de una reestructuración de la carrera docente.

De allí que la preparación de un docente capaz de atender las distintas necesidades de los individuos y ubicarlo en su contexto, constituye una de las tareas prioritarias de políticas públicas que deben atender todos los organismos comprometidos con impulsar la educación. Sobre este aspecto, Arenas y Fernández (2009), destacan que la formación del docente posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

El profesional de la docencia debe estar claro de que su formación pedagógica no solo implica la culminación de la carrera docente ni la matriculación en un curso, sino el continuo crecimiento desde sus espacios de aprendizajes. Todo ello incidirá en el óptimo desempeño de los procesos de enseñanza que plasme en sus estudiantes.

En consonancia con estos planteamientos surge el propósito de la presente investigación, el cual está focalizado en proponer un programa de formación pedagógica, dirigido a mejorar los procesos de enseñanza en los docentes de primaria que laboran en el Corregimiento de Media Luna, de la Institución Educativa Rafael Uribe, ubicada en el municipio San Diego, departamento del Cesar (Colombia).

La investigación que se presenta ha sido estructurada en varios capítulos. En el primer capítulo se expone y describe el planteamiento del problema, el cual se focaliza en la actitud conformista y la resistencia al cambio que asumen los docentes de primaria, con las consecuentes limitaciones cognitivas que ello genera en la resolución de problema, toma de decisiones y relaciones interpersonales e intrapersonales en los estudiantes.

El segundo capítulo presenta la fundamentación teórica a partir de los estudios previos realizados en este ámbito por investigadores de las diferentes áreas que abordan el problema objeto de estudio. También se mencionan las directrices políticas que rigen la formación pedagógica de los docentes en los procesos de enseñanza.

En el tercer capítulo se detallan los aspectos metodológicos aplicados en el proceso investigativo; se precisa el tipo y diseño de investigación, la unidad de estudio y las técnicas de recolección de datos, así como el tratamiento estadístico que se le da a la información recolectada a través de los instrumentos Forpec, para medir la formación pedagógica de los docentes y la guía de observación Procen, para medir los procesos de enseñanza.

El cuarto capítulo contiene la descripción y el procesamiento de los datos con la aplicación de la estadística descriptiva, mediante el uso de tablas y gráficos que muestran los resultados para su confrontación con las bases teóricas utilizadas. Posteriormente se presentan las conclusiones y

recomendaciones generadas de la investigación, y por último, se tiene el sexto capítulo donde se detalla la propuesta objeto de este estudio referida al diseño de un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza en los docentes de la institución.

CAPÍTULO I
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La educación representa el factor que socializa el conocimiento, en tal sentido, Vásquez (2007) la define como el conjunto de actividades ordenadas mediante las cuales un grupo de individuos pertenecientes a una sociedad ayuda a sus miembros a asimilar experiencias colectivas, para prepararlos en su intervención en el proceso social.

Por su parte, Díaz y Hernández (2012), señalan que la educación es la formación práctica y metodológica que se le da a una persona en vías de desarrollo y crecimiento; de allí que se le considera como un proceso mediante el cual al individuo se le suministran herramientas y conocimientos esenciales para accionarlos en la vida cotidiana. En ese sentido, la educación se reconoce como un proceso que se da en etapas, de manera fragmentada.

Al respecto, Barreras (2013, p. 28) expone que “la educación vista por etapas a ser superadas, como experiencias asociadas a momentos determinados de la vida, conduce a una educación fragmentada, impulsiva, pues se atiende a cada quien según el momento que vive, pero desconectada de sus experiencias”, lo cual implica que se prepara al estudiante para cada fase del proceso educativo.

Desde las primicias de la pedagogía, la educación puede concebirse según Peiró (2005) como un proceso global y continuo en el cual los contenidos educativos se ligan a la forma de relacionarse las instituciones educativas con la sociedad, lo cual implica que se convierte en instrumento de cambio social con vista al logro de una mayor justicia en el contexto.

Además, como lo expresa Felfeto (2014), la educación es un proceso entre

diversos elementos que implica muchos más que transmitir conocimientos y que realmente se lleva a cabo en un individuo a lo largo de la vida. En virtud de ello, educar a un individuo es un proceso del continuo humano, que, además, implica estar en consonancia con los hechos que se vislumbran en el momento para el cual se esté llevando el proceso, tomando en consideración la importancia del hombre de satisfacer sus necesidades en virtud de alcanzar la calidad de vida dentro de su entorno.

En relación con esto, diferentes países de América del Sur, tales como Bolivia, Argentina y Ecuador han permanecido en los últimos años en constantes cambios en sus procesos educativos, a fin de lograr sincronizar las filosofías emergentes, productos del continuo social que a su vez están guiados por las demandas de la actual sociedad del conocimiento; con el desarrollo de un aprendizaje dinámico y creativo que despierte el interés del estudiante.

Esto implica que los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje reconocidos como el alumno y el docente, cumplen acciones educativas complementarias, es decir, el docente facilita una enseñanza caracterizada por técnicas didácticas y evaluativas que contribuyan a un aprendizaje significativo, y que el alumno aprenda mediante el desarrollo de sus procesos cognitivos mediante un aprendizaje autónomo.

De esta manera, se perciben roles integrados en la enseñanza aprendizaje. Por una parte, el alumno con la construcción del conocimiento a partir del desarrollo de sus procesos cognitivos que llevan a actividades de aprendizaje reconocidas como lectura, reflexión e intercambio de información. Por la otra, el docente con la práctica de métodos, técnicas y estrategias utilizadas en la enseñanza para incentivar en el alumno una formación integral y lograr que el estudiante disfrute el aprendizaje y se comprometa con un aprendizaje para la vida.

Según Ascencio y García (2000), el proceso de enseñanza aprendizaje se relaciona con la idea que el docente tiene sobre cómo se aprende y cómo se construye el conocimiento, es decir, bajo el concepto de educación, de enseñanza, de aprendizaje, de maestro, es que diseñará su programa, planeará su clase y entablará cierta relación con el estudiante.

Para el logro de esta meta de enseñanza aprendizaje se hace necesario que el docente posea competencias didácticas efectivas y orientadas a un proceso de enseñanza; ello implica que esté preparado para afrontar diferentes retos en su profesión y alimentar la inquietud de continuar en la construcción de su aprendizaje, además, debe estar orientado con el desarrollo de una formación pedagógica crítica y reflexiva. Al respecto García y Gutiérrez (2012, p.191) expresan:

“La formación de los educadores es una tarea que no puede darse nunca por concluida, por ello, una de las principales preocupaciones de estos profesionales debería ser su propia mejora, ya que uno de los peligros que asechan a los educadores, es sentirse totalmente preparado para realizar sus tareas, conformándose con los conocimientos y destrezas que posee sin tomar en cuenta que quien no se esfuerza por avanzar, retrocede”.

Debido a esto, el profesional de la docencia debe estar claro de que la formación pedagógica no solo implica la culminación de la carrera docente ni la matriculación en cursos, sino es el continuo crecimiento desde sus espacios de aprendizajes, ya que la tarea de enseñar realmente consiste en facilitar el aprendizaje de los educando, por lo que enseñar es un proceso complejo que requiere de competencias específicas de acuerdo a los grupos enrumados.

Sin embargo, a pesar de la constante promoción y formación de la praxis pedagógica, se ha vislumbrado no haber sido suficiente dicha atención, debido a que se ha dificultado cumplir con la intencionalidad de lo planteado muchas veces por planes de estudio en el área de formación docente. Esto obedece a

sus variaciones y a su organización por menciones, lo cual contribuye a segmentar el conocimiento y la formación del docente, convirtiendo a la enseñanza generalmente en una actividad compleja para el ejercicio de su labor educativa.

Al respecto, en Colombia se han dictado tres políticas concretas sobre la formación del docente: la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, la Política Nacional de Formación Docente (2012-2015) y el Programa “Todos a Aprender” (2011). En este orden de ideas, la Ley General de Educación en su artículo 104 asigna al docente la responsabilidad del desarrollo didáctico: “El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”.

La Ley 115 de 1994 pone en manos del docente la responsabilidad y el liderazgo de su ejercicio y, por tanto, de su propia formación. De aquí surge la necesidad de desarrollar competencias teóricas prácticas en los docentes es decir, que su ejercicio pedagógico debe contar con el respaldo de una buena formación didáctica (García y Gutiérrez, 2012). En consonancia con este requerimiento, la Política Nacional de Formación Docente del año 2012 propuso dos escenarios de formación con distintos modelos de intervención, a saber: la formación inicial y la formación continua.

La formación inicial impartida en las instituciones educativas formadoras de maestros y la continua durante el ejercicio de la docencia, de esta manera, se plantea un impacto sobre las comunidades, porque los docentes cumplen un rol con sentido responsable que minimiza los riesgos viciosos de la pobreza que afecta y suele ser obstáculos para un bienestar social colectivo (Balza, 2015).

Si se considera lo dicho por Herrero (2008), en el aspecto de que el docente debe ser un profesional especializado con suficiente autonomía para tomar

decisiones y capacidad para actuar coordinadamente con el equipo didáctico y con las familias, entonces se hace evidente la necesidad de que las políticas educativas propendan a garantizar su buena formación inicial.

Sin embargo, este modelo no abarca la totalidad de los maestros que existen en Colombia, por cuanto, de acuerdo con la Ley General de Educación, en Colombia pueden ejercer la docencia profesionales de otros campos que no han vivenciado estas experiencias de formación. Además, se presentan serias limitaciones al garantizar el acceso y la permanencia de ciertos sectores de la población en los centros privados que imparten programas de técnico profesional y tecnólogo.

Aunque la Unesco (2016) señala que los años de preparación de los docentes han aumentado en los países latinoamericanos, no obstante, existen dudas sobre la calidad de los programas de los cuales egresan. Lamentablemente, parece ser una realidad que se impone en muchos casos a pesar de lo dispuesto por las políticas educativas. Colombia no escapa de esta situación, donde la Política Nacional de Formación Docente de 2012 había definido los objetivos de los programas de formación inicial y continuada o de actualización.

Al respecto, Montes, Romero y Gamboa (2017), realizaron un estudio sobre la formación docente en el marco de la política de calidad de la educación básica en Colombia, donde concluyeron que los aportes más importantes generados por las políticas y normas educativas colombianas a la formación del profesorado, durante el periodo 1994-2015, son entre otros:

Desde la Ley 115 de 1994, el docente tiene responsabilidad y liderazgo de su ejercicio pedagógico y por tanto de su propia formación, la cual debe tener un balance importante entre la teoría y la práctica.

La Política Nacional de Formación Docente fija lineamientos para el diseño de programas en esta materia, desde la educación inicial y la de los docentes

en ejercicio. Así, delega en las Normales Superiores y las universidades la responsabilidad de formar a los docentes en su contexto inicial, considerando el componente didáctico como el principio de formación. Por su parte, la práctica docente debe ser el eje de la formación de maestros en el país.

La formación de docentes en ejercicio está orientada hacia el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes desde el modelo teórico-práctico.

El Programa “Todos a Aprender” (2011), introduce el modelo de formación docente de la “formación situada”, que privilegia la reflexión docente en comunidades de aprendizaje, con el fin de transformar dichas prácticas, manteniendo el enfoque didáctico y teórico-práctico.

Esta situación indica que existen debilidades en la formación del docente para lograr el desarrollo de un aprendizaje autónomo en el cual el estudiante identifique sus fortalezas individuales y formas de aprendizaje mediante la estimulación de los procesos cognitivos, lo cual implica el desarrollo de la inteligencia.

Sobre estos aspectos, Antúnez (2000), afirma que no existe una inteligencia general que crezca o se estanque, sino un catálogo múltiple de aspectos de la inteligencia, algunos más sensibles que otros a la evolución mediante los estímulos adecuados. Es viable afirmar, con evidencias científicas claras, que la inteligencia humana puede aumentarse básicamente en los primeros años de vida, incluso admitiendo que las reglas de ese aumento estén comprometidas por restricciones genéticas, pues la inteligencia de un individuo es fruto de una carga genética que va mucho más allá de la de los abuelos.

En efecto, algunos detalles de la estructura de la inteligencia son transformados mediante el uso de una didáctica eficaz que sea capaz de ser un estímulo significativo en el aprendizaje.

En el desarrollo de la inteligencia, el uso de los métodos, técnicas y estrategias diseñadas por el docente son muy importantes, por cuanto llevan a que cada estudiante sea constructor de sus propias necesidades, es decir, la didáctica de enseñanza desarrolla en el alumno capacidades en el medio social, aprender a aprender y tener control en el dominio de sus procesos cognitivos.

En el caso específico de esta investigación que se desarrolla en la institución educativa de primaria Rafael Uribe del Corregimiento Media Luna, ubicado en el municipio San Diego, departamento del Cesar (Colombia), la situación no es diferente; los docentes son profesionales provenientes de diversos campos disciplinarios que incursionan en la enseñanza, tanto por una inclinación personal a este quehacer como por la opción laboral que en un momento determinado se les presentó.

Estos docentes no siempre tienen una formación para esta labor, no han recibido el adiestramiento para enseñar y en muchos casos tienden a enfrentar los retos de la docencia de acuerdo con sus experiencias aprendidas y vividas como estudiantes. En este sentido, se observa que desarrollan una didáctica transmisionista, plagada de métodos expositivos, técnicas repetitivas y memorísticas para la enseñanza de cualquier contenidos programático de primaria. Aunado a esto, los docentes presentan sus clases con faltas de innovación pedagógica de significativo interés para el proceso que coadyuve a estimular a los alumnos para el aprendizaje.

Así mismo se observa en los docentes el desinterés por actualizar sus conocimientos destinados a orientar a los educandos, así como desarrollar sus potencialidades y disminuir sus limitaciones; esta situación que se percibe en el uso de estrategias tradicionales repetitivas se ha mantenido por años en su quehacer docente.

Atendiendo las consideraciones previas, se observa que los docentes de estas instituciones han asumido una actitud conformista, con una resistencia al cambio y a la innovación, por cuanto piensan que su formación inicial es suficiente para desempeñar su función de manera óptima, razón por la cual muestran indecisión para continuar su profesionalización, no aceptan la necesidad de alcanzar nuevas habilidades comunicativas, de trabajo en equipo y planeación de actividades vivenciales.

En tal sentido, esta situación trae como consecuencia serias limitaciones cognitivas en la resolución de problema, toma de decisiones y relaciones interpersonales e intrapersonales en los estudiantes.

Formulación del problema

Lo anteriormente expuesto lleva a la pregunta: ¿Cómo está diseñado un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza en los docentes de primaria que laboran en el Corregimiento de Media Luna, de la Institución Educativa Rafael Uribe, municipio San Diego?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Proponer un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza en los docentes de primaria que laboran en el Corregimiento de Media Luna, de la Institución Educativa Rafael Uribe, municipio San Diego, departamento del Cesar (Colombia).

Objetivos específicos

Diagnosticar los procesos de enseñanza utilizados por los docentes de

primaria del Corregimiento de Media Luna, municipio San Diego.

Identificar la formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, municipio San Diego.

Explicar la relación entre la formación pedagógica y los procesos de enseñanza utilizados por los docentes de primaria que laboran en la referida institución educativa.

Diseñar un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, en la Institución Educativa Rafael Uribe.

Justificación de la investigación

En los momentos actuales, la formación pedagógica tiene gran relevancia en la educación, por cuanto constituye un bastión del desarrollo del docente en cualquier nivel educativo, por lo tanto su estudio permite reflexionar sobre las competencias que admiten catalizar los aprendizajes en los estudiantes durante el proceso de enseñanza.

En el contexto colombiano la actividad docente es desarrollada por profesionales de diferentes áreas, lo cual implica que muchos no poseen las competencias pedagógicas para lograr incentivar la motivación hacia el aprendizaje en sus estudiantes.

Además, esta investigación permite revisar la práctica educativa de los docentes que se desempeñan en el nivel donde el alumno desarrolla conocimientos básicos para su continua formación; de esta manera el estudio de los procesos de enseñanza en la primaria se convierte en una prioridad para reconocer la actuación diaria del docente.

Desde el punto de vista teórico, el estudio adquiere relevancia por cuanto permitirá acceder en el conocimiento de fundamentos teóricos específicos, de

la planificación educativa, métodos y técnicas en educación.

La investigación tiene valor práctico por cuanto a través de ella se ofrecerá a los docentes de educación básica, una herramienta para contribuir con su formación pedagógica a partir de un programa adecuado a las necesidades del docente que lleve a orientar la clase y aún con mayor asertividad el proceso de aprendizaje; al mismo tiempo, para que reconozcan la obligación profesional vocacional y su responsabilidad en ofrecer una educación de calidad a los estudiantes con un compromiso deontológico, que es su deber permanente.

En relación con las implicaciones metodológicas, la investigación adquiere importancia puesto que en ella se desarrollan instrumentos válidos y confiables que pueden ser utilizados para estudiar los eventos en otros tipos de contextos.

En cuanto a lo social, se justifica por cuanto la investigación atenderá la calidad de la educación, tal como lo exigen las líneas del Gobierno colombiano en materia de educación y será un aporte para la sociedad.

Proyecciones y limitaciones

El estudio se desarrollará en los docentes de las instituciones educativas primarias públicas de Colombia, específicamente las pertenecientes al municipio de San Diego, en el departamento del Cesar, durante el periodo comprendido desde septiembre de 2017 hasta marzo de 2018. El estudio se enfoca en la línea de investigación: Educación y Sociedad.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico de la presente investigación, está fundamentado en trabajos previos que servirán de base para sustentar las variables de estudio: “formación pedagógica” y “procesos de enseñanzas”.

Antecedentes de la investigación

En un estudio de 2004 realizado por Calvo, Rendón y Rojas (2004), titulado “La formación de los docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico” se describen los procesos de formación de los docentes que tienen a su cargo la enseñanza básica, media y profesional en Colombia. El estudio involucró el uso de fuentes secundarias, específicamente las vinculadas con el desarrollo de las escuelas normales y las facultades de educación del país. Para ejecutar el diagnóstico fueron consultados y analizados los decretos referidos con la formación de los docentes y que se inscriben dentro de los procesos de acreditación, tanto para los registros de los programas como los relacionados con la acreditación de calidad.

Los autores concluyen que en los últimos años la formación de docentes ha sufrido una serie de cambios en Colombia; ello obedece a los decretos de acreditación de 124 escuelas normales que generaron una dinámica necesaria para su futura evaluación. Este proceso tiene implícita la vinculación con una institución de educación superior, en su intento por crear una “ruta de formación” de los maestros que se inician en la normal y luego continúan en la licenciatura. En este sentido, se pudo evidenciar que un bajo porcentaje de docentes egresados del ciclo complementario ingresa y culmina de manera efectiva los estudios de la escuela normal o facultad de educación, una vez que las escuelas normales han sido reestructuradas.

También en 2004, Sánchez Pérez realizó la investigación “La formación inicial de los maestros de educación primaria: Un análisis comparativo de las propuestas de formación docente en Argentina, Costa Rica, Chile y México”, con el propósito de efectuar un análisis comparativo de las reformas que se han realizado para mejorar la formación inicial de los maestros de educación primaria en cuatro países de América Latina. El análisis hace énfasis en tres aspectos: a) la normatividad que sustentan a la formación docente, b) las iniciativas tendientes a conformar una política integral de desarrollo profesional de los maestros, y c) las propuestas curriculares para elevar la calidad de la formación docente inicial.

Los resultados de la investigación precisan la importancia que se atribuye a la formación de profesores en las nuevas disposiciones adoptando la conceptualización de la formación de maestros como un proceso continuo, que en su etapa inicial prepare a los futuros docentes en los conocimientos, habilidades, valores y actitudes esenciales para ejercer su labor.

En cuanto a los marcos normativos que regulan la formación del profesorado, se hace necesario conformar un sistema unificado y coherente de formación docente que articule la formación inicial con la formación de los maestros en servicio. Del mismo modo, se plantea la necesidad que tienen los gobiernos de los países estudiados de conformar una política de desarrollo profesional de los docentes que contemple entre otros aspectos el ingreso a la carrera, la formación inicial y continua, el ingreso a la docencia y el establecimiento de un sistema de incentivos profesionales.

Se tiene el estudio de Artavia (2005) titulado “Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un estudio de caso”, donde la autora realiza un estudio de caso donde muestra las interacciones personales que se suscitan cotidianamente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, que una docente y sus estudiantes de primer

grado comparten en el salón de clases. Como elementos del estudio se tomaron en cuenta el tipo de relación afectiva, el nivel de participación, así como el tipo de comunicación verbal y no verbal que fomenta el docente en la relación con los estudiantes.

