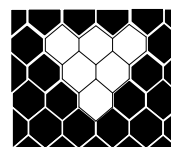




REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

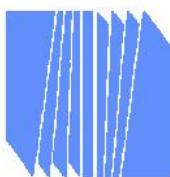


**PROCESO DE TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA A
PARTIR DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE
EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

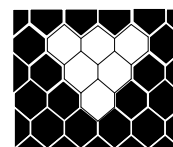
Autor: **Prof. Clery Avendaño**

Tutor: **Dr. René Delgado**

Caracas, Noviembre de 2012



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**PROCESO DE TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA A
PARTIR DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE
EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

**Proyecto del Trabajo de Grado para Optar al Grado de Magister en Educación
Mención Estrategias de Aprendizaje**

Autor: Prof. Clery Avendaño

Tutor: Dr. René Delgado

Caracas, Noviembre de 2012



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Quienes suscriben, miembros del jurado designados por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por la ciudadana: **CLERY AVENDAÑO**, titular de la cédula de identidad N° **14.274.963**, bajo el título: **PROCESO DE TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA A PARTIR DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**, para optar al título de **Magister en Educación Mención Estrategias para el Aprendizaje**, dejando constancia de lo siguiente:

Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

El mismo se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:

1. El abordaje metodológico constituye un aporte al subprograma de postgrado y a la línea de investigación.
2. Se evidenció un dominio teórico – metodológico haciendo uso de técnicas y procedimientos propios de la investigación acción; así como de estrategias de enseñanza. En este sentido, sugerimos que la investigadora gestione la publicación de los resultados.
3. La autora de la investigación demostró un proceso de apropiación de la temática abordada.

/../../



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



ACTA DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

En fe de lo cual se levanta la presente Acta al **primer día del mes de noviembre de dos mil doce**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que el **Dr. René Delgado**, Tutor del trabajo, actuó como Coordinador del Jurado examinador.

MSc. Ronald Feo
C.I: 12.093.499

MSc. Aleidy Rodríguez
C.I: 11.486.360

Dr. René Delgado
C.I: 6.929.171
Coordinador
Tutor



AGRADECIMIENTOS

A Dios por haberme dado vida y fuerzas para proseguir, cada día me aferro a ti, en tus manos esta mi vida.

A mis padres, Alberto, mis hijos y hermanos, por haberme cedido espacio en el tiempo que debía dedicarles.

Al Prof. René, mi tutor, por su tiempo, dedicación, paciencia y seguimiento a la tarea realizada.

A los profesores que permitieron trabajar de la mano en esta investigación, cediendo de su tiempo tanto dentro como fuera del colegio, por su disposición y entrega en cada encuentro.

A Zurely Núñez y María Flores por brindarme el espacio y los permisos para asistir a las diversas actividades referidas a lo académico y para el desarrollo de la investigación.

Al Equipo Directivo Ampliado del Centro, por haberme cedido espacio para la aplicación de la investigación, además de los permisos para realizar las tutorías necesarias.

A todos aquellos que de una u otra manera, sirvieron de apoyo y guía para la realización de esta investigación.

DEDICATORIA

A todas aquellas personas que de modo directo o indirecto estuvieron apoyándome para la realización de esta investigación.

"Haz de tu vida un sueño y de tu sueño una realidad"

Antoine de Saint –Exupéry

CONTENIDO

	p.p
ACEPTACIÓN DEL TUTOR.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DEDICATORIA.....	v
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULOS	
I FOCO DE INTERÉS	
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación.....	11
Justificación.....	12
II MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la Investigación.....	14
Bases Referenciales.....	19
Teoría de Acción.....	19
Formación Integral.....	21
Formación Permanente del Docente.....	23
Necesidades de Formación.....	26
Plan de Formación.....	27
La Enseñanza y su Proceso.....	28
Estrategias de Enseñanza.....	29
Tipos de Estrategias de Enseñanza.....	31
La Práctica Educativa y su Transformación.....	40
Fe y Alegría y la Educación Media Técnica.....	42

III METODOLOGÍA

Postura Paradigmática.....	47
Tipo y Diseño de Investigación	49
Plan de Acción.....	51
Primer Plano.....	51
Segundo Plano.....	55
Tercer Plano.....	58
Contexto Investigativo.....	60
Sujetos Participantes.....	64
Técnicas e Instrumentos.....	66
Credibilidad y Validación.....	67
Procesamiento análisis e interpretación de la información.....	68

IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Primer Plano. Diagnóstico inicial de las Necesidades de Formación.....	71
Plan Inicial de Formación.....	95
Ejecución del Plan de Formación.....	97
Valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa.....	99
Segundo Plano. Diagnóstico de las Necesidades de Formación.....	110
Plan de Formación.....	110
Ejecución del Plan de Formación.....	111
Valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa.....	114
Tercer Plano. Diagnóstico de las Necesidades de Formación.....	128
Plan de Formación.....	128
Ejecución del Plan de Formación.....	129
Valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa.....	130

V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones.....	143
Recomendaciones.....	145

REFERENCIAS.....	147
------------------	-----

ANEXOS.....	155
-------------	-----

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp
1	Tipos de Estrategias de Enseñanza	39
2	Cronograma de actividades del diagnóstico continuo del Primer Plano	51
3	Cronograma de actividades del diseño del plan de formación del Primer Plano	54
4	Cronograma de actividades de la Ejecución del Plan de Formación del Primer Plano	54
5	Cronograma de actividades de la valoración del proceso de formación del Primer Plano	55
6	Cronograma de actividades del diagnóstico continuo del Segundo Plano	56
7	Cronograma de actividades del diseño del plan de formación del Segundo Plano	56
8	Cronograma de actividades de la Ejecución del Plan de Formación del Segundo Plano	57
9	Cronograma de actividades de la valoración del proceso de formación del Segundo Plano	57
10	Cronograma de actividades del diagnóstico continuo del Tercer Plano	58
11	Cronograma de actividades del diseño del plan de formación del Tercer Plano	58
12	Cronograma de actividades de la Ejecución del Plan de Formación del Tercer Plano	59
13	Cronograma de actividades de la valoración del proceso de formación del Tercer Plano	59
14	Teoría explícita de los sujetos participantes referida a lo programático	74

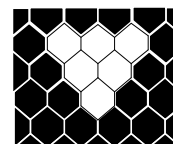
15	Caracterización de las estrategias para los sujetos participantes	75
16	Definición de la enseñanza y del aprendizaje para los sujetos participantes	76
17	Estrategias que desarrollan los sujetos participantes en el Diagnóstico del Primer Plano	78
18	Estrategias lúdicas desarrolladas por sujetos participantes en el Diagnóstico del Primer Plano	80
19	Caracterización del resumen para los sujetos participantes en el Diagnóstico del Primer Plano	81
20	Definición de formación para los sujetos participantes	82
21	Plan Inicial de formación	96
22	Comparación de categorías en el diagnóstico y luego de la aplicación del Primer Plan de Formación	109
23	Plan de Formación del Segundo Plano	111
24	Segundo Plan de Formación del Segundo Plano	112
25	Comparación de categorías pre y post formativa, luego de la aplicación del Segundo Plan de Formación.	127
26	Plan de formación del Tercer Plano	129
27	Comparación del Diagrama de Segundo Plano y la Aplicación Del Tercer Plan de Formación	140

LISTA DE DIAGRAMAS

DIAGRAMA		pp
1	Síntesis de categorías en la 1º reflexión producto del diagnóstico Inicial	83
2	Síntesis de categorías del sujeto participante: Camila, luego de aplicar Instrumento de Medición cognitiva de Costa y Garmston	85
3	Síntesis de categorías, del sujeto participante: Radhamés, luego de aplicar Instrumento de Mediación cognitiva de Costa y Garmston	87
4	Síntesis de categorías del sujeto participante: Yoharlis, luego de aplicar Instrumento de Mediación cognitiva de Costa y Garmston	89
5	Síntesis del diagnóstico de los sujetos participantes	94
6	Síntesis de las estrategias aplicadas por el sujeto participante: Yoharlis.	117
7	Síntesis de las estrategias aplicadas por el sujeto participante: Radhamés.	119
8	Síntesis de la aplicación de Plan de Formación de todos los sujetos participantes	121
9	Síntesis de la aplicación de segundo Plan de Formación. Sujeto Participante Radhames	132
10	Síntesis de la aplicación de Segundo Plan de Formación de la sujeto participante Yoharlis	133
11	Síntesis de categorías luego de la aplicación de Tercer Plan de Formación	142



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



**Maestría En Educación
Mención Estrategias de Aprendizaje**

Línea de Investigación: Condiciones Personales y Profesionales del Docente

**PROCESO DE TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA A
PARTIR DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE
EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

Autor: **Prof. Clery Avendaño**

Tutor: **Dr. René Delgado**

Fecha: **Noviembre, 2012**

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito promover un proceso de transformación de la práctica educativa a partir de la formación permanente en estrategias de enseñanza del docente de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”. En este sentido, se formularon los siguientes objetivos específicos: (a) Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de esta institución para transformar su práctica educativa. (b) Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza. (c) Ejecutar cada plan de formación en estrategias de enseñanza. (d) Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo. El estudio se sustentó en la Teoría de Acción, considerando el paradigma socio crítico y se utilizó un diseño basado en la investigación reflexiva, bajo la modalidad de campo y un enfoque cualitativo, se empleó el método de investigación acción participativa. Entre las técnicas e instrumentos se usó la observación participante complementada con la entrevista a profundidad. Para la confirmabilidad se utilizó la triangulación de fuentes, teorías y métodos. Se concluyó que luego de un proceso de formación, realizado en continua revisión y aprobación por los sujetos participantes, conociendo su realidad y reflexionándola de forma permanente y recurrente se pueden lograr cambios en su pensamiento y transformación en la praxis educativa.

Descriptores: práctica educativa, formación permanente, estrategias de enseñanza.

INTRODUCCIÓN

La tarea cotidiana de los docentes está dirigida por la práctica educativa en la cual se desarrollan las estrategias de enseñanza. La práctica educativa busca un fin específico, con propósitos claros; donde interviene un proceso reflexivo y analítico, el cual es realizado de forma efectiva, es decir, de forma planeada, consciente y organizada, coherente con la meta a alcanzar, tomando en cuenta las posibles causas que pudieran generar algún problema.

Inmerso en la práctica del docente se encuentran las estrategias de enseñanza, que son el epicentro de su praxis diaria. Éstas deben ser manejadas con propiedad, conociendo sus ventajas, desventajas y usos dependiendo de la competencia a lograr en cada uno de los educandos. Por ello, es importante distinguir que se requieren de ciertos conocimientos indispensables para que ambas puedan estar íntimamente ligadas y desarrolladas para un mismo fin.

Por lo antes expuesto, los docentes de la U. E. “Andy Aparicio”, han decidido reflexionar sobre su práctica educativa, enfatizando en el proceso de formación permanente en estrategias de enseñanza, tomando como referencia la carencia de conocimientos que poseen sobre las mismas, para así lograr la transformación de su práctica diaria.

El siguiente estudio hace referencia al planteamiento anterior. El mismo se estructuró en cinco capítulos de la siguiente manera: El Capítulo I se denominó Foco de Interés, el cual refleja la situación problemática observada que atañe a este centro educativo. Igualmente, se incluyen las interrogantes, los objetivos de la investigación y la justificación.

En el Capítulo II, Fundamentos Teóricos, se reseñan algunos antecedentes de esta investigación, las bases teóricas que sustentan al trabajo con énfasis en el tópico relacionado con las estrategias de enseñanza.

El Capítulo III denominado Metodología, plantea lo referente a la postura paradigmática que se asume en el trabajo a partir de la cual se genera el diseño de investigación que fue utilizado y el plan de acción. Además se hace una mirada para pensar en el contexto y en los sujetos participantes de la investigación, las técnicas e instrumentos, la confirmabilidad y validación de la información, el procesamiento, análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

El Capítulo IV presenta el análisis de resultados, que fueron recabados y analizados a través de instrumentos de corte cualitativa. En el mismo se hace referencia a tres planos de la espiral contentiva del diagnóstico de necesidades, plan de formación, ejecución del plan y la valoración del proceso de formación, tal como se prevé en los objetivos del presente estudio.