Los resultados del estudio permiten concluir que el clima emocional que se observa en el salón de clases facilitó la comunicación verbal y no verbal, permitiendo que el proceso comunicativo se torne participativo, favoreciendo un proceso de enseñanza y aprendizaje eficiente. Los procesos de enseñanza y aprendizaje implementados en el salón de clases permitieron el desarrollo individual y grupal de los estudiantes, los cuales impulsaron la puesta en práctica de una acción educativa creativa, constructiva y socializante. Además, la autora consideró que es de suma importancia para el personal docente impulsar el desarrollo de un clima motivacional adecuado, que permita por un lado, el aprovechamiento de las habilidades y destrezas de los y las estudiantes, para el logro de procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, y por otro lado, procurar el desarrollo de profundas y significativas relaciones interpersonales.

Por su parte, la investigación titulada “Enseñar y aprender en las aulas de educación primaria”, de la autoría de Maquilón, Sánchez y Cuesta, publicada en el año 2016, su objetivo estuvo centrado en realizar un análisis de los enfoques de enseñanza y aprendizaje que adoptan estudiantes y profesorado del último ciclo de educación primaria, así como la incidencia de ciertas variables y la relación que existe entre motivaciones y estrategias del alumnado e intenciones y estrategias del profesorado.

Los resultados obtenidos señalan que en cuanto a los enfoques de aprendizaje de los estudiantes, a nivel global, el alumnado de segundo ciclo de educación primaria participante en esta investigación se caracterizó por emplear un enfoque de aprendizaje de profundo, seguido del enfoque de alto

rendimiento y en una proporción muy baja el enfoque superficial. De la misma manera, el proceso de aprendizaje del alumnado favorece la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias en su futuro académico. Es necesario que los estudiantes utilicen estrategias adecuadas que contribuyan al desarrollo de un enfoque de aprendizaje satisfactorio, y que el profesorado utilice en el aula estrategias de enseñanza coherentes con sus intenciones.

El trabajo investigativo de Montes, Romero y Gamboa (2017), titulado “La formación docente en el marco de la política de calidad de la educación básica en Colombia”, tuvo el objetivo de determinar los aportes que han hecho las normativas educativas colombiana a la formación del profesorado en el periodo comprendido entre 1994 y 2015. La investigación empleó una metodología cualitativa para el análisis de contenido, considerando categorías relacionadas con lo pedagógico y lo disciplinar como niveles diferentes de dicho aporte.

El estudio concluye que la formación de docentes en ejercicio está orientada hacia el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes desde el modelo teórico-práctico. Se plantea además que en el campo curricular, la formación docente se orienta a la incorporación de los principios del marco curricular nacional en las planificaciones, es decir, el propósito se focaliza hacia la cualificación de los currículos escolares, la cual representa el eje fundamental en la educación inicial de los maestros del país.

Las autoras consideran que el enfoque de formación docente que se evidencia en la política educativa colombiana busca consolidar el modelo de competencias estandarizadas definidas en el campo curricular y proyectado al mejoramiento de los resultados de evaluaciones externas.

Fundamentación teórica

La presente investigación se enfoca en los ámbitos disciplinarios de la educación, formación pedagógica y procesos de enseñanza. Estos aspectos conceptuales serán presentados a partir del desarrollo de los eventos de estudio.

Es importante asumir que la educación es un fenómeno de toda la humanidad, donde el ser humano de una u otra forma recibe una enseñanza dentro de la escuela o fuera de ella. Mediante la educación se transmiten valores y saberes, y se busca que la persona adquiera conocimientos que le permitan desarrollar habilidades para la convivencia social.

Sobre la conceptualización de la educación, Luengo (2004, p.1), señala que “es un fenómeno que todos conocemos y que hemos vivido porque es consustancial al desarrollo del sujeto, de tal forma que sin su concurso no podríamos hablar del ser humano”. Por estos motivos se usa con frecuencia el vocablo educación para otorgar significado a diversos acontecimientos cotidianos que se relacionan con lo educativo.

De esta manera, puede afirmarse que la educación es una práctica social de reproducción de los estados culturales conseguidos por una sociedad en un momento determinado, y a la vez, supone un proceso de producción e innovación cultural, tanto desde el plano individual como desde lo social.

Dentro del proceso educativo existen dos actores principales como son los profesores y los alumnos, cada uno de ellos desarrollan actividades que coadyuvan a que la enseñanza y el aprendizaje se den de forma eficaz.

El alumno mediante sus procesos cognitivos que le dan la oportunidad de apropiarse del conocimiento logra el aprendizaje y el docente con el uso de la didáctica hace que el proceso de facilitación lleve a la enseñanza. Entonces si el aprendizaje es un proceso activo en la construcción de conocimientos,

puede afirmarse que la enseñanza es su punto de partida. Sin embargo, para que el proceso de enseñanza cumpla con las necesidades educativas de los alumnos, se requiere de un docente con una formación pedagógica que tenga una práctica docente a fin de garantizar la calidad educativa.

Ello implica que la formación del docente posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo (Arenas y Fernández, 2009).

Formación pedagógica

Sobre esta variable del análisis puede afirmarse que en la historia de la educación se han suscitado fuertes debates sobre la relación que se plantea entre los modos de impartir la enseñanza en las aulas de clase y la formación pedagógica.

Aunque en la actualidad la noción de formación suele asociarse a la de capacitación, sobre todo a nivel profesional, Lombardi y Mascaretti (2015) señalan que la formación de una persona está vinculada a los estudios que cursó, al grado académico alcanzado y al aprendizaje que completó, ya sea a nivel formal o informal. En un sentido más específico, las autoras (2015), conciben la formación pedagógica como un conjunto de actividades que le permite al profesor desarrollar habilidades y capacidades con el fin de reflexionar para mejorar su propia práctica y así garantizar la calidad de la enseñanza.

Montes, Romero y Gamboa (2017), indican que desde los comienzos de la humanidad hasta la actualidad, de forma consciente o inconsciente, el ser humano está en constante formación; considerando ésta como algo inherente a todo individuo. Mientras el ser humano tenga posibilidad de perfeccionarse en un área, la educación no culminará, por lo que se hace necesario que la

formación profesional apunte hacia la integración de nuevos aprendizajes, considerando que la formación es un proceso de desarrollo individual, que tiende a adquirir o perfeccionar capacidades. Ello implica que sea una instancia de adquisición de saberes a nivel profesional y emocional como un proceso todo integrado.

En función de lo anterior y considerando la necesidad de apoyar al profesor en su desarrollo profesional, las propuestas referidas a formación deben adaptarse a las exigencias actuales y determinar principios y características que posibiliten la adquisición de conocimientos por parte de los profesores.

En tal sentido, existen principios generales de procedimientos de la formación del profesor, en las cuales debe prevalecer una buena política de formación basada ante todo en un currículo fortalecido en cuanto a contenidos de aprendizajes docentes; este debe ser además un currículo integrador, que haga notar la relevancia de la teoría y la práctica con el fin de proceder a formar integralmente. Por ello, es importante contextualizar la formación, equiparando la voz del docente con las necesidades y aprendizajes de los estudiantes, de manera que en su discurso también mencione la importancia de tener en cuenta la diversidad, abarcando tiempos, lugares y modalidades diversas. Finalmente, se hace énfasis en negociar el lugar que le corresponda dentro del marco de derechos y deberes de la profesión docente.

Para Chehaybar (2007), la formación docente es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

Desde la visión de Pogr  (2011), la formación docente se percibe de manera generalizada, ésta no debe verse solo como la forma de transmitir a los futuros

docentes conceptos disciplinares actualizados y una nueva teoría de la enseñanza. Debe concebirse, de tal manera que, a partir del proceso formativo logren apropiarse de las nuevas concepciones de la educación, de generar nuevas realidades institucionales, donde los docentes en formación tengan la posibilidad de experimentar, en toda su extensión, un nuevo modelo de aprendizaje que pueda constituirse en un referente claro en el momento en que tengan que enfrentar su tarea de enseñar.

En tal sentido, la formación pedagógica de un docente se concibe como el conjunto de habilidades, destrezas y conocimientos que el docente posee sobre las actividades y acciones a desarrollar en su proceso de enseñanza.

Según Dunkin y Precians, (1992) citado por Luna (2002), los maestros con éxitos deben desarrollar un amplio repertorio de habilidades de enseñanza, así como un buen dominio del tema.

Por lo tanto, si los docentes entendieran que su labor educativa consiste en la transmisión de valores culturales, éticos y estéticos, sabrían que requieren buscar métodos, vías y procedimientos que hagan más eficaz y efectiva su labor de transformar a las personas y situarlas en la realidad, es decir, hacer de ellas "seres contextualizados". Es por ello que, la pedagogía describe una conducta específica, socialmente construida y las acciones combinadas de enseñar y aprender; reuniendo en un mismo escenario el proceso de enseñanza, el saber y el alumno.

En este sentido, es necesario reconocer "que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador" (Unesco, 1996, p.4).

En definitiva, el docente en su rol de mediador del aprendizaje es quien puede armonizar las individualidades de un grupo, sin perder el ideal de

igualdad (Gimeno Sacristán, 1999). El reto, en esta ocasión, lo impone la diversidad cultural y las diferencias socio económicas de los que conforman la escuela de hoy.

De esta manera se podría afirmar que la competencia pedagógica del docente estaría asociada a su capacidad para construir en el aula una cultura académica ligada a la lectura y la interpretación, a la discusión y la reflexión, a la capacidad de predecir y configurar aspectos necesarios para actuar con responsabilidad y con el deseo y la voluntad de saber. Esa competencia pedagógica es importante para promover las situaciones de interacción que ayudan al desarrollo de la conciencia moral (Hernández, 1999).

En síntesis, como señalan Medina y Domínguez (1989), la formación consiste en la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar, a través de una crítica reflexiva, un estilo de enseñanza eficaz que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento de acción innovador, trabajando en equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común. Ese es el reto que la sociedad actual impone. Ese es el camino que debe seguir todo docente cuya labor y misión responda a los requerimientos de su contexto social.

Para efectos de la presente investigación, la formación pedagógica se estudia con relación a los conocimientos que el docente tiene sobre los procesos que desarrolla en el aula: información, comprensión y aplicación.

Sobre la primera categoría se tiene que etimológicamente la palabra información proviene de informar, que en latín es *informare* y significa literalmente “dar forma”, esto es, establecer límites a la materia, dotarla de estructura y organización (Rendón, 2005). El término información es de uso común prácticamente en todas las ciencias biológicas, sociales y humanas; en el área tecnológica, y por supuesto, en la vida cotidiana.

Para Aguado (2004), la información tiene como origen datos u objetos sensibles. Este autor sostiene que la información está más allá de los datos, ella no actúa directamente sobre nuestros órganos de los sentidos, sino que son los datos los que actúan sobre estos últimos.

En la formación pedagógica se reconoce la información como todos los conocimientos que el docente tiene en el aspecto conceptual y cognitivo hacia el proceso de enseñanza fundamentado en los métodos, técnicas, recursos y estrategias; la puesta en práctica de cada uno de estos elementos incidirá en la optimización del proceso de enseñanza que aplica el docente en el aula de clase.

Sobre este particular es importante destacar el aporte que hace Shulman (1989), quien sostiene que el conocimiento base en la enseñanza debe incluir al menos algunas de las siguientes categorías: conocimiento del contenido, conocimiento didáctico general, conocimiento curricular, conocimiento de las características, los aspectos cognitivos y la motivación de los estudiantes y conocimiento de los contextos educativos.

Para Shulman (1989), además del conocimiento de la materia y del conocimiento general pedagógico, los docentes deben desarrollar un conocimiento específico, el cual está referido a cómo enseñar su materia específica. De acuerdo con este autor, los docentes de manera consciente o inconsciente, reconstruyen, adecuan, reestructuran o simplifican el contenido para hacerlo comprensible a sus alumnos.

El conocimiento didáctico del contenido involucra el conjunto de saberes que permiten al docente trasladar el contenido de determinado tópico al proceso de enseñanza; es decir, esto implica poner en práctica su capacidad pedagógica para transformar el conocimiento especializado de un tema a

conocimiento escolar.

Con respecto a la comprensión, Stone (1999), señala que esta se presenta cuando la persona puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe, lo cual implica que el docente más allá de la memorización, el pensamiento y la acción rutinaria, analice, relacione e infiera sus conocimientos pedagógicos en la búsqueda de lograr facilitar los contenidos con calidad a sus estudiantes.

En referencia a este tópico, Blythe y Perkins (1999, citados por Clavel y Torres, 2010), apuntan que la comprensión involucra la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, entre ellas explicar, demostrar y dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera. Para los autores, el aprendizaje puede estar al nivel de la comprensión y no al nivel de la memorización.

La comprensión es junto al conocimiento y la habilidad el material que se intercambia en la educación. Para Perkins (1999), comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe; es decir, constituye la capacidad del desempeño flexible.

Por su parte, Otálora (2009) destaca la importancia de este proceso en el aula, al señalar que desarrollar la comprensión significa hacer uso de los conocimientos previos para resolver problemas en situaciones nuevas o desconocidas. El desarrollar la comprensión determina que un individuo alcanza niveles de comprensión cuando se garantiza que el estudiante ya es capaz de utilizar lo que sabe de forma creativa.

Para el docente, la aplicación supone emplear, administrar y utilizar los procesos pedagógicos a fin de obtener el aprendizaje en sus estudiantes. De esta manera, la aplicación implica el desarrollo, ejecución y creación de técnicas y estrategias pedagógicas por parte del docente. Ello supone que la

aplicación se pone en práctica mediante la implementación de ideas generales, reglas de procedimiento o métodos generalizados, de modo que pueda generar la solución de problemas de manera particular y concreta.

En este sentido, Yáñez (2015), considera que la aplicación correcta de un conocimiento o experiencia a una situación nueva constituirá una pauta eficaz para observar el cambio conductual en un estudiante. Por lo tanto, cuando un conocimiento asimilado es aplicado en el quehacer docente enriquece su campo de acción.

Ahora bien, considerando que Colombia es el contexto de estudio donde se enmarca esta investigación, se tiene indicios de que los institutos y universidades pedagógicas constituyen las instituciones que han marcado pauta en la formación de sus docentes, la cual comienza con el desarrollo de la Escuela Normal Superior de la cual se desprenden las universidades pedagógicas del país.

Con la Constitución del año 1991 se forjaron las bases para la promulgación de la Ley General de Educación: Ley 115 de 1994, instrumento que regula el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público, plantean nuevos retos en la educación colombiana. No obstante, tras su promulgación se han registrado discontinuidades y virajes abruptos afectando especialmente el nivel de educación superior y la formación de docentes.

La Ley 115 de 1994, en su artículo 104 concibe al educador como “El orientador, en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”. De igual modo, el artículo 109 de la Ley 115 (1994), contempla que sus fines generales son:

“Formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”.

La Ley General de Educación (1994), establece las bases para el desarrollo de la acreditación previa de las facultades de educación y para la reestructuración de las Escuelas Normales, que será condición legal para el ofrecimiento a la comunidad, de programas que otorguen títulos para ejercer la profesión docente.

Este instrumento jurídico establece la conformación del gobierno escolar, que comprende al Rector de la institución, al Consejo Directivo y al Consejo Académico. Por lo tanto, las Escuelas Normales Superiores como establecimientos educativos estatales que ofrecen el servicio educativo por niveles, ciclos y grados, han conformado sus autoridades de acuerdo con esta legislación, que además, establece (Art. 133 y 134) que tal gobierno debe propiciar la participación de la comunidad educativa.

Así, alumnos, padres de familia y administrativos, pueden presentar iniciativas y sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico pedagógico. Adicionalmente, según el artículo 6 del Decreto 3012, en las Escuelas Normales debe existir un Comité Interinstitucional, conformado por un representante de la Universidad o Facultad de Educación con que se tiene convenio, y un representante de la Junta de Educación Distrital o Municipal, que evalúa el convenio suscrito.

Las normas reglamentarias acerca de la prestación del servicio público educativo referentes a la autonomía y a la organización del currículo, en sus aspectos más generales están contenidas en la Ley 115 y el Decreto 1860 de 1994. Como las Escuelas Normales Superiores deben ofrecer el nivel de

educación media en el campo de la formación pedagógica, la reglamentación especial correspondiente a ese nivel, también rige para ellas. La reglamentación relativa a la formación docente en el Ciclo Complementario, está dada por las normas especiales del Decreto 3012 de 1997.

Ante esta situación, el Plan Decenal de Desarrollo Educativo (1996-2005) presentó la reforma de los modelos de formación de profesores que se adapten a las transformaciones educativas, con miras a fomentar las actividades científicas y tecnológicas, culturales y socioeconómicas que el país necesita para el mejoramiento de la calidad de la educación. Esto permitirá una reestructuración conceptual y organizativa, la reordenación del imaginario colectivo y la generación de nuevos valores, comportamientos, actitudes cognitivas y prácticas organizacionales que se adapten al mundo moderno.

Ahora bien, la educación como cualquier otro campo de la sociedad ha evolucionado a pasos agigantados en los últimos años; se trata de implementar una serie de técnicas tendientes a estimular al alumno para despertar su curiosidad y ganas de aprender. Las técnicas de enseñanza aprendizaje constituyen el entramado organizado por el docente a través del cual pretende cumplir su objetivo. Son mediaciones que tienen detrás una carga simbólica relativa a la historia personal del docente: su propia formación social, valores familiares, lenguaje y su formación académica.

Aunado a esto, el docente debe además seleccionar un método, ya que el contenido del aprendizaje se hace más fácil de explicar a través de los métodos didácticos, que de acuerdo con López (2005, p. 204) “son el conjunto de procedimiento empleados para desarrollar las actividades formativas”.

López (2005), establece algunos de los métodos que el docente puede seleccionar considerando el interés de los grupos, con el propósito de construir sus aprendizajes y las fortalezas necesarias para el momento histórico en que

se desarrolla el proceso educativo. Entre ellos se tienen:

-Métodos basados en presentaciones: es un tipo de método que se basan en presentaciones expositivo – narrativas, que utilizan fundamentalmente la expresión verbal para transmitir los contenidos formativos.

-Método práctico: exige que el aprendiz se implique en el proceso y desarrolle una serie de actividades continuadas para aprender. Los participantes son los protagonistas activos de los procesos de aprendizajes; por lo tanto, con estos métodos se cambia el proceso de formador.

Ahora bien, el docente en lugar de ser el protagonista activo en la transmisión de los contenidos, se limita a facilitarlos a través de las actividades desarrolladas por los aprendices o simplemente preguntas y diálogos que surgen entre ellos. Para López (2005), este método de aprendizaje fomenta el trabajo colaborativo basado en el intercambio de experiencias, es decir, la búsqueda compartida de soluciones de problemas y el diseño de planes de mejoras. Entre los ejemplos de estos métodos están los juegos de roles, múltiples e individual, demostraciones y estudios de casos, entre otros.

-Resolución de problemas: se trata de situaciones abiertas que plantean un problema o un dilema realista y exigen una respuesta compleja y reflexiva por parte del evaluado para darle una solución posible. La resolución de problemas puede abordarse de forma individual o grupal, según le interese al evaluador (Díaz y Hernández, 2012)

Explicación oral: es uno de los métodos más usados por el docente por sus características especiales, pues permite que la comunicación sea más directa entre el emisor y el receptor; de allí que es considerado de relevancia en el proceso de la educación formal y, en especial, para la enseñanza basada en proyectos, debido a que a través de estas estrategias se busca tratar de formar al estudiante como ser productivo y humanístico.

Aunado a estos métodos, para el desarrollo de su proceso de enseñanza los docentes también aplican técnicas didácticas como elementos básicos para el desarrollo de su praxis. Díaz y Hernández (2012), señala que mediante las técnicas, el docente orienta detalladamente su clase, pero a su vez ayuda a que sus aprendices tengan una dirección de la meta a alcanzar.

En este sentido, se señalan algunas de las técnicas que pueden ser aptas en los espacios de aprendizajes con una plataforma formativa. Ellas representan una respuesta educativa a la sociedad actual, en donde la información crece con celeridad y en la que se precisa el desarrollo de las competencias necesarias para formar parte de una ciudadanía activa y preparada. Entre ellas se tienen:

-Simulación: reproduce aspectos de la realidad bajo la utilización de recursos variados, que quieren estudiarse y aprender para obtener el máximo éxito en el momento que realmente sea vivenciado. Enfatiza los procesos por encima de los contenidos y colabora con el aprendizaje permanente ante el cambio constante de la sociedad. Es muy importante para la formación en técnica de resolución de problemas sociales y para el entrenamiento en técnicas de interacción social (De la torre, 2010).

-Juegos de roles: se considera una técnica que describe un ejercicio dramático, donde el objetivo se centra en el desempeño de un rol. Generalmente se plantea el entrenamiento de roles para una función específica donde el objetivo es el aprendizaje de un papel necesario para el individuo en un momento de la vida. Este tipo de técnica permite al docente y al estudiante intercambiar roles en un momento determinado, de tal manera de contribuir a la generación de aprendizajes significativos y la inclusión de las dimensiones del ser humano, presentándose como un proceso integral y humano.

-Recapitulaciones: son técnicas que ayudan a restablecer contextos intersubjetivos y sobre todo proveen los medios eficaces para lograr la continuidad (Díaz y Hernández, 20120). Pueden considerarse como breves resúmenes de lo que se ha dicho o hecho; son ampliamente reconocidas como recursos discursivos que ayudan y orientan a los estudiantes porque proveen contextos y aclaran lo esencial de lo ya aprendido.