Seguidamente se presenta el capítulo V, donde se encuentran las conclusiones y recomendaciones. Las primeras se despliegan por objetivo tanto general como específicos, tomando en cuenta el análisis de los resultados. Las segundas, van dirigidas a la Organización Fe y Alegría y al Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Con este trabajo se muestra la reflexión de la investigadora realizada conjuntamente con los sujetos participantes a través de su propia intervención; es importante destacar que fue realizada de forma comparativa y en tres fases espiraladas dando respuesta a cada uno de los objetivos propuestos en la investigación.

CAPÍTULO I

FOCO DE INTERÉS

Planteamiento del Problema

A partir de los años 90, América Latina ha sido actor de procesos de reforma de los sistemas educativos. Tal es el caso de la política educativa de Brasil, donde el grupo reformista central promovió el cambio, teniendo como actores estratégicos a las autoridades políticas de educación, localizadas en la jerarquía más alta del sistema (Draibe, 1999, citado por Martinic S., 2001)

La reforma de Brasil, va dirigida a los procesos pedagógicos, a la calidad de los aprendizajes, a los contenidos transmitidos y a las prácticas pedagógicas. En este sentido, se evidencia que dicha reforma está centrada en la calidad de la educación en donde se promueven los cambios en la gestión educativa y en la pedagogía.

Otro ejemplo que se puede nombrar es el de Colombia, que en su Constitución de 1991 plantea el imperativo de la modernización de la educación, donde el Gobierno presenta una Ley de Reforma Educativa generando un amplio movimiento de discusión nacional de las propuestas realizadas por él mismo (Echart, 1999), las cuales tuvieron su origen en la disconformidad existente con la calidad de la educación en todos sus niveles.

Esta reforma hace énfasis en la formación docente con el fin de contribuir al progreso de la calidad de la educación y al desarrollo profesional, para así lograr un mejor desempeño adquiriendo nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de su práctica.

En los países nombrados anteriormente, puede observarse que la transformación de la práctica educativa busca un cambio en el hecho educativo, que va desde los contenidos dictados, pasando por calidad de la educación, lo que

significa educar para la vida, la liberación y la resolución de problemas, tomando en consideración la formación docente como pilar fundamental para mejorar la praxis pedagógica.

Venezuela también ha realizado sus reformas, y más recientemente una transformación en todo el Sistema Educativo impactando a la transformación docente. La formación docente es desarrollada, inicialmente, en las Instituciones de Educación Superior y debe ser reforzada por la formación permanente, desde las Instituciones o Centros Educativos. Ésta se asocia a la actualización docente y está vinculada al concepto de calidad de la labor que el docente desarrolla en el proceso educativo (Delgado, 2004).

Bonilla (2004) indica que este siglo XXI hay una crisis de Estado, donde las instituciones educativas pedagógicas son cuestionadas por no responder a los cambios, debiendo transformarse, y por ende, exigiendo al docente reformar el modelo educativo practicado hasta ahora; y es que este modelo educativo cierra la brecha entre la teoría y la práctica, donde las pasantías son breves y en escasos semestres, coartando al futuro educador conocer y profundizar sobre la realidad y las necesidades que tienen los Centros Educativos, la sociedad y los educandos.

Esta transformación implica, necesariamente y, en primera instancia, la formación permanente de los docentes para ejercer la profesión. También supone una acción profunda realizada, por un lado, desde el propio sujeto en la búsqueda de la innovación y emancipación de su ser, considerando sus aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales, para demandar la modificación de los conocimientos, técnicas y actitudes en la práctica educativa, y por el otro, desde el escenario escolar en el cual se hace énfasis en los aprendizajes colectivos.

Particularmente en nuestro país, la formación permanente está contemplada en la Constitución Nacional vigente desde 1999, específicamente en el Artículo 102, donde se declara a la educación como un derecho humano, gratuito y obligatorio, además de reconocerse como un deber social y fundamental del Estado, asimismo reitera la educación integral para todos sus ciudadanos sin ningún tipo de distinción.

Igualmente en la Resolución N° 1(1996), se dictan las pautas para la formación de los profesionales de la docencia y, en el Reglamento de Ejercicio de la Profesión Docente (2000) vigente, se menciona que cada Institución Educativa debe brindar el permiso a los educadores para asistir a los cursos de formación, permitiendo entonces, el espacio para que los profesionales de la educación se actualicen en su campo o área respectiva.

Así mismo, en la Ley Orgánica de Educación (2009) se plantea en su artículo 6, literal 3k que es el Estado el garante de crear programas para la formación permanente para docentes y demás personas que participan en la educación, reafirmando así, un Estado que responde y asegura la formación continua de los actores del Sistema Educativo y, muy especialmente, a los docentes, quienes tienen la mayor responsabilidad de formarse.

Esto último es ratificado en el Artículo 38 de la misma Ley, donde reza “la actualización permanente... mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables en la formación de ciudadanas y ciudadanos”, quedando de manifiesto la importancia de la formación permanente del docente con el fin de mejorar la calidad educativa. Es importante resaltar que al utilizar el término calidad educativa, se refiere a una educación inclusiva, justa, que forme a personas y ciudadanos productivos, responsables de su transformación, que contribuyan al mejoramiento de la sociedad, al desarrollar talentos, que aprendan a vivir y a convivir en paz y de manera armónica.

Para esto, se debe incluir en la formación permanente del docente la práctica constante, para dar respuesta a la mejora de la calidad educativa y a las necesidades surgidas en los Centros Educativos, encerrando una orientación constructivista, en términos Vigotskianos, caracterizada por rasgos referidos al ser social y profesional, expresados por la innovación para transformar los espacios de enseñanza (Pérez, s/f). Con esta formación se busca lograr el cambio de pensamiento del docente desde su propio centro educativo para que impacte en la sociedad.

Este cambio de pensamiento puede darse a través de una formación permanente y cónsona a su función social, donde deba investigar y transformar su práctica y su

realidad. Ésta comprende un procedimiento que articula la práctica tanto de la enseñanza como del proceso formativo propio, perfeccionándose y actualizándose, al transitar por el aprendizaje profesionalizado, adaptándose a los cambios a través de la transformación (Torres, 1998).

Entonces, la formación permanente del docente debe partir de su propia experiencia forjada en la realidad educativa y su entorno. Aquí cobra vital importancia los conocimientos desarrollados en otros espacios, a los fines de contrastar la teoría con la práctica (Delgado, 2004), de modo que rompa con los esquemas cotidianos y poco argumentados en el campo profesional.

El profesional de la educación, para liberarse de las prácticas rutinarias, debe buscar permanentemente información actual y vigente relacionada con su área, con lo didáctico y con el auge del conocimiento, participar en jornadas de intercambio de experiencias, transferir estos conocimientos a su práctica, a sabiendas que diariamente usa estrategias para desarrollar el contenido del área de su competencia, considerando relevante el cambio de la práctica docente para mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Delgado, op. cit).

Es necesario que durante este proceso, el docente entre en contacto con estrategias tanto de aprendizaje como de enseñanza que permitan convertirse en un agente de cambio y transformador de su práctica educativa.

En la actualidad, existen docentes con escasas competencias pedagógicas para impartir la enseñanza, esto es corroborado en la investigación de Galvis (2004) donde plantea que los profesores suelen omitir las planificaciones diarias, así como la importancia del uso de recursos variados dentro del aula, cumpliéndose sólo el contenido programático, y donde se evidencia la ausencia de un bagaje de conocimientos que le permitan diseñar estrategias.

Así mismo, puede observarse en la práctica diaria del aula de clases, donde pareciera que el docente deja a un lado las estrategias de enseñanza, a sabiendas que éstas son fundamentales para los aprendizajes de los estudiantes. Situación que puede evidenciarse en los registros de acompañamientos de aula que realizan los Coordinadores Pedagógicos de la U.E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

En estos registros se evidencian debilidades tanto en la planificación como en la ejecución de las estrategias, entre las que se pueden mencionar: ausencia de estrategias acordes con los momentos de la jornada de clases o por el contrario estrategias planteadas pero que no corresponde al momento de la jornada de clases.

Muchas veces contradiciendo los discursos innovadores acerca de los modos de enseñanza. Por ejemplo se encuentran docentes que siguen empleando métodos verbalistas y expositivos, mostrando una inconsistencia entre la teoría en uso y la explícita, evidenciándose a un docente repetidor de clases en cada año, en cada momento y en cada encuentro que deja a un lado lo aprehendido en las universidades.

Esta situación igualmente puede observarse en docentes recién graduados, donde han visto asignaturas como estrategias, planificación y evaluación aplicadas a la especialidad, sin embargo al momento de la ejecución, todo esto es olvidado o no puesto en práctica.

Otra consecuencia de la poca o nula aplicación de estrategias de enseñanza es el poco dominio de grupo que poseen los docentes, donde los estudiantes no logran mantenerse activos en un tema, creando desorden en el aula por la poca actividad de los estudiantes, en pocas palabras, el docente da una clase que le “fastidia” a los educandos (palabra dicha por un grupo de 25 estudiantes que han sido consultados en el Centro Educativo en estudio).

A esta situación se suma, los casos donde los profesores no mantienen la atención de los estudiantes; clases con momentos menos atractivos; didáctica y estrategias poco innovadoras; encuentros tediosos y monótonos. Un ejemplo de ello lo presenta Rodríguez (2006), donde los docentes continúan enseñando en forma tradicional el contenido, trayendo como consecuencia poco interés por parte de los alumnos hacia el aprendizaje de las asignaturas.

Así mismo, se evidencia en conversaciones sostenidas con las Coordinadoras Pedagógicas y los docentes que renuncian al centro educativo, la escasa competencia para tratar con los estudiantes. Estos afirman que una cosa fue lo que vieron en la universidad y otra muy distinta saber aplicarlas con los educandos. Urbina (2008) en su trabajo de investigación manifiesta que los docentes utilizan estrategias que no

están orientadas a las características o necesidades de los alumnos. Quizá esto es lo que está sucediendo en la U.E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” y, muy probablemente, sea consecuencia de la formación recibida.

Por lo antes descrito, la formación permanente del docente se considera uno de los aspectos de mucha relevancia en el proceso educativo que requiere con urgencia cambios profundos, los cuales deben hacerse tomando en cuenta aspectos teóricos actualizados y vigentes referidos a la práctica pedagógica, incluyendo la aplicación de estrategias de enseñanza donde desarrollen actividades para seleccionar, adquirir, organizar, recordar e integrar información (García, 2006), siendo asumidas por el docente desde su formación permanente, a los fines de contribuir a la transformación socioeducativa. (Uzcátegui, 2007)

Como hemos visto, la U. E. Fe y Alegría Andy Aparicio no escapa de esta realidad, donde cada día se ha observado de manera focalizada, por registros de la autora como Subdirectora de esta institución así como por conversaciones con las Coordinadoras Pedagógicas, la repetición rutinaria de los encuentros en el aula, la poca variedad en estrategias de enseñanza por parte de los docentes al momento de la planificación y de la práctica pedagógica, la reproducción de clases planificadas en años escolares anteriores, el uso erróneo de la jornada de clases, el poco aprovechamiento del tiempo, el constante uso de recursos tradicionales y clases expositivas que buscan la repetición de un contenido y participación pasiva de los educandos.

Guerra (1997), afirma que en este nivel se emplea a un profesional de la docencia que maneja poco o nada de estrategias de enseñanza, presentando las deficiencias en la facilitación de los aprendizajes; además, la debilidad en la formación profesional y su necesidad de actualización. Caso similar al del personal docente del Instituto Andy Aparicio, donde se observa que los profesores tienen debilidades en la planificación y ejecución de estrategias de enseñanzas variadas y adecuadas a los contenidos de cada asignatura.