-Mapas conceptuales: son representaciones gráficas de segmentos de información o conocimiento de tipo declarativo. Como técnicas de enseñanza pueden representar temáticas de una disciplina científica, programas de cursos o currículos, y hasta utilizarlos como apoyo para realizar procesos de negociación de significados en la situación de enseñanzas. Los mapas conceptuales son estructuras jerarquizadas en diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual.

-Cuadros sinópticos: proporcionan una estructura coherente global de una temática y sus múltiples relaciones; por lo tanto, organizan la información sobre uno o varios temas centrales que forman parte de la temática que interesa enseñar. Los cuadros sinópticos son generalmente bidimensionales y están estructurados por columnas y filas, las cuales deben tener una etiqueta que representa la idea o concepto principal. Las columnas y filas se cruzan y en consecuencia se forman celdas que son llenadas con distintos tipos de información (Díaz y Hernández, 2012).

-Organizadores de clasificación: son organizadores gráficos utilizados en la escuela que sirven también para organizar la información; los más conocidos son los diagramas de llaves, los diagramas arbóreos y los círculos de conceptos. En todos estos casos, la información se organiza de modo jerárquico estableciendo relaciones de inclusión entre los conceptos o ideas, por lo que constituyen organizadores alternativos a todos los mapas conceptuales aunque carecen de algunos beneficios que estos últimos tienen

(Díaz y Hernández, 2012).

-Discusiones guiadas: constituyen un procedimiento interactivo a partir del cual docentes y alumnos hablan acerca de un tema determinado. En la aplicación de esta estrategia, los estudiantes activan desde el inicio sus conocimientos previos. Gracias a los intercambios en la discusión con el profesor, pueden desarrollar y compartir con sus compañeros conocimientos y experiencias previas de forma espontánea, que pudieron no poseer antes de que las estrategias fuesen iniciadas.

-Analogías: se definen como una comparación intencionada que engendra una serie de proposiciones, donde un objeto o evento es semejante a otro.

-Trabajos grupales: grupo de personas que interactúan entre sí y ejercen una influencia recíproca; implica la interacción comunicativa en la cual se intercambian señales entre las mismas personas de manera continua, en un período dado, donde cada miembro afecta potencialmente a los otros en sus conductas, creencias, valores, conocimientos, opiniones y prácticas sociales (Díaz y Hernández, 2012).

Por otra parte, además del método y las técnicas, el docente debe seleccionar o construir estrategias formativas o didácticas para la enseñanza. El punto crucial para el docente es elegir las estrategias de enseñanza de tal manera que garanticen el aprendizaje de forma más eficiente; en este espacio no todo puede dejarse al árbitro, sino que se trata de alinear los contenidos con estrategias instruccionales específicas (Soler, 2006). Por tal razón, es indispensable que el maestro se centre en las estrategias que suelen ser oportunas para las actividades que se estén realizando.

Entre la gama de estrategias existentes es de relevancia citar algunas que son de especificidad para la enseñanza de los proyectos pedagógicos, dentro de las cuales están: comunicación de conocimientos previos, integración de

los conocimientos previos con los nuevos, trabajo colaborativo, descubrimiento del aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico.

La comunicación de conocimientos hace referencia a la orientación explicativa donde el docente utiliza una serie de estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los conocimientos, para que puedan ser puestos en práctica. La integración de los conocimientos previos con los nuevos precisa la necesidad de activar los conocimientos previos en los aprendices para generar una clase. Ello va a permitir entender, asimilar e interpretar la información nueva para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hasta nuevos posibles.

De igual forma se menciona el trabajo colaborativo, donde el empleo didáctico de grupos reducidos es lo que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Al realizar actividades académicas basadas en la cooperación, el equipo trabaja en conjunto en forma ardua y responsable, hasta que todos los miembros del grupo han entendido y completado la actividad con éxito.

En cuanto a la estrategia para el descubrimiento de nuevos aprendizajes, se trata de que el estudiante produzca su propio conocimiento en lugar de recibirlo ya elaborado. Lo fundamental es que la labor del profesor se reduce a presentar los materiales y orientar el descubrimiento de los estudiantes contestando preguntas puntuales y orientando a la experimentación, pero en ningún caso proporcionándole explicaciones ni conceptos que permitan entender los hechos observados. En tanto, la estrategia del pensamiento crítico genera la búsqueda de un aprendiz que llene las expectativas de la nueva sociedad del conocimiento, donde un ser pensante y reflexivo es el norte; por cuanto el docente debe estar comprometido con lo que se pretende lograr en los espacios de aprendizajes.

Proceso de enseñanza

Partiendo de los supuestos anteriores, la enseñanza es una estrategia formativa que trata de orientar el aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas, donde se plantea como un proceso didáctico que incluyen otros procesos como la planificación, facilitación, evaluación y orientación.

En tal sentido, enseñar se refiere, fundamentalmente, a la acción de comunicar algún conocimiento, habilidad o experiencia a alguien con la intención de que éste lo aprenda, para lo cual utiliza un conjunto de métodos, técnicas y diferentes recursos que considere apropiados para cumplir con tal finalidad.

La historia ha permitido demostrar que el dominio de la materia que imparte el docente en las aulas de clase no asegura que ese conocimiento se arraigue y se desarrolle en los individuos, es por ello que para activar el proceso de aprendizaje no son suficientes la comunicación ni la explicación del saber del profesor. Gutiérrez (2012), indica que la enseñanza debe asumir las características de un proceso orientado a establecer una relación entre personas, insertando al individuo en una trayectoria orientada a la construcción de su propio saber en una disciplina concreta, una relación que ayuda a aprender.

En efecto, para los profesores debería ser importante que los estudiantes utilicen recursos, no solamente para aprender mejor los contenidos de sus materias, sino también para desarrollar formas de razonamiento vinculadas a la propia epistemología de las disciplinas.

El proceso de enseñanza debe estar meticulosamente planificado, ya que

el facilitador debe diseñar ambientes de aprendizaje centrados en la actividad racional y responsable de los participantes. Estos ambientes son validados por otros facilitadores y por las instancias responsables de la planificación de la docencia. En este proceso el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje. Se pretende que el alumno disfrute el aprendizaje y se comprometa con un aprendizaje de por vida, razón por la cual debe desarrollarse en escenarios reales, atendiendo situaciones reales.

En consonancia con estos enfoques, las políticas de calidad educativa emanadas del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se fundamentan en estrategias claras y coherentes con el objetivo de mejorar la educación de los estudiantes (Boletín Saber, Edición 15, 2017).

En este sentido se tiene que la primera fase de la función docente es la planificación como recurso administrativo y de control de la enseñanza. Consiste en un ejercicio obligatorio que debe realizarse previo al inicio del periodo de las actividades.

Según Kaufman (2006), la planificación académica es una toma de decisiones donde se establecen los objetivos a lograr durante el proceso de enseñanza, mediante un plan que contiene las acciones más viables para lograr dichas metas. Este plan incluye elementos y actividades a cumplir por cada uno de los que componen el proceso (el alumnado, el personal docente y los grupos representantes y demás miembros de la comunidad en general).

Por su parte, Zabalza (2004) considera que la planificación académica debe considerar los siguientes elementos:

- a) Las determinantes legales.
- b) Contenidos básicos de la disciplina.
- c) Marco curricular.

- d) Considerar la visión propia de la disciplina.
- e) Las características de los alumnos.
- f) Los recursos disponibles.

En el ámbito educativo, Molina (2001) expone que toda planificación debe contener las siguientes fases:

a) Evaluación de entrada: esta se realiza al inicio del año escolar, al comienzo de una unidad o bloque de objetivos. En esta fase se consideran las características del educando y de cada uno de los componentes del proceso educativo, de manera que garantice el logro de los objetivos.

b) Objetivos: se refiere a las modificaciones de comportamiento que se desean obtener en el educando; estos deben ser precisos y claramente definidos.

c) Realimentación: en esta fase se prevé reformular, si fuera necesario, las distintas fases del plan (realimentación) y mejorar la elaboración de futuros planes e indicar si se debe continuar, modificar o si se lograron los objetivos.

La planificación académica también tiene como base una serie de principios, que de acuerdo con Melinkoff (2004), son:

a) Flexibilidad: todo plan o programa debe ser flexible; ante cualquier eventualidad que se presente en la ejecución del mismo, debe preverse mecanismos de ajustes y de adaptación o cambios.

b) Unidad: los planes deben tener una integración orgánica, armónica y coherente a objeto de obviar la duplicidad de esfuerzos y el mal uso de los recursos.

c) Previsión: los planes deben presentarse en los lapsos definidos en que se ejecutarán las diferentes actividades.

La facilitación es una función sustantiva que comprende la configuración y

aplicación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, constituye una actividad intencional, planificada y previsible. De manera tal, que el propósito principal de la facilitación es generar y aplicar procedimientos y estrategias para estimular el aprendizaje independiente, abarcando los procesos de interacción sincrónica y asincrónica entre facilitadores y participantes.

Para desarrollar la docencia de manera eficaz y eficiente, se requiere que el docente esté en pleno dominio de las teorías pedagógicas y de las estrategias didácticas más adecuadas, para guiar al participante hacia el aprendizaje significativo (Universidad Abierta para Adultos, 2014).

En tal sentido, el facilitador viene a ser la persona que se desempeña como orientador o instructor en una actividad. No es el líder del grupo, sino que dirige el proceso para que los estudiantes se focalicen y logren cumplir los objetivos del aprendizaje.

En el campo de la educación, se establecen diferencias entre el profesor tradicional y el facilitador. El profesor tradicional viene a ser la persona que posee conocimientos y los imparte a los estudiantes, mientras que el facilitador es aquel docente que prepara y guía a sus estudiantes de manera que puedan desarrollar gradualmente la independencia, iniciativa y responsabilidad (Grasha, 1996).

Como el aprendizaje es activo en la persona que aprende, resulta inaceptable pensar en una relación de causa - efecto entre enseñanza y aprendizaje. La enseñanza tratará de utilizar métodos que activen y dirijan el proceso de cambio de estructuras del conocimiento implicadas en el aprendizaje, aceptando que existen otros factores que pueden hacer que este proceso se lleve a cabo o no. Lo esencial de la enseñanza radica, entonces, en la relación entre lo que hacen los profesores y lo que hace el estudiante para aprender, en un determinado contexto.

La necesidad de un nuevo papel del docente ocupa un lugar importante en la teoría y en la práctica educativa actual, ante la necesidad de construir nuevos modelos de formación y de renovar las instituciones. En tal sentido, el perfil y el papel de este nuevo docente han llegado a configurar un largo listado de "competencias deseables". Así que, el docente eficaz es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador.

El nuevo papel del profesor debe consistir en la creación y coordinación de ambientes de aprendizaje complejos, proponiendo a los estudiantes un conjunto de actividades apropiadas que les apoyen en la comprensión del material de estudio, apoyados en relaciones de colaboración con los compañeros y con el propio docente. En otros términos, el profesor debe actuar como mediador del aprendizaje, ubicándose más allá del modelo de profesor informador y explicador del modelo tradicional. Esto supone que pueda seleccionar adecuadamente los procesos básicos del aprendizaje en cada materia y subordinar la mediación a su desarrollo, a través del uso de estrategias cognitivas y metacognitiva.

Por otro lado, la evaluación como valoración del proceso de enseñanza aprendizaje, debe ser considerada en el mismo momento en que se establecen los elementos del proceso. En el momento mismo en que se determina lo que queremos enseñar y lo que queremos que aprendan los alumnos debemos plantearnos cómo comprobaremos los objetivos establecidos.

Fernández (2009), define la evaluación como una actividad orientada a determinar el mérito o valor de alguna cosa. Es, por tanto una actividad propia del ser humano y es aplicable en muchos ámbitos del saber humano. El autor explica que al agregar el término educativa significa que el proceso evaluativo

se realiza dentro del ámbito de la educación. Igualmente hace una analogía con el proceso educativo, el cual es sistemático e intencional, por lo que las actividades a su servicio, como en este caso la evaluación, deben presentar las mismas características, es decir, la evaluación educativa es una actividad sistemática que se emplea en el proceso educativo.

Sobre este tópico también se tiene la visión de Camacho (2014), quien concibe la evaluación como una reflexión crítica sobre los componentes e intercambios que se establecen en el proceso didáctico, con el propósito de determinar cuáles han sido, están siendo o podrán ser sus resultados; y en función a ello, poder tomar las decisiones más convenientes para la consecución positiva de los objetivos planteados.

Para realizar una evaluación se debe seleccionar la metodología y las técnicas, pero es necesario conocer lo que se desea medir. En este caso se requiere que exista un programa del curso planeado en su totalidad, con objetivos generales, específicos, actividades y recursos didácticos a utilizar. Con esta programación se tiene una idea de cómo se realizará la evaluación y que evaluar con la condición de que exista una relación entre lo enseñado y lo que se evalúa.

En cuanto a la definición de técnicas de evaluación, Quesquén (2013) puntualiza que constituyen "un conjunto de acciones o procedimientos que conducen a la obtención de información relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes" (p.17); esto puede entenderse como el accionar para recabar los resultados del hecho educativo a través de instrumentos con pertinencia y adecuación.

Entre las técnicas de evaluación más utilizadas está la de observación, que de acuerdo con Alves y Acevedo (2002), consiste en ver detalladamente la actuación del alumno para recabar información y registrarla oportunamente en instrumentos tales como: registro descriptivo, escala de estimación, registro

anecdótico, rúbricas y lista de cotejo.

De este modo, el registro descriptivo es según el criterio de este autor, el instrumento que permite recoger información acerca de la actuación de los alumnos, como resultado de la observación de los diferentes elementos que intervienen en la praxis educativa del escolar (Alves y Acevedo, 2002).

La escala de estimación es para Hernández y Saavedra (2012), un instrumento donde se valora el grado de intensidad del rasgo a evaluar en forma gradual, admitiendo categorías, que pueden ser numéricas o descriptivas. Estos tipos de escalas requieren de procedimientos para su elaboración: a) enunciar la competencia u objetivo a evaluar; b) especificar las instrucciones del llenado del instrumento; c) establecer la escala valorativa; y d) describir la escala. Todos estos procedimientos deben ser aplicados al momento de utilizar esta variedad de instrumentos.

Sobre el portafolio, representa un instrumento que se utiliza para evidenciar las habilidades, esfuerzos, logros y progresos de los estudiantes durante un periodo de tiempo (Díaz y Hernández, 2012). Su característica más importante es que debe ser construido por el propio estudiante, si se lleva en forma individual.

Las rúbricas son instrumentos de evaluación, según Airasian (2001 c. p. Díaz y Hernández, 2012), representadas por guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o un producto.

Otro instrumento que también utiliza la técnica de observación es la lista de cotejo, que según Quesquén (2014), sirve para evaluar solamente la ausencia y presencia de atributos o características previamente establecidas. Es aplicado para evaluar capacidades o categorías, pero nunca un aprendizaje en proceso o en vía de consolidación porque exige que éste sea consolidado.

El registro anecdótico es un registro básico de observación no sistematizada mediante el cual, el docente hace una descripción en forma de anécdota de un hecho ocurrido, protagonizado por un alumno que resalta una conducta (Camacho, 2014).

En cuanto a las técnicas de análisis de producciones orales o de producciones escritas, Alves y Acevedo (2002), las define como aquellas que se aplican directamente sobre los productos, cuyos instrumentos son las mismas producciones escritas y orales que son elaborados por los alumnos.

Existen también la técnica de la prueba que, de acuerdo con Alves y Acevedo (2002), son procedimientos muy tradicionales para evaluar, y pueden ser de diferentes tipos: pruebas orales, pruebas prácticas, pruebas objetivas y tipo ensayo.

Las pruebas orales son aquellas donde el estudiante emite oralmente una respuesta a la pregunta formulada por el evaluador y donde no queda una muestra física de la respuesta emitida por el estudiante. Ellas presentan limitaciones porque no quedan pruebas físicas de su aplicación.

Sobre las pruebas prácticas puede precisarse que proponen al estudiante un conjunto de actividades que ponen a prueba el uso de sus destrezas sensorio-motrices. Este procedimiento es apropiado e imprescindible para la ejecución de tareas prácticas, es decir, aquellos en los que el hacer predomine sobre el saber o en lo que el saber se demuestre a través del hacer, evidenciando las habilidades y destrezas exigidas por el evaluador.

Las pruebas objetivas son aquellas donde el estudiante lee la pregunta, piensa y responde seleccionando la respuesta correcta, y este tipo de pruebas poseen diferentes tipos de ítemes. Se tienen también las pruebas de ensayo que están conformadas por reactivos, donde el alumno pone en práctica sus propias ideas sobre el tema, seleccionando libremente la información y las

respuestas, permitiendo apreciar sus conocimientos adquiridos y deben elaborarse con ítemes que van desde lo simple a lo complejo, donde ponen en práctica procesos mentales de análisis y síntesis.

El evaluar ofrece la oportunidad de detectar las debilidades y fortalezas de los educandos porque se evalúa para determinar las experiencias, conceptos, habilidades, actitudes y aptitudes, situación afectiva y condición social de los alumnos. Efectivamente, el docente al evaluar conoce la integralidad del alumno, sin menoscabar ninguna apreciación acerca del desempeño del estudiante; incluyendo alcances o dificultades, es decir, debe conocer qué conocimientos previos y habilidades posee el estudiante para tomarlos en cuenta como referencia para establecer el nivel de logro.

Sistema de variables

Definición conceptual

Formación pedagógica

Se define según González y Malagonlez (2015), como el proceso de adquisición de conocimiento y desarrollo de competencias (tanto de su materia como investigativos) de los docentes, de manera que los involucre en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los estudiantes, para lograr los cambios y transformaciones esperadas.

Procesos de enseñanza

Se define como el espacio en el cual el profesor cumple con la función de facilitador de los procesos de aprendizaje de los alumnos, quienes son el principal protagonista del proceso (Martínez Salanova, 1999).

Definición operacional

Formación pedagógica

En esta investigación se concibe como los información, comprensión y aplicación que tienen los docentes acerca de los procesos didácticos y pedagógicos.

Procesos de enseñanza

De acuerdo con esta investigación, el proceso de enseñanza se concibe como la medición de las actividades de planificación, facilitación y evaluación de los docentes en su clase.

Cuadro No. 1.

Operacionalización de la variable formación pedagógica

Evento	Sinergias	Indicios
Formación pedagógica	Información	Define
		Genera
		Distingue
	Comprensión	Analiza
		Relaciona
		Infiere

Evento	Sinergias	Indicios
	Aplicación	Deduce
		Resuelve
		Desarrolla
		Crea
		Ejecuta

Fuente: Elaboración propia (2018)

Cuadro No. 2.

Operacionalización de la variable procesos de enseñanza

Evento	Sinergias	Indicios
Procesos de enseñanza	Planificación	Define los tópicos de la clase
		define el propósito de la clase
		Diseña la didáctica de la clase
	Facilitación	Explica
		Da ejemplos
		Asigna ejercicios
		Desarrolla una didáctica de la clase
		Responde inquietudes
		Genera inquietudes
	Evaluación	Diseña pruebas
		Chequea el aprendizaje
		Retroalimenta
		Corrige errores
		Aclara dudas

Fuente: Elaboración propia (2018)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza y alcance de la investigación

La presente investigación se desarrolla desde la propuesta sintagmática de la investigación holística de la ciencia, la cual consiste en la integración de la definición de investigación de los distintos modelos epistémicos, que dan lugar a reconocerla como un proceso sintagmático. De esta manera, Hurtado (2012) declara que la investigación es un proceso de indagación ordenado para generar conocimiento nuevo, a partir de lo que se es y de lo que se sabe.

Esta propuesta se inspira en el modelo atómico de Bohr, quien visualiza la integración de los modelos epistémicos como el núcleo sintagmático y hace que los métodos trasciendan para dar lugar al método holopráxico mediante la metáfora de la espiral holística.

De esta manera, Hurtado (2010) expone que la comprensión holística nace como una necesidad de proporcionar criterios de apertura y una metodología más completa y efectiva a las personas que realizan investigación, porque ofrece la oportunidad de desarrollar investigaciones bajo un proceso global, evolutivo, integrado y organizado.

Así se tiene que los principios de la holística como son el de la unidad del todo, simultaneidad y sincronía, integralidad, posibilidades abiertas, holografía, complementariedad y el devenir, conceden ese sentido integrador a la investigación.

Bajo el principio del devenir se concibe la investigación como niveles donde cada resultado alcanza grados de complejidad cada vez más avanzados, lo cual da lugar a la metáfora de la espiral holística donde se desarrollan diez

estadios reconocidos como tipos de investigación: exploración, descripción, análisis, comparación, explicación, predictiva, proyectiva, interactiva, confirmatoria y evaluativa.

El tipo de investigación se define según el nivel de conocimiento a alcanzar con su objetivo general, en tanto, los objetivos específicos representan logros sucesivos de conocimientos en la investigación. La espiral a la vez describe en cada uno de sus estadios, la dimensión operativa de la investigación reconocida como las fases que el investigador cubre en su proceso metodológico. Estas fases son iguales para cualquier tipo de investigación.

Esta investigación se desarrolla bajo el método de la espiral holística y según su objetivo general se ubica en el estadio proyectivo, por lo tanto, sus objetivos específicos que corresponden a los logros de conocimientos se desarrollan en los niveles descriptivos, explicativos y proyectivos, tal y como se presenta en la tabla holopráctica (cuadro No. 3).

Para el logro de los objetivos descriptivos destinados a describir el evento a modificar, reconocido como “proceso de enseñanza” y el evento causal “formación pedagógica”; en la recolección de los datos se utilizan dos instrumentos: cuestionarios tipo prueba de conocimiento y una guía de observación.

Con respecto al análisis de los datos se utiliza la estadística descriptiva, específicamente la frecuencia y la mediana como medidas de tendencia central por cuanto los eventos se miden en un nivel ordinal.

Los resultados de los dos primeros estadios servirán de insumo para poder pasar al estadio explicativo, donde se buscará dar respuesta al por qué y cómo del evento. Se establecerán las relaciones entre los eventos de estudio: “formación pedagógica” y “procesos de enseñanza” mediante el cálculo de la correlación por Spearman.

Todos los estadios anteriores guiarán hacia el logro del último estadio: el estadio proyectivo, que implica la formulación de la propuesta del programa de formación pedagógica para el mejoramiento de la enseñanza de los docentes en la institución estudiada.

Tipo de investigación y diseño de la investigación

La investigación se considera de tipo proyectiva puesto que según el objetivo general que se plantea, se propone un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza de los docentes de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, ubicado en el municipio de San Diego, departamento del Cesar (Colombia).

Para Hurtado (2012, p.133) el holotipo de investigación proyectiva “tiene como objetivo diseñar o crear propuestas dirigidas a resolver determinadas situaciones”. Para crear esa propuesta se pasa por los estadios descriptivos y explicativos hasta llegar a la propuesta de formación planteada.

El diseño se considera según Hurtado (2010), como el procedimiento que utiliza el investigador para recolectar los datos de la investigación, y se refiere al origen de los datos o fuente que ofrece la información, momento en el cual se recolectan los datos y el número de eventos que se estudian.

Cuadro No. 3.

Tabla holopraxica

Objetivos específicos	Nivel/estadio	Evento	Población	Fuente	Diseño	Técnica e Instrumento	Análisis de los Datos
Diagnosticar los procesos de enseñanza utilizados por los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, municipio San Diego.	Descriptivo	Procesos de enseñanza	Docentes de primaria	Docentes de primaria	Campo, Transeccional Contemporáneo	Técnica: observación directa. Instrumento: Guía de observación	Estadista descriptiva. Mediana. Frecuencias absolutas y porcentual.
Identificar la formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, municipio San Diego.	Descriptivo	Formación pedagógica	Docentes de primaria	Docentes de primaria	Campo, Transeccional Contemporáneo	Técnica: encuesta. Instrumento: cuestionario tipo prueba de conocimiento	Estadista descriptiva. Mediana. Frecuencias absolutas y porcentual.
Explicar la relación entre la formación pedagógica y los procesos de enseñanza utilizados por los docentes de primaria que laboran en la referida institución educativa.	Explicativo	Procesos de enseñanza y formación pedagógica	Docentes de primaria	Docentes de primaria	Campo, Transeccional Contemporáneo	Datos de los estadios descriptivos	Estadística de correlación Sperman
Diseñar un programa de formación pedagógica para el mejoramiento de los procesos de enseñanza de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, en la Institución Educativa Rafael Uribe.	Proyectiva	Programa					

Fuente: Elaboración propia (2018)

De acuerdo con estos criterios, la investigación se desarrolla según la fuente de la información de campo porque la información será recolectada directamente de los sujetos que contienen el evento de estudio.

Siguiendo a Hurtado (2010), los estudios de campo son aquellos en los cuales el investigador obtiene la información a partir de fuentes vivas en su contexto natural. Según la perspectiva temporal, el estudio se considera transeccional contemporáneo por cuanto los datos se recolectarán en un solo momento que es el actual. Hurtado (2010), plantea que estos diseños se refieren a que el investigador recolecta los datos en un único momento y en presente.

Del mismo modo se considera de diseño unieventual porque en la investigación se estudian dos eventos pero del mismo tipo, de allí que según Hurtado (2010, p. 735) los “diseños unieventuales se concentran en el estudio de un único evento de cada tipo”.

Población y muestra

En toda investigación debe plantearse inicialmente la delimitación espacial, es decir, la población en la cual se circunscribe la investigación. Partiendo de ello, la población del presente estudio se encuentra conformada por 22 docentes de primaria que laboran en la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, ubicado en el municipio de San Diego, departamento del Cesar (Colombia); esto es debido a la accesibilidad que tiene la investigadora respecto a los sujetos de investigación.

Las características que conforman la población objeto de estudio son: docentes de primaria, con cualquier grado académico, con título o sin título de docente, de cualquier género y experiencia en educación, tal y como se presentan en los cuadros No.4, 5 y 6. Por cuanto la población es accesible

para la investigadora, se trabaja con un censo poblacional que toma en cuenta todas las unidades de estudio para ser parte de la investigación.

Sobre este aspecto, Sabino (2011), señala que el censo poblacional se encarga de recabar información a todas las personas que están involucradas en el problema de estudio. Asimismo, Méndez (2010), indica que un censo poblacional estudia todos los elementos involucrados en la población, siendo aconsejable aplicarlo cuando esta es finita y donde se requiere información inmediata sobre el estudio.

Cuadro No. 4 **Experiencia laboral**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
1 a 5 años	2	9,1	9,1	9,1
6 a 10 años	4	18,2	18,2	27,3
7 a 15 años	6	27,3	27,3	54,5
16 a 20 años	2	9,1	9,1	63,6
21 a 25 años	2	9,1	9,1	72,7
Más de 26 años	6	27,3	27,3	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

Cuadro No. 5 **Título de pregrado**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Licenciado en Educación Básica	9	40,9	40,9	40,9
Licenciado en Preescolar	2	9,1	9,1	50,0
Psicólogo	1	4,5	4,5	54,5
Normalistas	1	4,5	4,5	59,1
Profesionales de otras áreas de educación	7	31,8	31,8	90,9
Profesional de otras áreas	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

Cuadro No. 6**Título de postgrado**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin título de postgrado	16	72,7	72,7	72,7
	Especialista en áreas de educación	4	18,2	18,2	90,9
	Especialistas en otras áreas	2	9,1	9,1	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

Técnicas de recolección de datos

Para Hurtado (2010), las técnicas se refieren a los procedimientos y actividades que permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación, mientras que los instrumentos constituyen los medios que permiten el registro de la información recolectada.

En esta investigación, para lograr el objetivo destinado a describir la formación pedagógica de los docentes que conforman la población, se utilizará la técnica de la encuesta a través de la aplicación de un instrumento cuestionario contentivo de una prueba de conocimiento de 39 ítems. Con respecto al objetivo que diagnostica el proceso de enseñanza, se utilizará la técnica de la observación directa mediante la aplicación de un instrumento guía de observación con 31 reactivos.

Validez y confiabilidad

Para la validez del constructo de los instrumentos se trabajará mediante la tabla de operacionalización y la validez de contenido a través del desarrollo de la tabla de especificaciones (Anexo 1 y 2). Hurtado (2010) señala que la validez de constructo determina en qué medida un instrumento mide el evento en

términos de la manera como este se conceptualiza, y en relación con la teoría que sustenta la investigación, el investigador la consigue con la construcción de la operacionalización.

Con respecto a la validez de contenido, Hurtado (2010, p.804), expone que “está referida al grado en el cual el instrumento abarca realmente todos o una gran parte de los contenidos, o los contextos donde se manifiesta el evento que se mide”.

Igualmente, los instrumentos fueron validados por 5 expertos del área de educación y metodología para obtener el logro de la validez aparente. Los expertos expusieron correcciones con relación a la redacción y diagramación del instrumento que fueron tomadas en cuenta para la redacción final.

Para la confiabilidad de los instrumentos se aplicaron los instrumentos a una prueba piloto de 25 profesores del nivel de diversificada, quienes tienen las mismas características de la población objeto de estudio. Los datos se vaciaron en SPSS18 y luego se calculó el coeficiente de Alfa Cronbach, donde los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Cuadro No. 7

Confiabilidad del instrumento de formación pedagógica

Alfa de Cronbach	N de elementos
,724	39

Fuente: Elaboración propia (2018)

Cuadro No. 8

Confiabilidad del instrumento de procesos de enseñanza

Alfa de Cronbach	N de elementos
,712	31

Fuente: Elaboración propia (2018)

En los cuadros No. 7 y No. 8, se puede observar que los instrumentos presentan una confiabilidad de 0,72 y 0,71 por lo que se consideran altamente confiable.

Análisis de datos

Después de aplicar el instrumento es necesario elaborar matemáticamente los datos, pues la cuantificación y tratamiento estadísticos permiten llegar a conclusiones pertinentes (Tamayo y Tamayo, 2012).

En esta investigación, el análisis de los datos se realizará mediante la estadística descriptiva. Para la presentación de los resultados se construirá la tabla de datos con la información del instrumento en Excell Windows 10, donde se calculan los puntajes brutos y transformados. Luego los datos son importados a SPSS18 donde se calcula la estadística descriptiva y la medida de tendencia central mediana, por cuanto los datos se miden en un nivel ordinal. Para la interpretación de los datos se construyen los siguientes baremos de interpretación:

Cuadro No. 9

Baremo de interpretación formación pedagógica

Categoría	Interpretación
0 a 3,9	Muy baja formación
4 a 7,9	Baja formación
8 a 11,9	Mediana formación
12 a 15,9	Alta formación
16 a 20	Muy alta formación

Fuente: Elaboración propia (2018)

Cuadro No. 10**Baremo de interpretación procesos de enseñanza**

Categoría	Interpretación
0 a 3,9	Muy bajo procesos de enseñanza
4 a 7,9	Bajos procesos de enseñanza
8 a 11,9	Medianos procesos de enseñanza
12 a 15,9	Altos procesos de enseñanza
16 a 20	Muy altos procesos de enseñanza

Fuente: Elaboración propia (2018)

CAPÍTULO IV
ANALISIS DE LOS RESULTADOS

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Procesamiento de los datos

A continuación se presentan los resultados relativos a la propuesta del programa pedagógica para el mejoramiento de la enseñanza de los docentes de primaria del corregimiento de Media Luna. Los datos aportados por el instrumento de formación pedagógica (Forped) y de los procesos de enseñanza (Procen), se representan en una escala de 0 a 20 puntos, con los siguientes baremos de interpretación:

Cuadro No. 9

Baremo de interpretación formación pedagógica

Categoría	Interpretación
0 a 3,9	Muy baja formación
4 a 7,9	Baja formación
8 a 11,9	Mediana formación
12 a 15,9	Alta formación
16 a 20	Muy alta formación

Fuente: Elaboración propia (2018)

Cuadro No. 10

Baremo de interpretación procesos de enseñanza

Categoría	Interpretación
0 a 3,9	Muy bajo procesos de enseñanza
4 a 7,9	Bajos procesos de enseñanza
8 a 11,9	Medianos procesos de enseñanza
12 a 15,9	Altos procesos de enseñanza
16 a 20	Muy altos procesos de enseñanza

Fuente: Elaboración propia (2018)

En esta investigación, los resultados de los datos obtenidos de la aplicación de los instrumentos se expresaron en una escala de medición ordinal, por lo que para la medición de la descripción global de los eventos “formación pedagógica” y “procesos de enseñanza”, se utilizó la mediana como medida de tendencia central.

Descripción global del evento formación pedagógica

La descripción de la formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, se refleja en el cuadro No. 11 una mediana de 6,67 puntos sobre un máximo de 20 puntos, la cual se ubica en la categoría de baja formación pedagógica en los docentes encuestados. Ello indica que los docentes tienen bajos conocimientos (información, comprensión y aplicación), sobre los procesos básicos de formación docente centrados en la selección de contenidos, formulación de objetivos, técnicas didácticas y aspectos referidos a la evaluación.

Cuadro No. 11

Resultados de la mediana y cuartiles de formación pedagógica

N	Válidos	22
	Perdidos	0
Mediana		6,667
Mínimo		4,1
Máximo		11,8
Percentiles	25	5,000
	50	6,667
	75	9,359

Fuente: Elaboración propia (2018)

Igualmente, en el gráfico No.1 se evidencia que el puntaje mínimo fue de 5 y el máximo de 11,8. La distribución está bastante simétrica, aunque el 50% del grupo que está por debajo de la mediana es un poco más homogéneo que

los que se encuentran por encima. El percentil 75 ubicado en 9,35 permite afirmar que el 75% del grupo solo poseen el 45% de los conocimientos relativos a la formación pedagógica. No se observan valores atípicos.

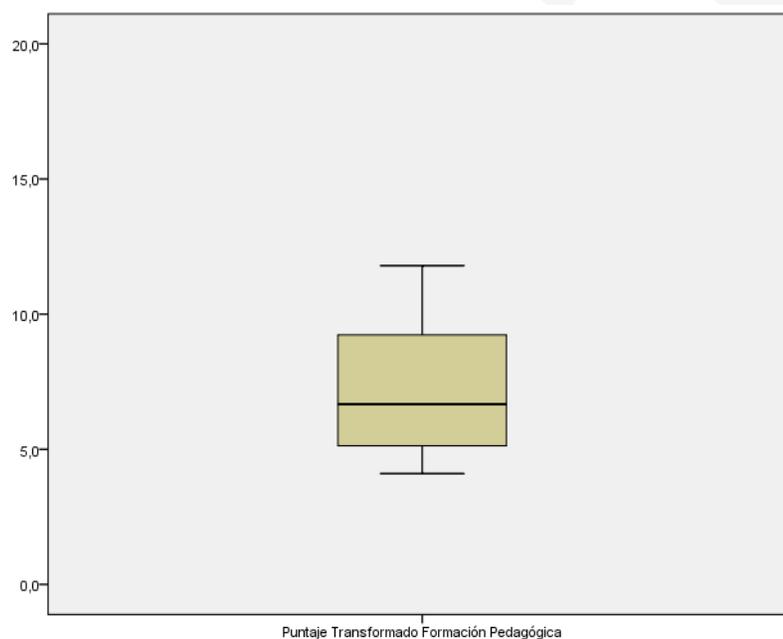


Gráfico No. 1.

Diagrama caja y bigote de formación pedagógica

Fuente: Elaboración propia (2018)

Con relación a cómo se distribuyen los docentes en las diferentes categorías de formación pedagógica se calcularon las frecuencias y porcentajes. Los resultados (cuadro 12), muestran que el 63,6% de los docentes se ubican en la categoría de baja formación pedagógica y solo un 26,4 en mediana formación pedagógica, lo cual corrobora los resultados de la mediana en referencia con la baja formación pedagógica en aspectos que son básicos en el conocimiento de un docente.

Cuadro No. 12

Categorías de formación pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Baja formación pedagógica	14	63,6	63,6	63,6
Mediana formación pedagógica	8	36,4	36,4	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

Análisis de las sinergias de formación pedagógica

A continuación se presenta el análisis relacionado con las sinergias información, comprensión y aplicación.

Cuadro No. 13

Resultados de las medianas y cuartiles de las sinergias de formación pedagógica

		Puntaje Transformado Información	Puntaje Transformado Comprensión	Puntaje Transformado Aplicación
N	Válidos	22	22	22
	Perdidos	0	0	0
Mediana		7,0	8,5	4,1
Mínimo		5,0	,0	,0
Máximo		14,0	14,3	16,7
Percentiles	25	5,7	2,8	1,6
	50	7,0	8,5	4,1
	75	11,2	11,4	10,0

Fuente: Elaboración propia (2018)

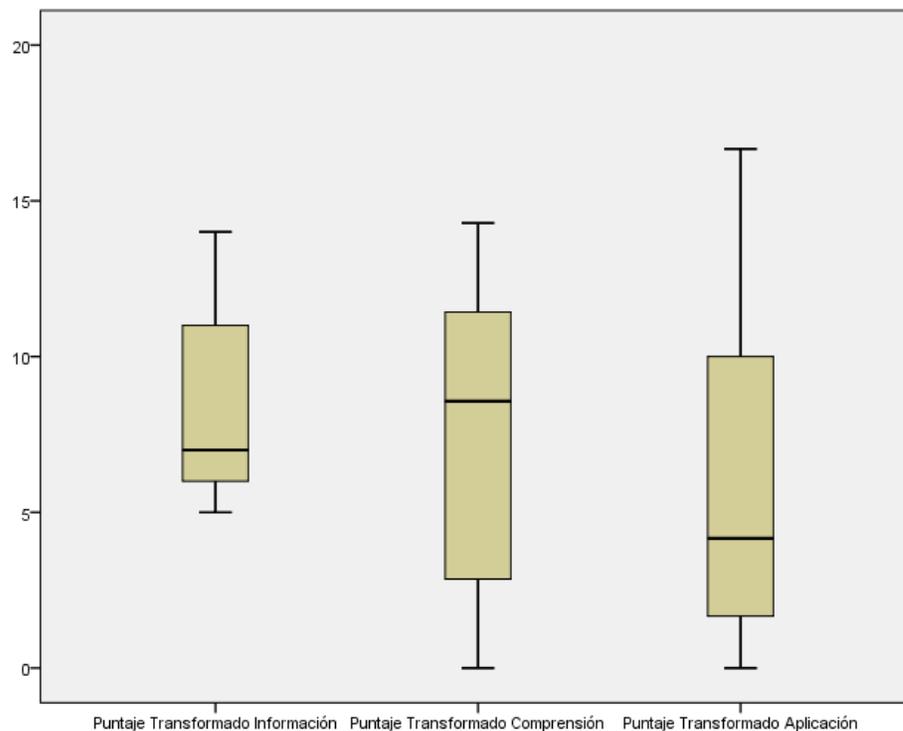


Grafico No. 2

Diagrama caja y bigote de información, comprensión y aplicación

Fuente: Elaboración propia (2018)

El cuadro No. 13 y gráfico No. 2 muestran los resultados obtenidos referentes a los docentes que conforman la unidad de estudio, donde reflejan las tres sinergias de formación pedagógica (información, comprensión y aplicación). Puede apreciarse que la mediana de la sinergia comprensión es la más alta con 8,5 puntos sobre 20, seguida por la información con 7 puntos y la más baja es la de aplicación con 4,1 puntos, es decir, los docentes encuestados tienen una baja información de los procesos pedagógicos, mediana comprensión y muy baja en la aplicación de los conocimientos pedagógicos sobre el manejo de los métodos, técnicas y recursos en la clase. No se perciben datos atípicos.

Análisis de la sinergia información

Se observa que la mediana de 7 puntos corresponde a la categoría baja información. El grupo es relativamente heterogéneo, sin embargo, el grupo por encima de la mediana obtuvo puntajes más dispersos que el grupo por debajo de la mediana; es decir, hay docentes que obtuvieron puntajes bajos y muy bajos, lo cual implica que los profesores poseen muy baja información sobre los aspectos conceptuales referidos a los procesos pedagógicos.

Los resultados expuestos en el cuadro No. 14 indican que en la categoría baja información se agrupan el 54,5% de los docentes y con mediana y alta información están el 22,7% de los profesores.

Cuadro No. 14
Categorías de información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Baja información	12	54,5	54,5	54,5
	Mediana información	5	22,7	22,7	77,3
	Alta información	5	22,7	22,7	100,0
Total		22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

En el gráfico No. 3 se observan los aspectos desfavorables de la sinergia información, referidos a:

- Reconocimiento de los aspectos básicos de un objetivo de enseñanza y sus características.
- Identificación de los aspectos que se desarrollan en una planificación educativa.
- Identificación de la definición de técnicas didácticas.
- Identifican de los aspectos a desarrollar en la evaluación de la clase,

ni las técnicas e instrumentos de evaluación que utilizan en sus clases.

- Distinción entre técnicas y estrategias y recursos instruccionales.
- Ventajas y desventajas al momento del diseño de su material educativo de las distintas teorías educativas.