Esto trae como consecuencia la ausencia de estrategias idóneas al desarrollar una clase, llevándola a cabo de manera rutinaria, sin tomar en cuenta los elementos

(métodos, técnicas y procedimientos) necesarios para la misma, quedando a un lado la reflexión sobre su didáctica y la toma de decisiones oportunas sobre el planteamiento de su materia en el aula y, sin dar respuestas adecuadas a situaciones nuevas e impredecibles. Esto queda manifestado cuando los docentes del centro educativo, repiten los contenidos siempre del mismo modo, sin innovación ni cambio de paradigmas, a pesar de los cambios del entorno.

Aunado a ello, algunos docentes que laboran en la institución no son profesores sino licenciados en cualquier especialidad o no han concluido la carrera universitaria en educación. Esto supone la existencia limitada del conocimiento de las estrategias de enseñanza. Así como también se presume la falta de experticia en lo pedagógico, impactando de manera negativa en el desarrollo de la práctica, pues sólo buscan transmitir un contenido de cualquier modo, sin importar el aprendizaje y sin tomar en cuenta a las necesidades del educando.

También, pareciera que toda esta situación se presenta porque están iniciando su experiencia en el centro educativo, es decir, son docentes nóveles, sin práctica dentro del aula, trayendo como consecuencia que los estudiantes se jubilen o inasistan permanentemente por la repetición de clases con el mismo formato encontrándose poco motivados para el proceso de aprendizaje.

Otro factor interesante, se refiere a los cursos y talleres (inclusive a distancia) que se ofrecen por parte de las Coordinaciones Pedagógicas del Centro Educativo. Estos son dictados por la Universidad Católica Andrés Bello, Asociación Venezolana de Escuelas Católicas (AVEC) o por la Universidad Central de Venezuela (UCV), sin embargo, el personal docente muestra poco interés para participar en los mismos, pues cuando se les ofrecen manifiestan que “no tienen tiempo”, “siempre son los mismos talleres” o “no manejan el recurso tecnológico”, evadiendo su responsabilidad ante el hecho educativo, lo que trae como consecuencia el mantenimiento de una práctica tradicional basada en la repetición de contenidos, y la creación de un complicado proceso educativo recurrente en el día a día.

Para que esta situación se libere de hechos repetitivos y de la cotidianidad, cada docente debe afrontar el problema de su práctica, reflexionando profundamente

sobre ella desde el propio escenario, desde la cotidianidad de su dinámica. Elliott (2000) menciona que: "...el profesorado...puede reflexionar sobre la práctica de la educación..." y donde la "autoevaluación, investigación acción entran a formar parte del vocabulario", buscando de ese modo transformar la labor educativa.

El personal docente debe revisar su práctica, preocuparse por el cómo lo está realizando. Monereo y otros (1997), plantean que se debe formar al profesorado estableciendo los parámetros que guiarán su formación permanente, siendo ésta el primer eslabón de la cadena, que dará sentido y significado a su actuación profesional

Vale la pena resaltar los acompañamientos pedagógicos realizados, donde se observan situaciones como: inicio de la clase con dictado de contenido, sin importar el conocimiento previo o sin tomar en cuenta la atención de los educandos; momentos de la clase con exposiciones docentes y clases magistrales de tiza y pizarrón, los cierres no son tomados en cuenta, dejando a un lado los momentos de la jornada de clases (inicio, desarrollo y cierre) planteados por Alfonso (2003).

Las Coordinaciones Pedagógicas, al dar la retroalimentación de estos acompañamientos, los docentes manifiestan que desconocen las estrategias de enseñanza para impartir el contenido propia del área, que en algún momento las aprendieron, pero que por la poca práctica se ha dejado a un lado y, en algunos casos, piensan que no son importantes, pues lo que importa es el contenido de la asignatura dictada, desvinculando la relación existente entre el método y el contenido.

En estas reuniones, que suelen ser de modo mensual, hay docentes que se preocupan por esta situación, a sabiendas que los encuentros no pueden repetirse, que deben ser diferentes en cada objetivo, en cada grupo, tomando en cuenta las diferencias entre éstos. Algunos manifiestan interés por formarse, pero no en cualquier taller, sino en temas que ellos propongan, reconociendo sus propias debilidades, autoevaluándose y autocriticándose. Además, han percibido que la praxis educativa tiene un poderoso impacto en el aprendizaje de los estudiantes, tanto académicamente como en su desarrollo vocacional, que el proceso de aprendizaje va de la mano con el proceso de enseñanza, y este último es dirigido por el docente, motivo por el cual debe tener un proceso de formación consolidado.

En este sentido, se requiere con urgencia un proceso de formación permanente en estrategias de enseñanza que permita mejorar la práctica educativa en el aula de los profesores de la Media Técnica General de la institución.

Por lo antes referido se plantean las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles serán las necesidades de formación en el área de estrategias de enseñanza, expresadas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la Unidad Educativa Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa?

2. ¿Cómo serán los planes de formación en estrategias de enseñanza a utilizar para los profesores de la Educación Media Técnica General de la Unidad Educativa Fe y Alegría “Andy Aparicio”?

3. ¿Cómo será el proceso de formación, de acuerdo a cada plan, en estrategias de enseñanza para los profesores de la Educación Media Técnica General de la Unidad Educativa Fe y Alegría “Andy Aparicio”?

4. ¿Cuáles serán las nuevas necesidades de formación del docente con respecto a las estrategias de enseñanza una vez aplicado cada plan de formación?

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se plantean los siguientes objetivos orientadores de la investigación:

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Promover un proceso de transformación de la práctica educativa a partir de la formación permanente en estrategias de enseñanza del docente de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa.

2. Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

3. Ejecutar cada plan de formación en estrategias de enseñanza dirigidos a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

4. Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo.