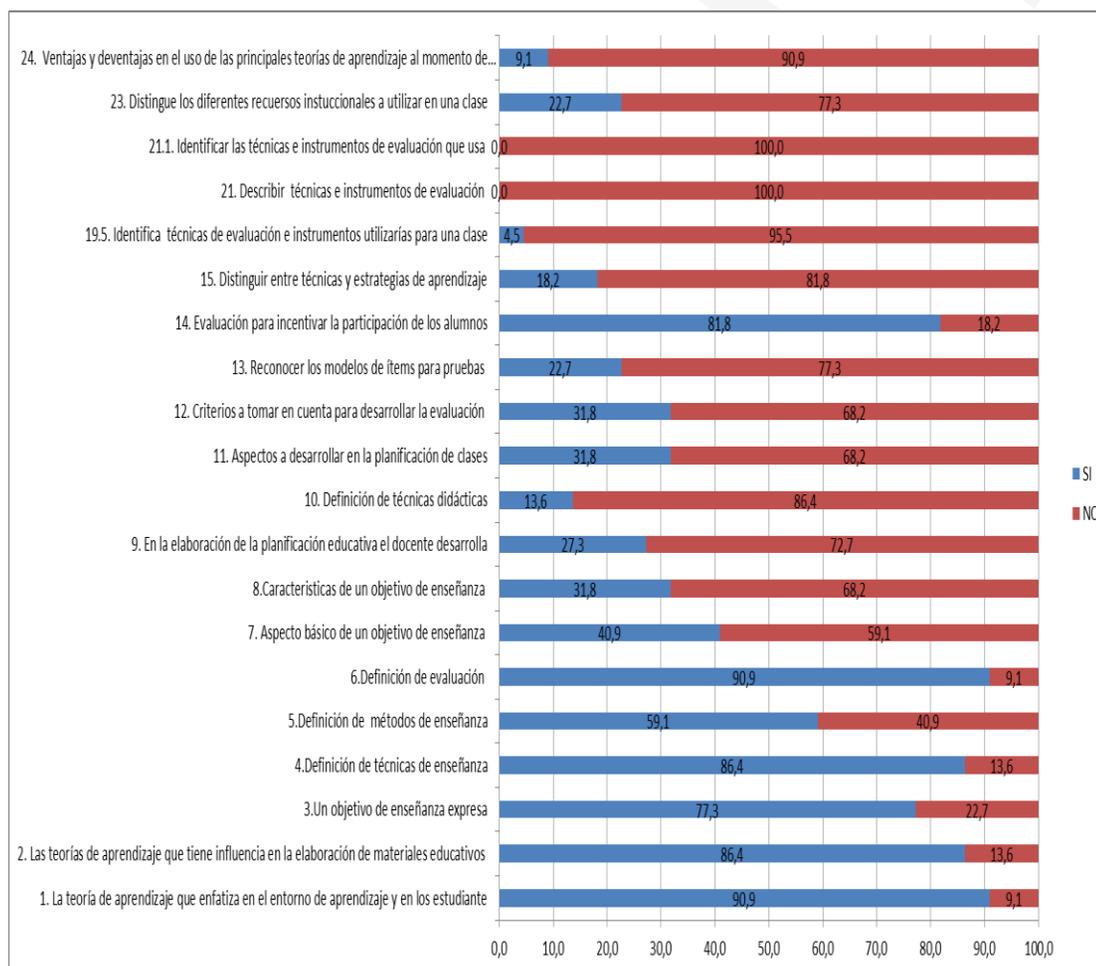


Gráfico No. 3

Resultados del análisis por ítems de la sinergia información

Fuente: Elaboración propia (2018)

Análisis de la sinergia comprensión

Con relación a los resultados obtenidos en la sinergia comprensión se obtuvo una mediana de 8,5 puntos, que la ubica en la categoría de mediana. Ello permite afirmar que los docentes desarrollan medianamente comprensión hacia los aspectos referidos al análisis de técnicas didácticas e inferencia de temas a los contenidos de las clases.

El gráfico No. 4 refleja un puntaje mínimo de 0 y máximo de 14,3 lo cual indica que algunos de los docentes encuestados obtuvieron 0 puntajes en los aspectos que componen esta sinergia. Igualmente se observa que los puntajes del grupo ubicado por debajo de la mediana son dispersos, es decir, el grupo presenta características diferentes en cuanto a la comprensión de los métodos, técnicas y recursos pedagógicos.

El cuadro No. 15 precisa cómo se distribuyen los docentes en las categorías de la sinergia comprensión, donde se puede observar que un 31,8% se ubica en muy baja comprensión, 50% en mediana comprensión y un 9% respectivamente en baja y alta comprensión.

Cuadro No. 15
Categorías de comprensión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Muy baja comprensión	7	31,8	31,8	31,8
Baja comprensión	2	9,1	9,1	40,9
Mediana comprensión	11	50,0	50,0	90,9
Alta comprensión	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

En el gráfico No. 4 se plantean las respuestas de los ítems que conforman la sinergia comprensión, donde se evidencia que los más desfavorables se refieren a dificultades de los docentes para:

- Relacionar los temas de las clases con los tipos de contenidos a enseñar.
- Relacionar contenidos con las técnicas didácticas a utilizar.
- Analizar las técnicas de evaluación que utiliza en sus clases.

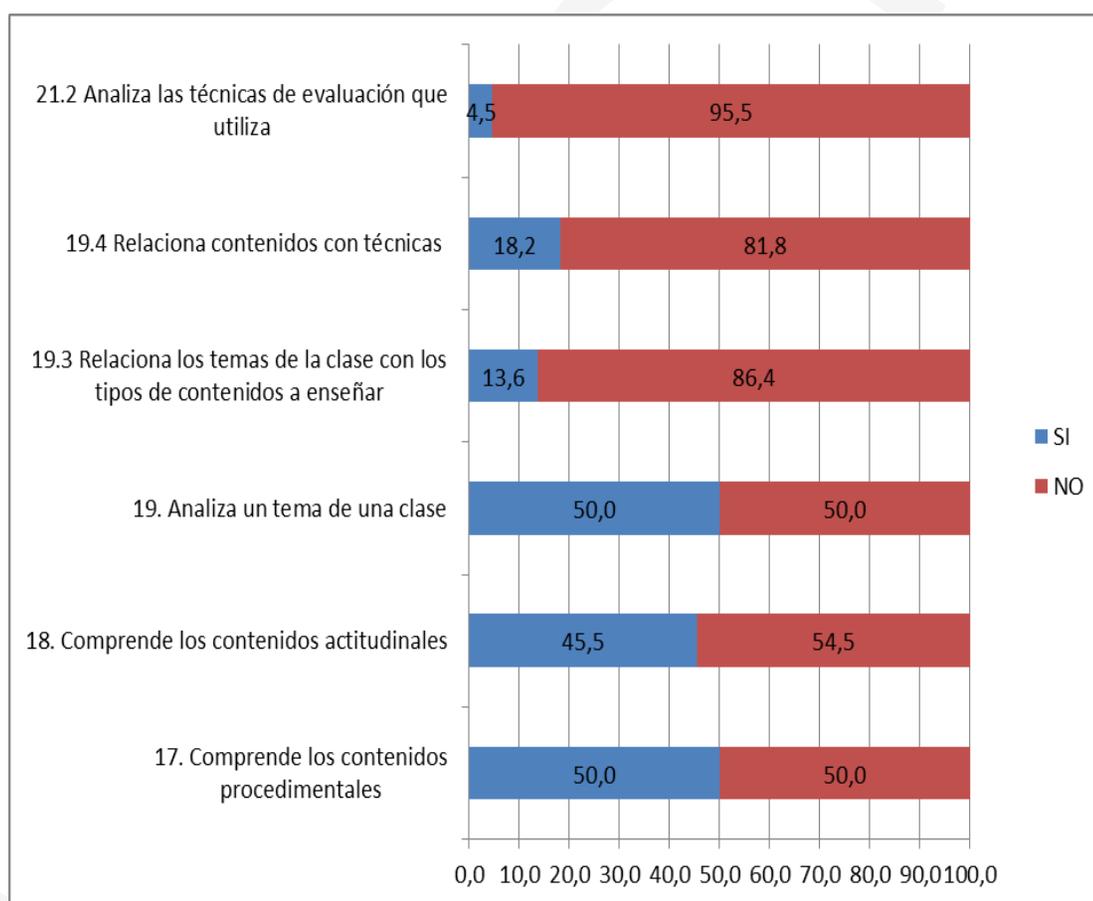


Gráfico No. 4.

Resultados del análisis por ítems de la sinergia comprensión

Fuente: Elaboración propia (2018)

Análisis de la sinergia aplicación

Sobre esta sinergia, los resultados reflejan que la mediana de 4,1 se ubicó en la categoría baja, igualmente se observa un puntaje mínimo de 0 y un máximo de 16,7. Esto significa que hubo docentes con 0 puntos en la medición de la aplicación de los procesos pedagógicos en su clase. De igual manera, el percentil 75 con un valor de 10 puntos advierte que el 75% de los docentes encuestados solo aplica el 50% de los conocimientos referidos a pedagogía y didáctica en sus clases.

El cuadro No. 16 presenta la distribución de los docentes en las categorías de la sinergia aplicación donde se comprueba que el 59% de los profesores se ubican en muy baja y baja aplicación, seguidos de un 31,8 en mediana aplicación, el 4,5 en alta aplicación y 4,5 en muy alta aplicación.

Cuadro No. 16

Categorías de aplicación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Muy baja aplicación	11	50,0	50,0	50,0
Baja aplicación	2	9,1	9,1	59,1
Mediana aplicación	7	31,8	31,8	90,9
Alta aplicación	1	4,5	4,5	95,5
Muy alta aplicación	1	4,5	4,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

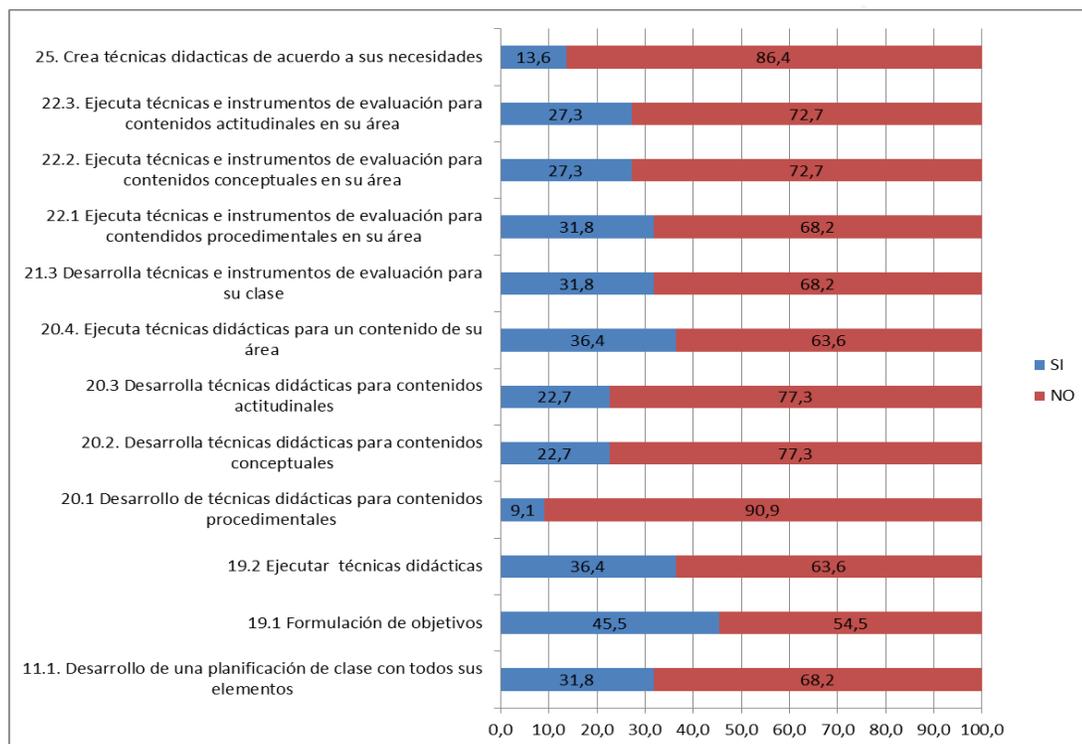


Gráfico No. 5.

Resultados del análisis por ítems de la sinergia aplicación

Fuente: Elaboración propia (2018)

En el gráfico se presentan los resultados del análisis de ítems de la sinergia aplicación, donde aquellos que presentan mayor dificultad para los docentes se refieren a:

- Desarrollar una planificación de clase con todos sus elementos.
- Formular los objetivos de la clase.
- Ejecutar técnicas didácticas.
- Desarrollar de técnicas didácticas para contenidos procedimentales.
- Desarrollar técnicas didácticas para contenidos conceptuales.
- Desarrollar técnicas didácticas para contenidos actitudinales.

- Ejecutar técnicas didácticas para un contenido de su área.
- Desarrollar técnicas e instrumentos de evaluación para su clase.
- Ejecutar técnicas e instrumentos de evaluación para contenidos procedimentales en su área.
- Ejecutar técnicas e instrumentos de evaluación para contenidos conceptuales en su área.
- Ejecutar técnicas e instrumentos de evaluación para contenidos actitudinales en su área.
- Crear técnicas didácticas de acuerdo a sus necesidades.

Descripción global del evento procesos de enseñanza

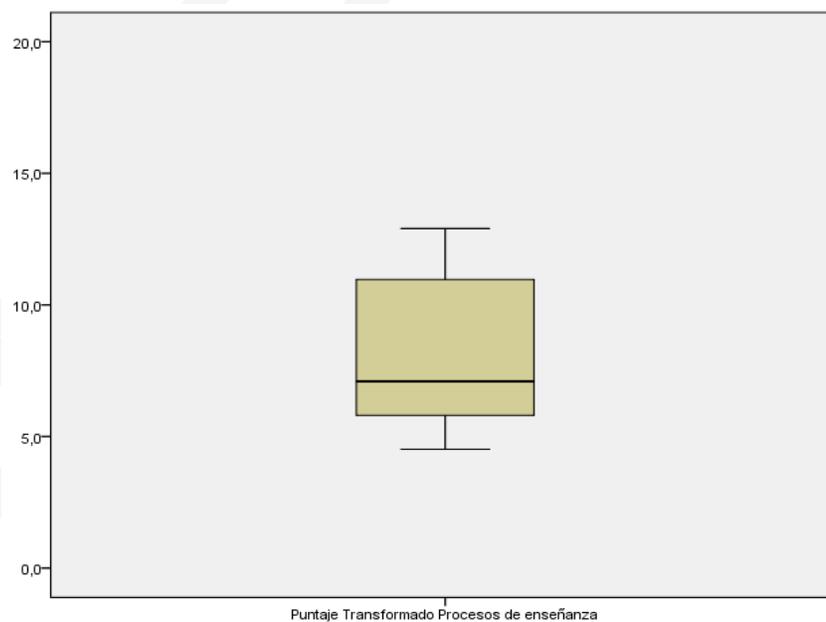
Los procesos de enseñanza de los docentes estudiados se reflejan en el cuadro No. 17 con una mediana de 7,0 puntos sobre un máximo de 20 puntos, ubicándose en la categoría de bajos procesos de enseñanza en los docentes encuestados. Los resultados señalan que los docentes tienen dificultades en la planificación, facilitación y evaluación de su clase.

En el gráfico de caja bigote se observa una distribución simétrica, sin embargo, el grupo por debajo de la mediana presenta puntajes parecidos, haciendo que sea más homogéneo que el grupo por encima de la mediana. El puntaje mínimo de los docentes encuestados fue de 4,5 puntos y el máximo de 12,9. El cuartil 75 con un puntaje de 10,9 indica que el 75% de los docentes encuestados solo desarrolla el 50% de los procesos de enseñanza en su praxis docente. Estos resultados reflejan que los docentes presentan grandes dificultades en la forma cómo seleccionan sus contenidos y formulación de los objetivos de la clase en su planificación, así como en el uso y diseño de las técnicas didáctica y en la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación.

Cuadro No. 17**Resultados de las medianas y cuartiles de procesos de enseñanza**

N	Válidos	22
	Perdidos	0
Mediana		7,097
Mínimo		4,5
Máximo		12,9
Percentiles	25	5,806
	50	7,097
	75	10,968

Fuente: Elaboración propia (2018)

**Gráfico No. 6.****Diagrama caja y bigote de procesos de enseñanza**

Fuente: Elaboración propia (2018)

El cuadro No. 18 relacionada con la distribución de los docentes en las categorías de procesos de enseñanza indica que un 59,1% se ubica en bajos procesos de enseñanza, el 31,8 en medianos procesos y el 9,1 en altos procesos.

Cuadro No. 18
Categorías de procesos de enseñanza

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Bajos procesos de enseñanza	13	59,1	59,1	59,1
Medianos procesos de enseñanza	7	31,8	31,8	90,9
Altos procesos de enseñanza	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

Sinergias del evento procesos de enseñanza

Con respecto a las sinergias que componen el evento proceso de enseñanza, referidos a las actividades que el docente realiza durante el proceso de enseñanza: planificación, facilitación y evaluación, en el cuadro No. 19 se observa que las sinergias con mayor medida en la mediana son la facilitación y la evaluación con 8 puntos sobre 20, lo cual las ubica en medianos procesos. La sinergia planificación con 5 puntos se ubica en bajos procesos.

Cuadro No. 19

Resultados de medianas y cuartiles de las sinergias de procesos de enseñanza

		Puntaje Transformado Planificación	Puntaje transformado Facilitación	Puntaje Transformado Evaluación
N	Válidos	22	22	22
	Perdidos	0	0	0
Mediana		5,000	8,000	8,000
Mínimo		3,3	4,0	2,0
Máximo		16,7	14,7	16,0
Percentiles	25	3,333	5,333	5,500
	50	5,000	8,000	8,000
	75	10,000	10,667	10,500

Fuente: Elaboración propia (2018)

Estos resultados indican que los profesores encuestados presentan dificultades en la elaboración de la planificación de sus clases, así como en la forma o manera cómo explican, presentan y evalúan los contenidos a enseñar.

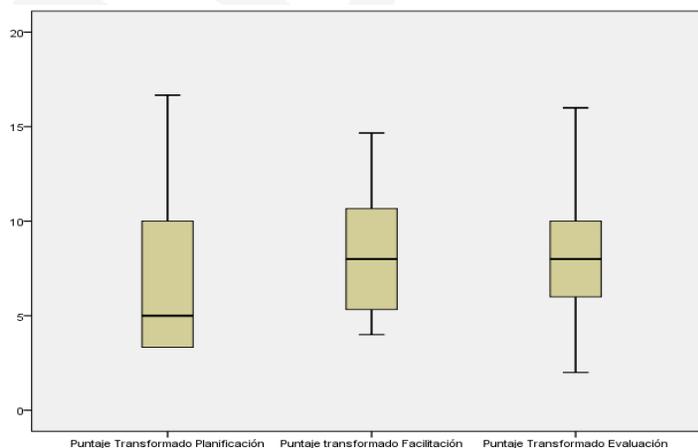


Gráfico No. 7.

Diagrama Caja y bigote de las sinergias de procesos de enseñanza

Fuente: Elaboración propia (2018)

Análisis de la sinergia planificación

Los resultados que se muestran en el cuadro No. 24 y gráfico No. 8

evidencian un bajo proceso en la planificación de las clases de los docentes estudiados. Esta afirmación se sustenta en el valor de una mediana de 5 puntos sobre 20. Se observa una distribución asimétrica, el cuartil 25 con 3.3 puntos igual al puntaje mínimo refleja que el 25% del grupo obtuvo el puntaje mínimo. El grupo por debajo de la mediana presenta características comunes con tendencia a valores bajos.

En el cuadro No. 20 se presenta la distribución de las categorías de la sinergia planificación, donde el 77% de los docentes se ubicó en muy bajos y bajos procesos de planificación, 13,6% en altos procesos, 9,1 en medianos procesos y 4,5% en muy altos procesos.

Cuadro No. 20
Categorías de planificación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Muy bajos procesos de planificación	11	50,0	50,0	50,0
Bajos procesos de planificación	5	22,7	22,7	72,7
Medianos procesos de planificación	2	9,1	9,1	81,8
Altos procesos de planificación	3	13,6	13,6	95,5
Muy altos procesos de planificación	1	4,5	4,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

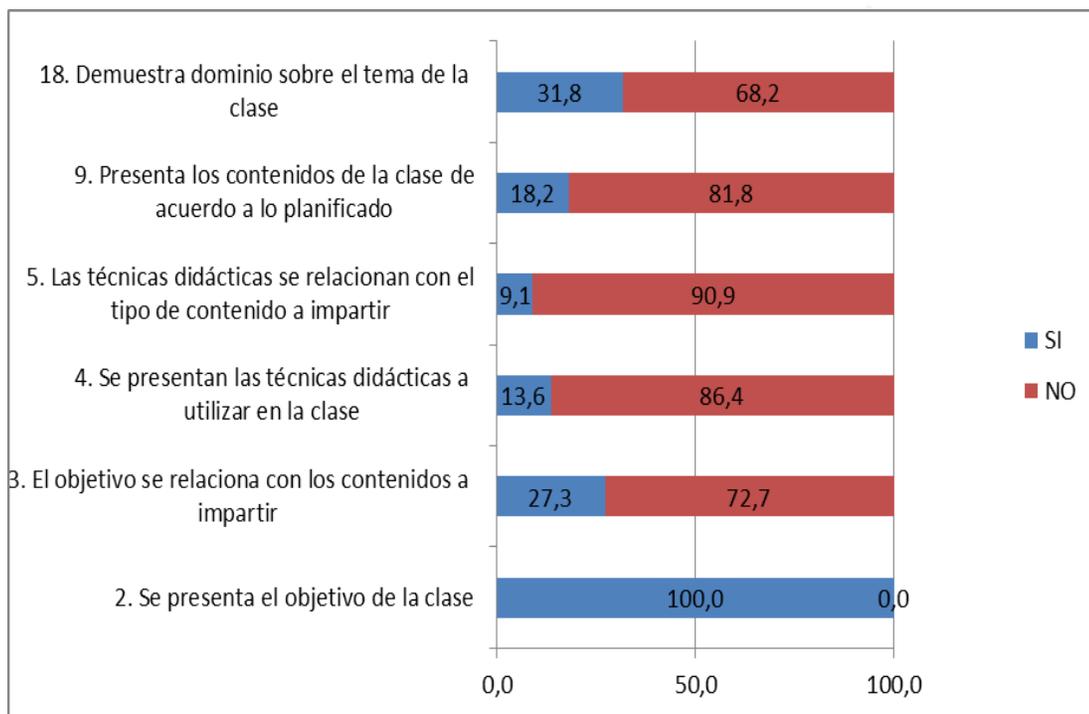


Gráfico No. 8.