Justificación

Hoy día, es notorio que la formación permanente sólo queda en las instituciones de educación superior encerradas en una extensión universitaria interna y de poca proyección socio-educativa. Por ende, las escuelas y liceos, donde se ejecuta la profesión, dejan a un lado y bajo la responsabilidad de otros supuestamente más capacitados, este tipo de prácticas formativas. Sin embargo, la formación permanente es responsabilidad de todos y debe iniciarse desde el mismo centro escolar a través de círculos de estudios, entre otras estrategias. De allí que se justifica este trabajo de investigación, pues de alguna manera brindó las bases para iniciar un proceso de formación permanente de mucha relevancia para los actores educativos.

Con esta investigación se promovió las estrategias de enseñanza para el desarrollo de diversos contenidos, permitiendo una forma correcta de práctica diaria, beneficiando a los siguientes actores:

Al centro educativo, pues se promueve la investigación acción como medio para superar las dificultades presentadas en el quehacer diario de la práctica educativa. Desde el punto de vista teórico y conceptual, se ofreció una propuesta actual de formación docente y se abrió un camino alternativo para la misma desde el mismo contexto educativo.

A los profesores, los cuales a través de la práctica reflexiva, mejoraron sus conocimientos y, por ende, la ejecución sobre las estrategias de enseñanza, favoreciendo así el mismo proceso vinculado a la didáctica; además permitió romper paradigmas, liberándose de prácticas cotidianas. Con la formación permanente, tuvieron las posibilidades para promover la enseñanza de diversos contenidos, no de manera repetitiva, sino tomando en cuenta las diferencias de los grupos, áreas y contenidos, transformando los encuentros en espacios motivantes y llamativos.

De modo indirecto a los estudiantes, debido a que adquirieron aprendizajes significativos y reales bajo una práctica educativa más innovadora, mostrando satisfacción por los aprendizajes obtenidos y por cada uno de los encuentros desarrollados.

Asimismo, con este trabajo, se brindó a la línea de investigación: Condiciones Personales y Profesionales del Docente, un aporte que dejó abierta futuras investigaciones sobre los temas de formación permanente y estrategias de enseñanza, usando el método de investigación acción. Los hallazgos obtenidos en esta investigación sirvió de apoyo y punto de partida a futuras investigaciones relacionadas con el tema indagado.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Antecedentes de la Investigación

La formación continua e integral del docente, debe ser el epicentro para los profesionales de la docencia, en el cual se transforme su práctica en un espacio donde se apunte hacia la excelencia pedagógica. Esta premisa sintetiza a grandes rasgos los resultados obtenidos de algunas investigaciones realizadas sobre el tema en estudio, que a continuación se mencionan.

En el año 2002, Puertas presenta un trabajo titulado “Aportes teóricos sobre la formación permanente del docente como investigador para la educación básica”, el cual tuvo como objetivo general: Derivar planteamientos teóricos relacionados con la formación permanente del docente en servicio como investigador a partir de una experiencia con educadores en una institución de Educación Básica del Área Metropolitana de Caracas.

Este autor utilizó la metodología cualitativa y realizó un proceso de investigación acción colaborativa (IAC), apoyada en un enfoque de estudio de caso, en una población de veintiséis (26) docentes de la Unidad Educativa Nacional "Francisco Pimentel" (UENFP). La recolección y registro de los datos se realizó desde el inicio del estudio, utilizando las técnicas de observación participante, los diarios de los docentes y de la investigadora, las entrevistas semiestructuradas y en profundidad, así como la utilización de fotografías, las grabaciones en cassette y videos, y los dibujos de los maestros.

El aporte más significativo para esta investigación se relaciona con el aspecto teórico referido al tema en estudio, formación docente. Así mismo, la metodología utilizada sirve de guía para el presente trabajo, pues la modalidad consiste en una

investigación acción y sus procedimientos y técnicas dan referencia al estudio propuesto.

Otra investigación a la cual se hace referencia es el trabajo presentado por España (2003), quien la tituló “La formación del docente de educación básica frente a las nuevas tecnología aplicadas al ámbito escolar”. El objetivo primordial fue: analizar la formación del profesor de educación básica frente a las nuevas tecnologías aplicadas al ámbito escolar. En el estudio, se desarrollaron temas derivados de los objetivos específicos, los cuales permitieron concluir que la formación debe darse no sólo en las áreas tradicionales del currículo sino también en lo tecnológico.

Fue enmarcada bajo la modalidad documental monográfica, a nivel descriptivo. Los hallazgos de esta investigación se basaron en la formación del docente, así como en la importancia de las nuevas tecnologías en la facilitación de los aprendizajes y su utilidad en la formación del educador.

Se concluyó que la preparación del docente, no debe ubicarse sólo a nivel numérico, sino además a nivel cualitativo para dar respuestas acordes a las dudas de los niños, esa capacitación también debe ser para los avances tecnológicos actuales, con una formación no sólo en las áreas tradicionales del currículo, sino también en lo tecnológica,

Esta investigación representa un aporte valioso en cuanto al tema de estudio, tomando en cuenta no sólo lo planteado en el currículo, sino también en la tecnología, es decir, la actualización docente a través de la formación permanente haciendo uso de las Tic's.

Por su parte Rodríguez (2006), presenta un trabajo titulado Formación Docente en iniciación Deportiva, dirigida a los Docentes de Educación Física de la II etapa de Educación Básica, que tuvo como objetivo: Elaborar una Propuesta de Formación Docente en Iniciación Deportiva dirigida a los docentes de Educación Física que laboran en la II Etapa de Educación Básica en las Unidades Educativas Estadales ubicadas en Villa de Cura en el Municipio Zamora del Estado Aragua.

El estudio fue desarrollado bajo la modalidad de proyecto factible, apoyado en una investigación de campo de carácter descriptivo y con base documental. Como

técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta mediante la aplicación de un cuestionario policotómico

De acuerdo a los resultados se evidenció que los docentes no aplican los conocimientos teóricos de la iniciación deportiva para el mejoramiento de las características morfo-funcionales de los educandos, pocas veces toman en cuenta el desarrollo psicopedagógico de los alumnos al momento de realizar la planificación de las sesiones de clase, casi nunca adaptan los equipos y materiales utilizados en clase de acuerdo a las características físicas de sus alumnos, frecuentemente utilizan las normas de juego como un recurso didáctico para ajustar la dificultad de las actividades de aprendizaje y de la práctica deportiva a las competencias motrices de los mismos.

Este trabajo de investigación tiene su aporte en cuanto a lo referido a la práctica profesional y a la propuesta de formación que se deriva de ésta. Se critica que el docente no aplica los conocimientos adquiridos en relación con la didáctica al momento de planificar, obviando los recursos necesarios para el buen desarrollo de los contenidos. El autor plantea entonces una propuesta de formación en esta área, con el fin de mejorar la práctica educativa que sirvió de referencia a esta investigación.

Oliveros (2007) presenta un trabajo titulado: “Formación docente: cambio de paradigma y compromiso social”. En esta investigación se analizan casos de cambios de paradigma ocurridos en docentes de la escuela básica con el propósito de determinar cómo ocurren, qué factores aparecen asociados a ellos y su relación con el compromiso social. Se estudia el comportamiento de los actores en el ejercicio de su praxis educativa, indagándose sobre su pertinencia social. Se examinan los supuestos que sustentan la praxis educativa para conocer las concepciones implícitas y explícitas que la guiaron, así como la construcción del conocimiento en procesos de interacción social. Para el presente estudio de investigación se seleccionan dos casos en los cuales se había constatado cambios de paradigma.

La investigación se aborda desde la perspectiva de la teoría crítica, se utilizó el método etnográfico para indagar sobre la cultura pedagógica y el método de doble

foco que nos permite combinar lo micro para lograr profundidad y lo macro para identificar tendencias.

Se concluyó y confirmó que en los casos investigados se produjeron cambios de paradigma, uno de los cambios determinado por la participación docente en una política organizacional orientado a transformar la escuela en un espacio para la formación permanente. Otro cambio fue la consecuencia de una formación de pregrado orientada por un currículo que integra la teoría, la práctica y la reflexión en ambientes naturales.

Las contribuciones de esta investigación para el presente estudio son los siguientes: consideración del paradigma sociocrítico, que sustenta y aporta algunos elementos referidos al paradigma que se asume en este estudio; los instrumentos de investigación utilizados para la recolección de información que pueden ser referentes para este trabajo, y por último, los lineamientos para la formación docente, tema central de la presente investigación, que pueden orientar el plan de formación que se supone para este trabajo.

En el año 2008, Urbina realiza una investigación cuyo objetivo general fue evaluar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en la enseñanza de la física para determinar su contribución al desarrollo del potencial creativo en los alumnos del noveno grado de la tercera etapa de educación básica de la Unidad Educativa “San José Obrero”, Fe y Alegría.

En la investigación descrita se utilizó una modalidad de campo con un diseño de estudio de caso. A partir de los hallazgos, el autor concluyó que los métodos y técnicas estaban centrados en el docente y los recursos utilizados eran de tipo bibliográfico, pues se asimilaba la información de forma memorística por los estudiantes no estimulando el desarrollo del potencial creativo de los estudiantes.

El trabajo descrito, aporta para esta investigación un referente teórico en cuanto a las estrategias. Además, existen algunos elementos metodológicos que sirvieron de apoyo para el estudio que se adelanta.

Otra investigación que fue consultada fue la realizada por Tapia y Arteaga (2009), titulada “Estrategias para la enseñanza de la célula aplicadas por docentes de

Educación Básica”, presentado como objetivo general “Identificar estrategias para la enseñanza de la célula aplicadas por los docentes del 9º grado de la Educación Básica”. Fue una investigación con enfoque cualitativo, bajo la modalidad de estudio de casos. Las técnicas de recolección de información fueron la observación no participante, la entrevista y el análisis de artefactos., las categorías se establecieron según las estrategias propuestas por Díaz y Hernández (2004).

Entre los hallazgos se encontró que prevaleció el uso del discurso oral, predominando la utilización de preguntas intercaladas y señalizaciones. Se concluyó que existían inconsistencias entre las estrategias propuestas por el currículo, las referidas por el docente en las entrevistas y las observadas en el aula.

La investigación antes descrita ofrece como aporte el enfoque empleado, caracterizado por ser cualitativo, además de las técnicas de recolección de información, en cuanto a la entrevista a profundidad y la observación no participante. Otro aspecto importante fue el marco teórico, específicamente las vinculadas con las estrategias de enseñanza propuestas.

Asimismo se encuentra el estudio realizado por Caldera (2010), cuyo objetivo general fue “analizar la relación existente entre la práctica pedagógicas de la lectura y la formación docente, a fin de mejorar o cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura en la Escuela Básica”. La metodología seleccionada fue la investigación acción, desarrollada en cuatro fases: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Entre las conclusiones y hallazgos se infirió la aproximación gradual y progresiva a una didáctica constructivista de la lectura, construcción de un marco teórico de referencia que define y explica el proceso de lectura y redefinición del rol del docente como facilitador de la lectura.

Por lo antes descrito, puede observarse que los aportes de la investigación son la metodología desarrollada en sus cuatro fases, sirviendo como guía para el desarrollo del presente estudio.

En el mismo orden de ideas, Zamora (2011), presenta la investigación titulada “Conocimiento profesional en la praxis educativa del doctorado de inglés para fines específicos en el contexto universitario” que tuvo como objetivo general Generar el

conocimiento profesional en la praxis educativa del doctorado de inglés para fines específicos en el contexto universitario.

Esta investigación está fundamentada en el paradigma interpretativo, apoyado en el enfoque etnográfico, desarrollándose con la metodología cualitativa privilegiando el estudio de casos. En la recolección de la información se utilizaron métodos interactivos y no interactivos, el primero fue entrevista a profundidad y el segundo observación participante.

Entre los hallazgos surgieron las categorías conocimiento pedagógico general, conocimiento del contenido, conocimiento didáctico del contenido y conocimiento del contexto. Se concluyó que para la preparación de los docentes, se requiere de oportunidades de formación académica, que estén estrechamente vinculadas al conocimiento profesional y su modo de construir un saber necesario para su enseñanza.

Los aportes de esta investigación para el estudio desarrollado fue la metodología desarrollada, así como la recolección de la información en sus dos métodos.