Resultados del análisis por ítems de la sinergia planificación

Fuente: Elaboración propia (2018)

En el gráfico No. 8 se muestra el análisis de los ítems de la sinergia planificación, donde se observan las siguientes debilidades:

- Relación de los objetivos formulados con los contenidos de la clase.
- En la planificación no se presentan las técnicas didácticas a utilizar en la clase.
- Las técnicas didácticas no se relacionan con el tipo de contenido a impartir.
- Los contenidos en la clase no se exponen siguiendo la planificación.
- Los docentes no demuestran dominio sobre el tema de la clase.

Análisis de la sinergia facilitación

En esta sinergia, los resultados expuestos en el cuadro No. 23 y gráfico No. 9 indican que medianamente los docentes del estudio en su clase dan ejemplos, asignan ejercicios, desarrollan una técnica didáctica y generan inquietudes en sus alumnos que luego son respondidas.

El gráfico No. 7 de cuadro bigote detalla que la distribución es asimétrica, lo cual implica que los grupo tienen características dispersas. El puntaje mínimo de 4 indica que hubo docentes que obtuvieron 4 puntos en la medición de sus procesos de facilitación.

El cuadro 21 presenta cómo se distribuyen los maestros en las categorías. El 81% se ubica en las categorías bajos y medianos procesos de facilitación y el 18,2 en altos procesos de facilitación.

Cuadro No. 21

Categorías de facilitación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Bajos procesos de facilitación	9	40,9	40,9	40,9
Medianos procesos de facilitación	9	40,9	40,9	81,8
Altos procesos de facilitación	4	18,2	18,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

El gráfico No. 9 presenta el análisis de ítems donde se muestra como desfavorables los aspectos que se relacionan con que el docente:

- Conecte los conocimientos de la clase con los conocimientos previos del alumno.
- Explore los conocimientos previos del estudiante.

- Utilice una técnica de enseñanza de acuerdo a los tipos de contenidos de la clase.
- Aplique técnicas didácticas de acuerdo a las necesidades cognitivas de los estudiantes.
- Explique la clase utilizando las técnicas de enseñanza de acuerdo con el nivel de formación del estudiante.
- Incentive la participación del estudiante.

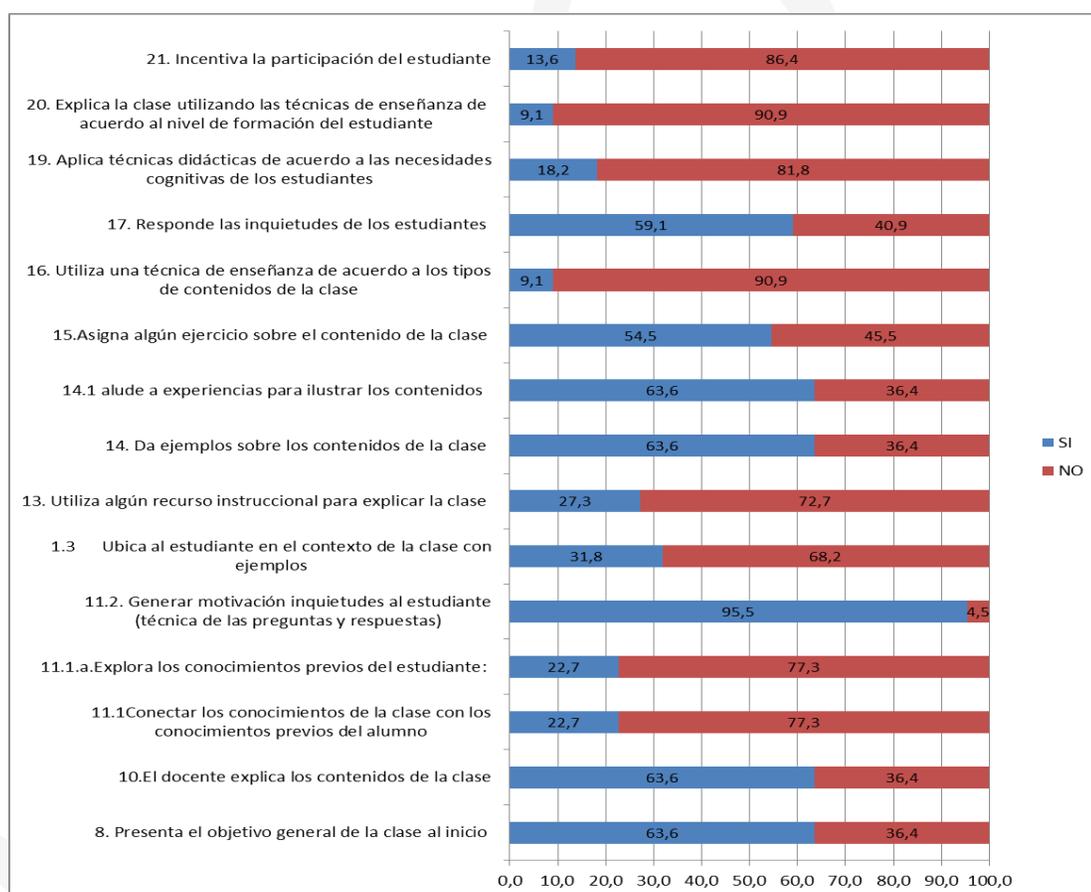


Gráfico No. 9.

Resultados del análisis por ítems de la sinergia facilitación

Fuente: Elaboración propia (2018)

Análisis de la sinergia evaluación

Los resultados del cuadro No. 23 y el gráfico No. 7 reflejan una mediana de 8 puntos de un máximo 20 puntos para la sinergia evaluación, lo cual precisa que medianamente los docentes encuestados desarrollan en su clase procesos de evaluación acorde con los contenidos que imparte y con los momentos de la clase.

Se observa en el gráfico No. 7 una distribución asimétrica con puntajes muy variados entre el grupo, un puntaje mínimo de 2 y máximo de 6. En el cuartil 75 un valor de 10,05 ante lo cual se puede afirmar que el 75% de los docentes encuestados solo desarrollan en su clase el 50% de los criterios, para un proceso de evaluación eficaz y efectiva que lleve a una formación integral del alumno.

En el cuadro No. 22 se puede observar que el 72,8% de los docentes se ubican en bajos y medianos procesos de evaluación. El 13,6 en altos procesos de evaluación, 9,1 en altos procesos de evaluación y 4,5 en muy bajos procesos de evaluación.

Cuadro No. 22

Categorías de evaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Muy bajos procesos de evaluación	1	4,5	4,5	4,5
Bajos procesos de evaluación	8	36,4	36,4	40,9
Medianos procesos de evaluación	8	36,4	36,4	77,3
Altos procesos de evaluación	3	13,6	13,6	90,9
Muy altos procesos de evaluación	2	9,1	9,1	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia (2018)

En el gráfico No. 10 se presenta el análisis de los ítems de la sinergia evaluación, donde se presentan como aspectos desfavorables los que se relacionan con:

- Desinformación acerca de la evaluación al estudiante.
- Las técnicas e instrumentos utilizados en la evaluación no se adecuan a los contenidos.
- No se presenta alguna técnica de evaluación para consolidar el conocimiento en los estudiantes.
- No se presenta al estudiante al final de la clase ningún instrumento de evaluación para chequear el aprendizaje.

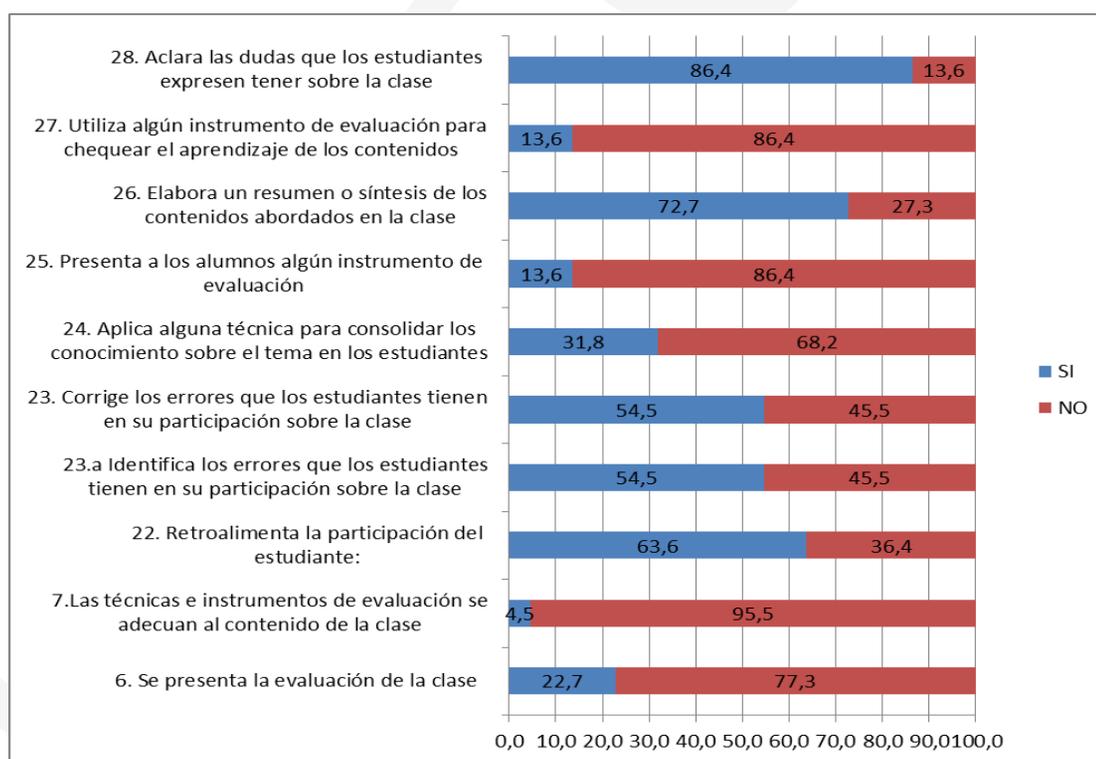


Gráfico No. 10.

Resultados del análisis por ítems de la sinergia evaluación

Fuente: Elaboración propia (2018)

Explicación de la relación entre formación pedagógica y procesos de enseñanza

En el cuadro No. 23 se presenta la relación que existe entre la formación pedagógica del docente y sus procesos de enseñanza, donde se observa una correlación de Spearman de 0,47, lo cual representa una mediana relación significativa al nivel de 0,05. Ello evidencia que la formación pedagógica es indispensable para que el docente desarrolle procesos de enseñanza orientados hacia la calidad educativa.

Cuadro No. 23

Correlación entre la formación pedagógica y los procesos de enseñanza

			Puntaje Transformado Formación Pedagógica	Puntaje Transformado Procesos de enseñanza
Rho de Spearman	Puntaje Transformado Formación Pedagógica	Coeficiente de correlación	1,000	,471*
		Sig. (bilateral)	.	,027
		N	22	22
	Puntaje Transformado Procesos de enseñanza	Coeficiente de correlación	,471*	1,000
		Sig. (bilateral)	,027	.
		N	22	22

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia (2018)

Igualmente, en el cuadro 24 se observa que existe una correlación de 0,59 con un nivel de significancia al nivel de 0,01 entre los procesos de enseñanza y la información. Esto refiere que el docente necesita de información suficiente sobre los métodos, técnicas y recursos didácticos para poder desempeñar su praxis docente eficazmente.

Cuadro No. 24**Correlación entre los procesos de enseñanza y la información**

			Puntaje Transformado Procesos de enseñanza	Puntaje Transformado Información
Rho de Spearman	Puntaje Transformado Procesos de enseñanza	Coeficiente de correlación	1,000	,595**
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	22	22
	Puntaje Transformado Información	Coeficiente de correlación	,595**	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	22	22

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia (2018)

En el cuadro 25 la correlación de Spearman entre la formación pedagógica y la facilitación de 0,56 con un nivel de significancia al 0,01 precisa que el docente requiere de formación pedagógica para poder facilitar los contenidos de la clase de forma adecuada.

Cuadro No. 25**Correlación entre formación pedagógica y facilitación**

			Puntaje Transformado Formación Pedagógica	Puntaje transformado Facilitación
Rho de Spearman	Puntaje Transformado Formación Pedagógica	Coeficiente de correlación	1,000	,567**
		Sig. (bilateral)	.	,006
		N	22	22
	Puntaje transformado Facilitación	Coeficiente de correlación	,567**	1,000
		Sig. (bilateral)	,006	.
		N	22	22

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia (2018)

Discusión de los resultados

En el estudio se pudo percibir que los docentes de primaria de la institución Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, presentan una baja formación pedagógica; ello revela que tienen escasos conocimientos sobre los métodos del aprendizaje, las técnicas didácticas y de evaluación, así como de los recursos instruccionales requeridos para una enseñanza de calidad.

Al respecto, Chehaybar (2007), exponen que la formación docente debe ser un proceso permanente y dinámico, donde se estudien todos los aspectos básicos que contribuyan a la enseñanza conjuntamente con la disciplina y la psicología, a fin de lograr un profesional de la docencia con competencias para lograr incentivar el aprendizaje de sus estudiantes.

La formación pedagógica es un proceso donde el docente se apropia de los conocimientos requeridos para desarrollar una enseñanza de calidad. Este conocimiento se compone de información sobre los aspectos referidos a los métodos, teorías educativas, técnicas didácticas y de evaluación, estrategias y recursos para la instrucción, que luego mediante los procesos de comprensión, el profesor es capaz de asimilar, analizar e inferir la información para su aplicación en su praxis docente.

Aunado a este planteamiento, Lombardi y Mascaretti (2015), exponen que el conjunto de actividades que llevan al docente a desarrollar competencias para mejorar su práctica educativa garantiza la calidad de la enseñanza.

En la institución estudiada se refleja con claridad la incidencia de la formación pedagógica en los procesos de enseñanza, porque, igualmente, los resultados obtenidos sobre este evento indican que los docentes desarrollan un bajo proceso en la planificación, facilitación y evaluación de los contenidos definidos para enseñar en el currículo de primaria del país.

Con respecto a la información que los docentes tienen sobre los aspectos

conceptuales pedagógicos referidos a los componentes de una planificación educativa, definición de técnicas didáctica, identificación de los criterios para evaluar una clase y las técnicas e instrumentos de evaluación, diferencias entre técnicas, estrategias y recursos, los resultados evidencian una baja información.

De la misma manera se percibieron debilidades en el reconocimiento de las teorías educativas, situación que repercute en la selección y creación de materiales educativos a utilizar en una clase.

Esto contradice lo expuesto por la Universidad Abierta para Adultos (2014), donde se plantea la necesidad de que el docente domine las teorías pedagógicas y las estrategias didácticas para guiar al alumno hacia un aprendizaje significativo.

De igual manera pudo observarse que en esta institución los docentes desarrollan una clase bajo procesos tradicionales y rutinarios, hecho que sucede por el bajo conocimiento que tienen sobre los temas conceptuales referidos a los procesos pedagógicos y didácticos durante el desarrollo de una clase. Los resultados arrojan una mediana correlación significativa al nivel de 0,01 entre los procesos de enseñanza y la sinergia información de la formación pedagógica.

Según la Unesco (1996, p.4), es necesario reconocer "que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador".

Pudo observarse además que el 75% de los docentes encuestados solo desarrollan el 50% de los procesos de enseñanza en su praxis docente. Estos resultados reflejan que los maestros presentan grandes dificultades en la forma cómo seleccionan sus contenidos y la formulación de los objetivos de la

clase en su planificación, así como en el uso y diseño de las técnicas didácticas y en la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación.

Con relación a la comprensión que manejan los docentes sobre los temas de pedagogía, los resultados se ubican en una categoría de mediana, lo cual podría justificarse porque los docentes del estudio en un porcentaje significativo poseen experiencia entre 5 a 28 años de servicio como educadores; por lo tanto, ellos pueden comprender los aspectos pedagógicos, sin embargo, se les dificulta su aplicación porque no tienen un alto conocimiento conceptual. Lo anterior puede confirmarse con los resultados ubicados en la categoría baja de la sinergia aplicación de los conocimientos pedagógicos sobre el manejo de los métodos, técnicas y recursos.

Los aspectos más resaltados en las sinergias comprensión están referidos a que el docente presenta dificultades en relacionar los temas de las clases con los tipos de contenidos a enseñar, las técnicas didácticas y evaluativas a utilizar. Esta situación refleja con claridad las fallas en los conceptos y definiciones de técnicas, estrategias y recursos que el docente presentó en la medición de la sinergia información.

Los resultados reflejan cómo se relaciona la formación pedagógica con los procesos de enseñanza, específicamente con la sinergia facilitación, con una ubicación en el baremo donde se indica que medianamente los maestros aplican los conocimientos que posee para la asignación de ejercicios, desarrollo de las técnicas didácticas y el generar inquietudes en sus alumnos sobre el tema.

Lo anterior se apoya en los resultados de la relación entre la formación pedagógica y la facilitación, con una mediana correlación de Spearman a un nivel de significancia de 0,01; por lo que puede concluirse que, los maestros del estudio requieren de formación pedagógica para poder facilitar los contenidos de la clase de forma adecuada.

En el proceso de la planificación de las clases, los maestros se ubicaron en la categoría baja, lo que indica que estos profesores no conocen los componentes básicos de una planificación, y muchas veces, a pesar de realizarlas por obligación de la escuela, luego no son desarrolladas en la clase.

Estos resultados señalan que los docentes realizan sus clases de manera improvisada, hecho que contradice lo planteado por Kaufman (2006), quien expone que en la planificación académica se deciden los objetivos a lograr durante el proceso de enseñanza, mediante un plan que contiene las técnicas apropiadas para lograr el aprendizaje del contenido de la clase. De esta manera, una planificación debe incluir las actividades que cumplirán el maestro y los alumnos, así como toda la comunidad educativa.

Con relación a la sinergia evaluación, se reflejó que medianamente los docentes encuestados desarrollan en sus clases procesos de evaluación de acuerdo con los tipos de contenidos y los momentos de la clase, sin embargo, se percibió dificultades sobre los tipos de técnicas y el contenido a evaluar. En el cierre de la clase, los maestros no presentan ninguna evaluación que les permita consolidar los conocimientos del alumno, así como confirmar el aprendizaje.

Esta situación se opone a lo expuesto por Camacho (2014), quien expresa que la evaluación debe ser un proceso crítico y reflexivo, que le dé la oportunidad al docente de determinar el alcance del aprendizaje para tomar decisiones y ajustar la enseñanza.

los resultados de los eventos de estudio de esta investigación permiten afirmar que en la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, existen marcadas deficiencias en la formación pedagógica de sus maestros de primaria, situación que afecta sus procesos de enseñanza, tal y como lo refleja la correlación entre los eventos de estudio con un nivel de significancia de 0,05; por lo cual se justifica la necesidad de realizar un

programa de formación pedagógica dirigido a los docentes del estudio, a fin de iniciar un proceso de recuperación de los procesos de enseñanza orientado hacia la calidad educativa.

Igualmente, la propuesta de formación pedagógica contribuirá con el logro del artículo 109 de la Ley 115 (1994), donde se contempla como fin general:

“Formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

La descripción de la formación pedagógica de los docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, refleja la baja formación pedagógica que presentan los docentes encuestados, situación que pone en evidencia los bajos conocimientos (información, comprensión y aplicación) que tienen los educadores sobre los procesos básicos de la formación docente, centrado en la selección de contenidos, formulación de objetivos, técnicas didáctica y aspectos referidos a la evaluación.

La sinergia información de la formación pedagógica se ubicó en baja, lo cual indica que los docentes poseen un bajo conocimiento referido a aspectos básicos conceptuales sobre los métodos, técnicas y recursos instruccionales educativos

Los resultados obtenidos en la sinergia comprensión, la ubican en la categoría de mediana, por lo que puede afirmarse que los docentes desarrollan medianamente comprensión hacia los aspectos referidos al análisis de técnicas didácticas e inferencia de temas sobre los contenidos de las clases.

En cuanto a la sinergia aplicación, los resultados reflejan que hay una baja aplicación de los procesos pedagógicos en su clase. La mayoría de los docentes encuestados solo aplican el 50% de los conocimientos que tienen sobre pedagogía y didáctica en sus clases.

En los resultados del evento procesos de enseñanza de los docentes estudiados, la mediana se ubicó en la categoría de bajos procesos de enseñanza en los docentes encuestados, lo cual indica que los docentes tienen dificultades en la planificación, facilitación y evaluación de su clase. El

75% de los docentes encuestados solo desarrollan el 50% de los procesos de enseñanza en su praxis docente.

Estos resultados reflejan que los docentes presentan grandes dificultades en la forma cómo seleccionan sus contenidos y formulación de los objetivos de la clase en su planificación, así como en el uso y diseño de las técnicas didáctica y en la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación.

Con respecto a la planificación de las clases, el valor de la mediana refleja que los docentes desarrollan bajos procesos de planificación de la clase. En la facilitación, los resultados expuestos precisan que medianamente los docentes del estudio trabajan con ejemplos en su clase, asignan ejercicios, desarrollan una técnica didáctica y generan inquietudes en sus alumnos que luego son respondidas.

Se explica la relación entre los eventos de estudio con una mediana correlación de Spermán significativa al nivel de 0,05, es decir, la formación pedagógica es indispensable para que el docente desarrolle procesos de enseñanza orientados hacia la calidad educativa.

Se observa de igual manera, que existe una mediana correlación con un nivel de significancia al nivel de 0,01 entre los procesos de enseñanza y la información. Ello implica que el docente necesita de información suficiente sobre los métodos, técnicas y recursos didácticos para poder desempeñar su praxis docente eficazmente.

La mediana correlación de Spermán entre la formación pedagógica y la facilitación con un nivel de significancia al 0,01, evidencia que el docente requiere de una formación pedagógica para poder facilitar los contenidos de la clase de forma adecuada.

RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos de la investigación permiten hacer las siguientes recomendaciones:

1. Sensibilizar al personal docente sobre la importancia de la formación pedagógica continua para alcanzar una educación de calidad
2. Desarrollar un proceso de concientización sobre la importancia de la aplicación de los conocimientos de pedagogía y didáctica en los procesos diarios de enseñanza, con el propósito de que el docente esté dispuesto al cambio y a incorporar nuevas técnicas, estrategias y evaluaciones en su enseñanza.
3. Desarrollar la propuesta de formación planteada en esta investigación.
4. Realizar un acompañamiento pedagógico a los docentes, a fin de lograr que ellos conciban el desarrollo de sus procesos de enseñanza como reflexivo y crítico.
5. Desarrollar un programa de formación pedagógica permanente mediante la transferencia de conocimientos, es decir, conformar un grupo de docentes para que se faciliten talleres a partir de las competencias de cada uno.

CAPÍTULO VI
PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL
PROBLEMA

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA

PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN DOCENTES DE PRIMARIA DEL CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA

Descripción de la propuesta

El docente desempeña un papel fundamental dentro del proceso del desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y en el proceso curricular de la escuela. Ante esto se hace necesario que presente competencias o conocimientos acerca de los procesos didácticos a desarrollar en su clase, lo que implica que el maestro se comprometa con su formación como un eje primario para el desarrollo de su profesión.

En esta propuesta se presenta un programa de formación pedagógica, para mejorar el proceso de enseñanza de los docentes de primaria Corregimiento de Media Luna, con el fin de profundizar en los educadores los conocimientos pedagógicos para desarrollar la innovación y el mejoramiento de las prácticas educativas.

El programa se desarrolla a partir de actividades referidas, primeramente, a la sensibilización de los docentes, a fin de incentivar en ellos la necesidad de mantenerse actualizados sobre los temas educativos referidos a métodos y teorías educativas, técnicas didácticas y evaluativas, así como en los recursos o medios instruccionales.

Igualmente, la propuesta que se presenta incluye la realización de talleres de formación específica referidos a la planificación educativa, evaluación de los aprendizajes, modelos pedagógicos y medios educacionales.

Fundamentación

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia consciente de la necesidad de mantener a los docentes en un proceso de formación permanente, ha dispuesto programas de acompañamiento escolar en los docentes de varias instituciones educativas, sin embargo, esto no ha sido suficiente por cuanto aún se presentan en todo el ámbito nacional grandes necesidades de formación pedagógica en los docentes.

Los resultados de esta investigación se reflejan en la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, donde los docentes presentan una baja formación pedagógica, que se refleja en sus procesos de enseñanza, ubicados igualmente en una categoría baja.

Estos resultados arrojan la urgente necesidad de presentar una propuesta orientada al fortalecimiento pedagógico de los docentes que laboran en la primaria de la institución.

Acorde con el propósito de la investigación de abordar la formación docente con miras a mejorar los procesos de enseñanza en la escuela, la comunidad educativa como objeto de estudio de la presente investigación, está llamada a asumir el compromiso y reflexionar profundamente frente a la labor educativa desempeñada, atendiendo los siguientes aspectos:

La escuela como institución social, tiene el reto de asumir el compromiso referente a la investigación, como programa bandera de formación para el mejoramiento de los procesos de enseñanza en docentes de primaria del Corregimiento de Media Luna, y de esta manera el contexto educativo tenga el propósito claro de formar para transformar.

La formación docente constituye un proceso de desarrollo particular tendiente a ayudar al docente en su vida profesional, laboral y personal; de modo que debe pensarse en el docente en sus roles de autores y actores del

programa de formación, para que sus prácticas curriculares estén centradas en la investigación como eje de formación y como herramienta esencial del proceso de enseñanza aprendizaje.

Sobre este aspecto, la formación pedagógica debe ser la ruta a seguir con el fin de minimizar las situaciones que se presentan en el plantel educativo. Por otra parte, se pretende que el docente implemente las bases teóricas requeridas en el campo de la investigación, con miras a fortalecer su proceso de formación; así como realizar con éxito sus propósitos pedagógicos en las diferentes áreas del saber en el campo donde se desempeña.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general:

Diseñar un programa de formación para el mejoramiento de los procesos de enseñanza de los docentes de primaria de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, para brindarle herramientas formativas que permitan mejorar la calidad educativa.

Objetivos específicos

- Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de formación en las diferentes áreas del saber a través de charlas, conversatorios y encuentros formativos.
- Profundizar en los conocimientos sobre la planificación educativa de acuerdo con los lineamientos del currículo escolar.
- Desarrollar habilidades y destrezas en los docentes para la aplicación de técnicas e instrumentos didácticos de acuerdo con los contenidos a enseñar.
- Desarrollar habilidades y destrezas en los docentes para el uso y aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación de acuerdo con los contenidos a enseñar.

Metas

Con el diseño de esta propuesta se espera contar con una serie de actividades que puedan ser aplicadas para mejorar la formación pedagógica de los docentes de primaria. Se espera ofrecer el conocimiento (información, comprensión, aplicación) sobre los procesos pedagógicos que, según la investigación, el docente presenta mayores debilidades para lograr:

- Sensibilizar a los docentes de la importancia en la formación mediante herramientas pedagógicas que permitan mejorar la calidad educativa.
- Desarrollar talleres de formación pedagógica que contemplen los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, para el mejoramiento de los aprendizajes.
- Desarrollar un proceso de acompañamiento pedagógico al docente a fin de orientar su proceso de enseñanza.

Plan de acción

- Taller de sensibilización al docente
- Taller de planificación educativa
- Taller de técnicas didácticas
- Taller de evaluación educativa
- Acompañamiento pedagógico

Beneficiarios

Esta propuesta tiene como objetivo beneficiar a 22 docentes de primaria de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, con el fin de optimizar la calidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, en búsqueda del mejoramiento del nivel académico de los estudiantes de primaria.

Producto

1. Sensibilización de 22 docentes de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, sede concentración escolar.

2. Formar a 22 docentes de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, en planificación educativa, técnicas didácticas y evaluación.

3. Acompañar a los 22 docentes de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, en sus procesos de enseñanza.

Localización

Esta propuesta se desarrollará en la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna, ubicada en la Carrera 10, entre calle 1 y 2 del municipio San Diego, Cesar (Colombia).

Metodología

En la propuesta se desarrollarán los siguientes talleres:

1. Talleres de sensibilización al docente

Objetivo: sensibilizar a los docentes de la importancia de la formación en las diferentes áreas del saber a través de charlas, conversatorios y encuentros formativos.

a. Reunión con los docentes para exponer los resultados de la investigación y revisión de los resultados de la prueba Saber. Duración: 8 horas.

b. Taller sobre valoración de la formación pedagógica. Duración: 10 horas académicas.

c. Reunión reflexiva ¿cómo es mi formación pedagógica? Duración: 10 horas académicas.

Método: activo, participativo, trabajo grupal y el aprendizaje a través de la

experiencia. Simulación de clase

Facilitadora: Yelena Montesino Iceda

Recursos: video beam, tablero, marcadores, guías, presentación

2. Taller de planificación educativa

Dirigido a: profesores de primaria de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna.

Objetivo general: desarrollar habilidades y destrezas en los docentes para la realización de la planificación educativa de acuerdo con los modelos pedagógicos y los lineamientos del currículo escolar.

Contenido: modelos pedagógicos, definición de planificación, componentes de la planificación: objetivos/competencias, contenidos, técnicas didácticas, técnicas de evaluación, recursos instruccionales. Planes de clase. Ejemplos de planes de clases, objetivo, contenido, metodología y enfoque de las clases. Actividades de recurso. DBA. Competencias.

Duración: actividad intensiva, 40 horas académicas presenciales.

Método: activo, participativo, trabajo grupal y el aprendizaje a través de la experiencia. Simulación de clase.

Facilitadora: Yelena Montesino Iceda

Recursos: video beam, tablero, marcadores, guías, presentación.

Evaluación: ejercicio práctico de la planificación de una clase, simulación de aplicación de la planificación.

3. Taller de técnicas didácticas

Dirigido a: profesores de primaria de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna.

Objetivo general: desarrollar habilidades y destrezas en los docentes para la aplicación de técnicas didácticas según los contenidos de la clase.

Contenido: definición de técnicas, instrumentos y estrategias didácticas, definición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Tipos de técnicas e instrumentos según los contenidos y momentos de la clase. Aplicación.

Duración: actividad intensiva, dos días de 40 horas académicas presenciales.

Método: activo, participativo, trabajo grupal y el aprendizaje a través de la experiencia. Simulación de clase.

Facilitadora: Yelena Montesino Iceda

Recursos: video beam, tablero, marcadores, guías, presentación.

Evaluación: ejercicio práctica de elaboración de técnicas didácticas según los contenidos, simulación de aplicación de las técnicas y estrategias.

4. Taller de Técnicas de evaluación

Dirigido a: Profesores de primaria de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna.

Objetivo general: Desarrollar habilidades y destrezas en los docentes para la aplicación de técnicas de evaluación según los contenidos de la clase.

Contenido: Definición de evaluación. Definición de indicadores de logro. Definición de técnicas, instrumentos y estrategias de evaluación. Tipos de técnicas de evaluación según los contenidos y momentos de la clase. Aplicación.

Duración: Actividad intensiva, 40 horas académicas presenciales.

Método: Activo, participativo, trabajo grupal y el aprendizaje a través de la

experiencia. Simulación de clase

Facilitadora: Yelena Montesino Iceda

Recursos: video beam, tablero, marcadores, guías, presentación.

Evaluación: Ejercicio práctica de elaboración de técnicas e instrumentos de evaluación según los contenidos, simulación de aplicación de las técnicas e instrumentos de evaluación.

d. Acompañamiento pedagógico

Se realizará un cronograma de acompañamiento pedagógico luego de realizar los talleres.

Cronograma ¿Cuándo se quiere hacer?

FECHA	ACTIVIDAD	TIEMPO
7 mayo 2018	Taller de sensibilización. Información sobre la investigación	8 horas
18 y 19 mayo 2018	Taller de sensibilización. Taller sobre valoración de la formación pedagógica	20 horas
25 y 26 mayo 2018	Taller de sensibilización. Reunión reflexiva ¿cómo es mi formación pedagógica?.	20 horas
4 al 8 de junio 2018	Taller de planificación educativa	40 horas
15 y16, 22 y 23 de junio 2018	Taller de Técnicas didácticas	40 horas
29 y 30 de junio, 6 y 7 de julio	Taller de Técnicas de evaluación	40 horas
A partir del 15 de julio	Acompañamiento pedagógico	100 hora

Recursos ¿Con qué se va a hacer?

Para la ejecución de las actividades se hace necesario la participación de docentes que forman parte de la propuesta de investigación de la Institución Educativa Rafael Uribe del Corregimiento de Media Luna.

Durante la preparación y el desarrollo de la propuesta de formación se requiere de recursos humanos además de recursos técnicos como: Video

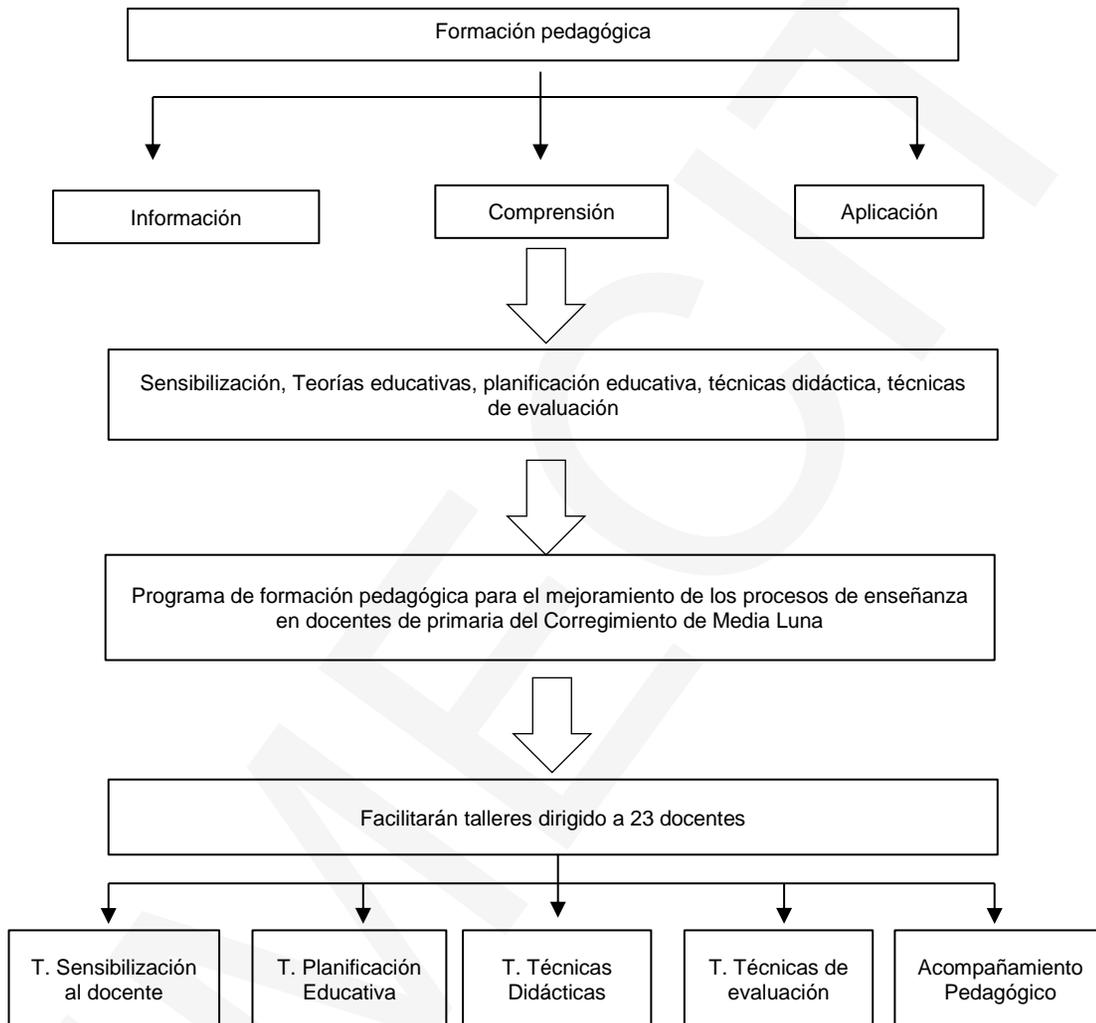
beam, proyectos, hojas, ley 115 de educación, videos, cámara papel, marcadores, colores.

Presupuesto ¿Qué monto se requiere?

El presupuesto requerido para la realización de la propuesta fue obtenido por parte de la investigadora y la institución seleccionada.

ACTIVIDAD	MATERIALES	VALOR (\$)
Sensibilización de los actores (conversatorio)	Papel y refrigerio	60.000
Talleres pedagógicos	Video beam, papel, marcadores, cámara, proyección de videos	50.000
Talleres pedagógicos	Video beam, papel, marcadores, cámara, proyección de videos	70.000
Talleres pedagógicos	Video beam, papel, marcadores, cámara, proyección de videos	50.000
Acompañamiento	Papel, preguntas, lápices	100.000
		TOTAL \$: 330.000

Sistematización de la propuesta



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUADO, J. (2004). Introducción a las teorías de la comunicación y la información. Editado en el Departamento de Información y Documentación. Facultad de Comunicación y Documentación. Universidad de Murcia. España.

AGUERRONDO, I. (1999). El nuevo paradigma de la Educación para el siglo. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <http://www.campusoei.org/administracion/aguerrondo.htm>

ALVES, E. y Acevedo, R. (2002). Evaluación Cualitativa. Orientaciones para la práctica en el aula. Valencia: Cerined.

ARENAS M. y Fernández T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de la UABC. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXVIII (2), No. 150, Abril-Junio de 2009, pp. 7-18. ISSN: 0185-2760.

ARTAVIA G., J. M. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". NO. 5. julio-diciembre. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750208>>

BALZA-Franco, V. y Cardona-A, D. (2015). La responsabilidad social empresarial y la lucha contra la pobreza. En: Revista Saber, Ciencia y Libertad. 10 (1). 115-124. <http://www.sabercienciaylibertad.org/ojs/index.php/scyl/article/view/46>. DOI <https://doi.org/10.22525/sabcliber>.

BARRERA, M. (2010). Hologogía. Introducción a la educación holística. Editorial Quirón. Sypal. Caracas Venezuela

BOLETÍN SABER EN BREVE EDICIÓN 15. (2017). La prueba Saber 3º, 5º y 9º en el 2016. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES. Febrero. Bogotá D.C.

BOLETÍN SABER EN BREVE EDICIÓN 16. (2017). Si los estudiantes sacan malas calificaciones, ¿el profesor les explica qué hicieron mal?. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES. Marzo. Bogotá D.C.

CALVO, G.; Rendón L., D. y Rojas, L. (2004). La formación de los docentes en Colombia. Estudio diagnóstico. UNESCO – IESALC. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images>

CAMACHO, I. (2014) La evaluación con rostro humano. Edición Valencia. Venezuela

CAMARGO – Escobar, I. M. y Pardo-Adames, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación.

CASTILLO, M. y Gamboa, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. Revista electrónica Diálogos Educativos. No. 24. Vol. 12. Disponible en: <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n24/castillo>

CENTRO DE INVESTIGACIÓN, CAPACITACIÓN Y ACCIÓN PEDAGÓGICA (2006). Procesos de facilitación: Texto de consulta y de referencia. Documento en línea disponible en: <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/trabajo-psicosocial-y-comunitario/herramientas-investigacion-accion-participante/897-procesos-de-facilitacion/file>

CHEHAYBAR K. E. (2007). Reflexiones sobre el papel del docente en la calidad educativa. Documento en línea disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005013.pdf>

DE LA TORRES, S. (2010). Estrategias didácticas en el aula, buscando la libertad e innovación. UNED. Madrid

DELGADO, K. (2017). Aprendizaje colaborativo. Teoría y práctica. Revista Internacional Magisterio. Numero 90 pp. 28-30. Documento en línea disponible en: <https://www.magisterio.com.co/revista>

DÍAZ B., F. y Hernández, G. (2012) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD DE MONTERREY. (2005). Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Documento en línea disponible en: http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF

FELFETO, A (2014) La educación en el siglo XXI. Ediciones LuluPress. España

FERNÁNDEZ, A. (2009). La evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques. Instituto de Ciencias de la Educación Instituto de Ciencias de la Educación Universidad Politécnica de Valencia Universidad Politécnica de Valencia. Documento en línea disponible en: <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-aprendizajes.pdf>

GARCÍA, M. y G. J. (2012). Filosofía de la Educación. Ediciones Narcea. España.

GONZAGA M., Wilfredo (2005). Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Volumen 5, Número 1, Universidad de Costa Rica

GONZÁLEZ, H. y Malagónlez, R. (2015). Elementos para pensar la formación pedagógica y didáctica de los profesores en la universidad. Colombia. Appl. Linguist. J., 17(2), pp. 290-301. Documento en línea disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n2/v17n2a09.pdf>

GRASHA, A. (1996). Estilos de enseñanza. Documento en línea disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194146862007.pdf>

GUÍA DE MÉTODOS Y TÉCNICAS DIDÁCTICAS. Documento en línea disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/organismos.html>

GUTIÉRREZ, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Documento en línea disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

HERRER, A. (2008). La educación infantil y la formación de docentes en el gobierno de la comunidad autónoma de Aragón. En Formación de docentes y educadores en educación infantil. SM. Colombia.

HERNÁNDEZ, E. y Saavedra, L. (2012). Las rúbricas como elemento en la evaluación. Venezuela. Universidad de Los Andes. (ULA). Disponible en: <HTTP://TESIS.ULA.VE/PREGRADO/TDE-ARQUIVOS/28/TDE-2012-091T02:14:52Z1648/PÚBLICO/HERNÁNDEZEVELYN-SAAVEDRALORENA.PDF>

HERRÁN, A. (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9).

HURTADO, J. (2010). Guía para la comprensión holística de la Ciencia. Ediciones Quirón. Caracas, Venezuela

HURTADO, J. (2012), El proyecto de Investigación. Ediciones Quirón. Caracas, Venezuela.

KAUFMAN, A. (2006). Capabilities and Freedom. Revista Journal of Political Philosophy, 14: 289–300. doi:10.1111/j.1467-9760.2006.00239.x

LOMBARDI, M. C. y Mascaretti, S. (2015). La formación pedagógica: la perspectiva del docente universitario. Memorias de VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado. "Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas". Facultad de Humanidades - Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.

LÓPEZ, F. (2005). El análisis de contenido como método de investigación. Documento en línea disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>

LUENGO N., J. (2004). La Educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. Capítulo del libro Teorías e instituciones contemporáneas de educación. De Pozo Andrés, María del Mar; Álvarez Castillo, José Luís; Luengo Navas, Julián y Otero Urtza, Eugenio. Madrid, Biblioteca Nueva.

LUNA, E. (2002). La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia, México, UABC-Plaza y Valdés.

MANUAL DE PROCESOS PEDAGÓGICOS. Documento en línea disponible en: www.perueduca.pe/documents/5080387/0/procesos%20pedagogicos

MAQUILÓN, J. J.; Sánchez, M. y Cuesta, J. D. (2016). Enseñar y aprender en las aulas de Educación Primaria. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(2), 144-155. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/955>

MELINKOFF, R. (2004). Los Procesos administrativos. Documento en línea disponible en: https://www.researchgate.net/publication/44509779_Los_Procesos_administrativos_Ramon_V_Melinkoff

MÉNDEZ (2010), Metodología de la Investigación. McGraw Hill Interamericana. Bogotá - Colombia

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2012). Estrategias y Metodologías Pedagógicas. Universidad Francisco de Paula Santander. Proyecto "Quédate". Cúcuta. Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1994). Ley 115 de Febrero 8. Por la cual se expide la ley general de educación. El Congreso de la República de Colombia

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1997). Decreto 3012. Constitución Política. Santa Fe de Bogotá, D. C. República de Colombia

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1998). Plan Decenal de Educación -1996-2005-. Hacia un Sistema Nacional de Formación de Educadores.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1998). Decreto 0272. Constitución Política. Santa Fe de Bogotá, D. C. República de Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1994). Ley General de Educación 115. República de Colombia.

MINISTRO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2011). Programa "Todos a Aprender. Gobierno de Colombia. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/cainicio>

MOLINA, D. (2001). Material de Apoyo Instruccional. Curso Orientación Educativa. Barinas: Unellez

MONTES M., A. J.; Romero G., Z.; Gamboa S., A. (2017). La formación docente en el marco de la política de calidad de la Educación Básica en Colombia. Revista ESPACIOS. Vol. 38 (Nº 20). Pág. 26.

MONTES M., A. J.; Ramos G., D. M.; Casarrubia R., J. L. (2018). La formación de maestros en Colombia: alcances y limitaciones. Revista ESPACIOS. Vol. 39 (Nº 10). Pág. 21.

NÚÑEZ, F. (2011). Así evaluamos. Documento en línea disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99817935009.pdf>

ORTIZ, E. (2004) Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior. Pedagogía Universitaria. IX(5):2.

PEIRÓ, S. (2005). Nuevos desafíos de la Educación. Tomo II.

QUESQUÉN, R. (2014) Técnicas e instrumentos de evaluación. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Facultad de Ciencias Históricas, Sociales y de Educación.

RENDÓN, M. (2005). Relación entre los conceptos: información, conocimiento y valor. Semejanzas y diferencias. Documento en línea disponible en www.scielo.br/pdf/ci/v34n2/28555.pdf

RENDÓN, M. (2016). Revista Internacional Magisterio No. 66. Habilidades del pensamiento. Documento en línea disponible en: <https://www.magisterio.com.co/revista>

SABINO, C. (2002). El proceso de investigación. Editorial Panapo. Caracas Venezuela. Siglo XXI Editores. México.

SÁNCHEZ P., H. (2004). La formación inicial de los maestros de educación primaria: Un análisis comparativo de las propuestas de formación docente en Argentina, Costa Rica, Chile y México. Tesis de Maestría Universidad Iberoamericana. México D.F. disponible en: <http://www.bib.via.mx/tesis/pdf>

SOLER, E. (2006). Constructivismo, Innovaciones y Enseñanza efectiva. Editorial Equinoccio. Venezuela.

STONE, M. (1999). La enseñanza para la comprensión. Editorial Paidós. Colección Redes para la Educación. Buenos Aires

TAMAYO y Tamayo 2012). El proceso de la investigación científica. Limusa. Editores México.

UNESCO (1996). "Recomendación relativa a la situación del personal docente", recuperado en diciembre de 2005. Disponible en: <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/ceart/teachs.pdf>

UNESCO (2016). Recomendaciones de política educativa en América Latina en base al TRECE. Santiago de Chile.

UNIVERSIDAD DE MONTERREY (2005). Capacitación en estrategias y técnicas didácticas. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño.

UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, UAPA. (2014). Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la UAPA. Disponible en: <http://cristinagarcia143784.blogspot.com/>

Universidad Pedagógica Nacional (2004). La formación de los docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico. Bogotá D. C.

YÁÑEZ, P. (2015). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. Documento en línea disponible en: <http://oaji.net/articles/2016/3757-1472501941.pdf>

ZABALZA M (2004). Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES. Documento de trabajo Universidad de Santiago de Compostela. Octubre – 2004. Documento en línea disponible en: <http://www.udc.es/grupos/apumefyr/docs/guiadeguias.pdf>

ANEXOS

Evento	Sinergias	Indicios	Contenidos	Técnicas	Evaluación
Formación pedagógica	Información	Define	1,2,3,5,7	4	6
		Enumera			21.4
		Identifica		10	12,13,14,21.1,19.5
		Describe	11	21	
		Caracteriza	8		
		Distingue	24	15	
		Reconoce	9,23	20.5	21.2
	Comprensión	Analiza	19	20.6	21.3
		Relaciona	16,17,18	19.3,20,19.4	
		Infiere		21.5	
	Aplicación	Desarrolla	9.1,11.1	20.1,20.2,20.3	21.6,22.1,22.2,22.3
		Crea		25	
		Ejecuta		19.2,20.4	
		Formula	19.1		

Fuente: Elaboración propia (2018)

Evento	Sinergias	Indicios	Contenidos	Técnicas	Recursos
Procesos de enseñanza	Planificación	Define los tópicos de la clase	9,18		
		define el propósito de la clase	2,3		
		Diseña la didáctica de la clase		4,5	
	Facilitación	Explica	8,12,10		13
		Da ejemplos	14		
		asigna ejercicios	15		
		desarrolla una didáctica de la clase		11.1,11.2,11.3,16,1 9,20	
		responde inquietudes	17		
		genera inquietudes	21		
	Evaluación	Diseña pruebas	6,7	25, 27	
		chequea el aprendizaje	24	26	
		retroalimenta	22		
		corrige errores	23		
		aclara dudas		28	

Fuente: Elaboración propia (2018)

Anexo 3

Prueba de conocimiento Formación pedagógica

Identificación:

Nombre del docente: _____

Grado: _____

Años de experiencia: _____

Título de pregrado: _____

Títulos de postgrado: _____

Instrucciones: Por favor lea detenidamente cada uno de los ítems de esta prueba de conocimiento y conteste los ítems en su totalidad.

A. Selección simple. Selecciona encerrando en un círculo la respuesta que consideres correcta

1. La teoría de aprendizaje que enfatiza en el entorno de aprendizaje y en los estudiantes es:
 - a. Constructivista
 - b. Cognitivista
 - c. Conductual
2. Las teorías de aprendizaje que ejercen mayor influencia en la elaboración de materiales educativos son:
 - a. Conductismo, cognitismo y constructivismo.
 - b. Conductismo, gestal, conexionismo.
 - c. Conductismo, constructivismo, conectivismo.
3. Un objetivo de enseñanza expresa:
 - a. Lo que se espera que el estudiante aprenda en términos de un comportamiento observable.
 - b. Los temas a presentar en la clase
 - c. Los procedimientos que utiliza el docente para impartir la clase
4. Las técnicas de enseñanza son:
 - a. Procedimiento didáctico utilizado por el docente para orientar el aprendizaje del alumno
 - b. Proceso mediante el cual el docente chequea el aprendizaje del contenido de la clase.
 - c. Proceso ordenado de acciones que se fundamenta en alguna área del conocimiento mediante el cual el docente desarrolla
5. Los métodos de enseñanza son:
 - a. Procesos ordenados de acciones que se fundamentan en alguna área del conocimiento, o bien modelos de orden filosófico, psicológico, de carácter ideológico.
 - b. Recursos particulares utilizado por el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia.
 - c. Procesos mediante el cual el docente reconoce las necesidades de los estudiantes
6. La evaluación es un:
 - a. Proceso integral que permite valorar los resultados obtenidos en términos de los objetivos propuestos, acorde con las técnicas utilizados y las condiciones existentes.
 - b. Proceso que permite al docente cumplir con la enseñanza aprendizaje
 - c. Proceso mediante el cual el docente programa la enseñanza de un contenido.
7. El aspecto básico de un objetivo de enseñanza es que:
 - a. Remite a un cambio de conducta
 - b. Remite a un logro de conocimiento

B. Selección múltiple. Selecciona encerrando en un círculo las respuestas que consideres correctas

8. Un objetivo de enseñanza tiene como características:
 - a. Un verbo en infinitivo
 - b. Una conducta observable
 - c. Un logro de aprendizaje
 - d. Ninguna de las anteriores
9. En la elaboración de la planificación educativa el docente desarrolla:
 - a. Un objetivo/competencia de enseñanza
 - b. Define un contenido
 - c. Define una técnica didáctica
 - d. Selecciona los recursos didácticos
 - e. Diseña los instrumentos de evaluación
 - f. Ninguna de las anteriores
10. Son técnicas didácticas:
 - a. Mapas conceptuales
 - b. Redes semánticas
 - c. Explicación de la clase
 - d. Presentación
 - e. Preguntas y respuestas
 - f. Cognitivo
 - g. Transmisionista
 - h. Recapitulaciones
 - i. Organización de grupos
11. Desarrolla la planificación de sus clases tomando en cuenta:
 - a. Contenido a desarrollar
 - b. Necesidades del alumno
 - c. Necesidades del contexto
 - d. Ninguno de los anteriores
12. Los criterios a tomar en cuenta para desarrollar la evaluación del aprendizaje son:
 - a. Coherencia con los objetivos
 - b. Coherencia con los contenidos
 - c. Coherencia con las técnicas utilizadas.
 - d. Ninguna de las anteriores
13. Algunos modelos de ítems para pruebas objetivas son:
 - a. alternativas verdadero y falso
 - b. Pareamiento
 - c. Selección múltiple
 - d. Ninguna de las anteriores
14. La participación de los alumnos en la evaluación se incentiva con:
 - a. La autoevaluación
 - b. La coevaluación
 - c. La heteroevaluación
 - d. todas las anteriores
15. Distingue en los siguientes enunciados cuales corresponden a técnica y cuales a estrategias de aprendizaje.
 - a. Desarrolle un mapa conceptual con la definición de seres vivos
 - b. Organización de grupos de trabajo
 - c. Explicación narrativa de la clase

C. Análisis e identificación de planteamiento.

Identifique los tipos de contenidos a los cuales se refieren los siguientes planteamientos:

Planteamientos	Tipo de contenido
16. Los seres vivos son organismos de alta complejidad que nacen, crecen, alcanza la capacidad para reproducirse y muere. Estos organismos están formados por una gran cantidad de átomos y de moléculas que constituyen un sistema dotado de organización y en constante relación con el entorno.	
17. Los seres vivos presentan una serie de características. Visita los parques de tu comunidad y realiza una observación de los seres vivos de ese ecosistema. A partir de la observación realiza una tabla comparativa con las características de los seres vivos identificados.	
18. Valoración de los seres vivos para el equilibrio de los ecosistemas.	

D. Analiza la siguiente lectura

Lectura

Los seres vivos son seres complejos, formados por una a más células, que realizan tres funciones vitales (nutrición, relación y reproducción). El significado de todos los términos que aparecen en esta definición es:

1. Seres complejos. Todos los seres vivos son muy complejos, debido a que contienen un elevado número de moléculas diferentes para realizar sus funciones y regular dicho funcionamiento.
2. Celulares. Todos los seres vivos están constituidos por células. En unos, todo el organismo se reduce a una sola célula, por ello se denominan seres unicelulares; en otros, en cambio, su organismo se compone de muchas células, por lo que se llaman seres pluricelulares.
3. Se nutren. La nutrición es la capacidad que tiene el ser vivo de captar materia y energía del medio y utilizarla para crecer y desarrollarse o para mantener su estructura y realizar otras funciones vitales. Para ello en el interior de las células sucede un conjunto de reacciones químicas, lo que conocemos como metabolismo, cuya finalidad es obtener energía y fabricar estructuras moleculares propias.
4. Se relacionan. La relación es la capacidad de captar estímulos del exterior y emitir respuestas adecuadas a los mismos. Sin esta función, los seres vivos serían incapaces de sobrevivir en el medio. Gracias a la función de relación los seres vivos se adaptan a las condiciones ambientales y han sido capaces de evolucionar.
5. Se reproducen. La reproducción es la capacidad de originar nuevos individuos, iguales o diferentes a los progenitores. Mediante la reproducción los seres vivos transmiten sus características a los descendientes y así las especies pueden perpetuarse en el tiempo.

19. Cuál es el título de contenido de la lectura?

19.1. Redacta el objetivo de enseñanza de una clase referida a la lectura:

19.2. Identifica cuales técnica didácticas utilizarías para dar esa clase:

19.3 Identifica los tipos de contenidos que podrías desarrollar en esa clase:

19.4. Relaciona los contenidos a desarrollar en la clase con las técnicas planteadas:

19.5. Identifica cuales serían las técnicas de evaluación e instrumentos utilizarías para esta clase

Señala en la siguiente tabla qué técnicas de enseñanza utilizas según el contenido a enseñar.

Tipo de contenido	Técnicas
20.1 Contenido procedimental	
20.2 Contenidos declarativos (conocimiento conceptual y el factual)	
20.3 Contenido actitudinal	

20.4. Plantea una técnica para una clase sobre un tema de tu asignatura

Tema:	Técnica de enseñanza a utiliza

20.5. Señala algunas diferencias entre las técnicas de enseñanza a utilizar para un contenido conceptual, procedimental y actitudinal:

21. Describe las técnicas e instrumentos de evaluación que conoce:

Técnicas	Instrumentos

21.1. Nombra algunas técnicas e instrumentos de evaluación que usas en tu clase:

21.2. Señala las diferencias y semejanzas entre las técnicas de evaluación identificadas

	Técnicas		
Criterios de comparación			

21.3. Plantea a continuación un contenido de tu clase y explica cuáles técnicas e instrumentos de evaluación utilizarías.

Señala en la siguiente tabla qué técnicas e instrumentos de evaluación ejecutas según el contenido a evaluar.

Tipo de contenido	Técnicas e Instrumentos
22.1 Contenido procedimental	
22.2 Contenidos declarativos (conocimiento conceptual y el factual)	
22.3 Contenido actitudinal	

23. Señala en la siguiente tabla cuáles son los recursos didácticos que utilizas según el contenido de la clase.

Tipo de contenido	Técnicas e Instrumentos
Contenido procedimental	
Contenidos declarativos (conocimiento conceptual y el factual)	
Contenido actitudinal	

24. Mencione una desventaja y una ventaja del uso de las principales teorías de aprendizaje que pueda usted considerar al momento de crear su material didáctico.

25. ¿Ha creado alguna técnica didáctica para desarrollar algún contenido de sus clases? () SI () NO
En caso afirmativo, describa ¿cómo lo hizo?

11.1. Desarrolle un ejemplo de la planificación de una clase: _____

Anexo 4

Guía de Observación Procesos de enseñanza

Identificación:

Nombre del docente: _____

Tema de la clase: _____

A. Revisión de la planificación de la clase

1. El docente presenta la planificación de la clase a impartir : Si ____ No ____

De ser afirmativa la respuesta, revise:

2. Se presenta el objetivo de la clase Si ____ No ____

3. El objetivo se relaciona con los contenidos a impartir Si ____ No ____

4. Se presentan las técnicas didácticas a utilizar en la clase Si ____ No ____

5. Las técnicas didácticas se relacionan con el tipo de contenido a impartir Si ____ No ____

6. Se presenta la evaluación de la clase Si ____ No ____

7. Las técnicas e instrumentos de evaluación se adecuan al contenido de la clase Si ____ No ____

B. Observación de la clase

Inicio de la clase

8. Presenta el objetivo general de la clase al inicio Si ____ No ____

9. Presenta los contenidos de la clase de acuerdo a lo planificado: Si ____ No ____

10. El docente explica los contenidos de la clase: Si ____ No ____

11. Al iniciar la explicación utiliza alguna técnica didáctica referida a:

11.1. Conectar los conocimientos de la clase con los conocimientos previos del alumno Si ____ No ____

11.1.a. Explora los conocimientos previos del estudiante: si: ____ No ____

11.2. Generar motivación inquietudes al estudiante (técnica de las preguntas y respuestas).

Si ____ No ____

11.3 Ubica al estudiante en el contexto de la clase con ejemplos Si ____ No ____

Desarrollo de la clase

En el desarrollo de la clase el docente:

12. Explica la clase de manera discursiva Si ____ No ____

13. Utiliza algún recurso instruccional para explicar la clase Si ____ No ____

Describe el recurso instruccional utilizado: _____

14. Da ejemplos sobre los contenidos de la clase Si ____ No ____

14.1 alude a experiencias para ilustrar los contenidos si ____ No ____

15. Asigna algún ejercicio sobre el contenido de la clase Si ____ No ____

16. Utiliza una técnica de enseñanza de acuerdo a los tipos de contenidos de la clase Si ____ No ____

Describe la técnica utilizada: _____

17. Responde las inquietudes de los estudiantes Si ____ No ____

18. Demuestra dominio sobre el tema de la clase Si ____ No ____

19. Aplica técnicas didácticas de acuerdo a las necesidades cognitivas de los estudiantes: Si ____ No ____

Describe las técnicas que utiliza: _____

20. Explica la clase utilizando las técnicas de enseñanza de acuerdo al nivel de formación del estudiante

Si ____ No ____

Describe las técnicas que utiliza: _____

21. Incentiva la participación del estudiante: Si ____ No ____

Describe como lo hace: _____

22. Retroalimenta la participación del estudiante: Si ____ No ____

23.a Identifica los errores que los estudiantes tienen en su participación sobre la clase

23. Corrige los errores que los estudiantes tienen en su participación sobre la clase Si ____ No ____

Describe como lo hace: _____

24. Aplica alguna técnica para consolidar los conocimientos sobre el tema en los estudiantes

Si ____ No ____

24.1. Utiliza un ejercicio breve para consolidar el conocimiento

24.2 Utiliza un ejemplo para consolidar el conocimiento

24.3 Utiliza preguntas y respuestas para consolidar el conocimiento

Describe como lo hace: _____

Cierre de la clase. Para el cierre de la clase el docente:

25. Presenta a los alumnos algún instrumento de evaluación Si ____ No ____

26. Elabora un resumen o síntesis de los contenidos abordados en la clase Si ____ No ____

27. Utiliza algún instrumento de evaluación para chequear el aprendizaje de los contenidos de la clase

Si ____ No ____

Describe los instrumentos utilizados: _____

28. Aclara las dudas que los estudiantes expresen tener sobre la clase Si ____ No ____

Describe como lo hace: _____