Las referencias consultadas respaldaron la presente investigación confirmando el hecho de que la escuela necesita un plan formación docente en estrategias de enseñanza, independientemente de las asignaturas dictadas.

Bases Referenciales

A continuación se presentan algunas teorías relacionadas con el tema de estudio que lo sustentan desde la perspectiva epistémica y conceptual.

Teoría de Acción

Una de las teorías que sustentan a esta investigación es la Teoría de Acción, planteada por Argyris y Schön (1978), la cual concibe al individuo como un ser que construye un tipo de conocimiento ya sea práctico o tácito para orientar sus

acciones, las cuales ejecuta y evalúa para que, a partir de las consecuencias de dichas acciones, se puedan estudiar los cambios organizacionales. Esta teoría de acción es precedida de un esfuerzo colectivo que busca provocar cambios en la organización y con resultados relativamente perdurables.

En este sentido, a partir de este trabajo, se pretende buscar dichas transformaciones en un colectivo docente que impacta a lo organizativo. Al plantearse un plan de acción para la formación permanente del docente, que surge de la preocupación interna de la institución y de un colectivo, puede observarse que se busca el cambio organizacional como producto de la transformación de la práctica que se viene ejecutando hasta el momento.

Dentro de la teoría de acción, se plantean dos dimensiones interesantes: la teoría explícita y la teoría en uso. La primera es la que la organización expresa en forma oral o escrita a través de diversos documentos que norman y/o regulan los procesos administrativos, conocida por los docentes al saber que en su práctica diaria deben plantearse una variedad de estrategias. En este caso, la institución educativa norma su acción pedagógica y exige un comportamiento acorde con su visión y misión. La segunda, es la que gobierna o condiciona la acción, observada en el quehacer diario, donde los docentes obvian la primera. Se trata de la teoría que construyen los sujetos a partir de valores, normas, estrategias y supuestos que se hace observable a través de la práctica concreta.

Estas dimensiones son planteadas por Argyris y Schön (1989), distinguiendo la Teoría Explícita como la que el individuo manifiesta en su actuar ante una eventualidad, es decir, lo que explica de su actuar tanto en el presente como en el futuro de acuerdo a su percepción o punto de vista, siendo entonces la teoría donde cada docente indicará el por qué de su actuación en determinadas circunstancias. Las explicaciones que ofrezca el individuo representan la teoría de explícita, es decir, la explicación de su comportamiento.

En cuanto a la Teoría en Uso, es aquella que realmente gobierna el comportamiento, es aquella que un espectador puede inferir observando al

individuo, pudiendo o no coincidir con la Teoría Explícita. La Teoría en Uso, está relacionada con los aprendizajes logrados y lo realizado por el sujeto.

Puede entonces verse que la teoría de Acción, se desarrolla de dos modos: uno que consiste en lo que se piensa y otra, que puede ser diferente, en lo que se hace. Ambos pueden ser adquiridos, desarrollados, ampliados o modificados a través de un proceso de formación. Aspecto que se disertará a continuación.

Formación Integral

Formación proviene de la palabra latina *formatio*, se trata de la acción y efecto de formar o formarse, dar forma a algo, componer el todo del cual son partes; la formación también se refiere a la forma, refiriéndose al sentido de la configuración externa.

La formación, según Lella (1999) es “el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas, para el desempeño de una determinada función” (p. 3). Por consiguiente la formación, trae consigo una modificación de conocimiento, de aptitudes y actitudes, y en consecuencia la transformación de la práctica realizada. Es la modificación de pensamiento, que se da de modo permanente y evolutivo, reformando los conocimientos, habilidades y valores practicados hasta el momento.

En ese mismo orden de ideas, Buckley R. y Cample J. (1991) definen la formación como un “esfuerzo sistémico y planificado para modificar o desarrollar el conocimiento, las técnicas y las actitudes a través de la experiencia de aprendizaje y conseguir la actuación adecuada en una actividad ... para que se pueda realizar convenientemente una tarea” (p.1). Así pues, la formación es una acción que se realiza para lograr el cambio en la práctica a través de una planificación intencionada, con el fin de modificar o aprender un conocimiento específico. Lo que se quiere lograr con la formación es modificar una actitud a través de un cambio de pensamiento y/o de actuación.

Como se ha señalado, la formación busca la transformación de una práctica que se venía desarrollando de un modo y, luego de haber recibido ésta, se modifica la acción, el acto que venía ejecutando hasta el momento, lo que se busca es: “aprender-desaprender-aprender”.

La formación, se caracteriza por ser integral. Una formación integral puede lograr en el individuo la adquisición de conocimientos, técnicas y actitudes relacionadas con su trabajo, con sus prácticas y experiencias.

La formación integral es primordial para la transformación del individuo y por esto se debe abordar en sus diferentes componentes (técnicos, científicos, éticos y humanísticos) y muy específicamente en lo pedagógico (Espinoza y Pérez, 2003), componente que se utilizará en el presente estudio. El componente pedagógico incluye el dominio de los principios y los mecanismos de enseñanza, las estrategias a desarrollar, la investigación en el aula como búsqueda de soluciones

Para que la formación pueda desarrollarse, deben intervenir los formadores, quienes desempeñan un papel que requiere de un nivel mucho más alto de profesionalidad, los cuales necesitan cambiar su actitud hacia las demandas para mejorar la rapidez de respuesta, teniendo que proporcionar el asesoramiento, así como involucrarse en la investigación de los problemas institucionales.

Los formadores tendrían que estar más abiertos, teniendo una visión amplia y, asumiendo que la formación es parte de un sistema organizativo (Buckley R. y Cample J., op. cit). Entonces, los formadores no sólo se encargarán de transmitir un tema, sino de llevar el proceso de transformación, de aplicación y de seguimiento de cada uno de los actores que han sido formados.

Desde el Centro Educativo, la formación es una prioridad, llevada de la mano por las Coordinaciones Pedagógicas, representando a los formadores, y por la introspección docente, representando a los formados. Caracterizada por ser un proceso donde principalmente se diagnostica las necesidades del docente, seguidamente se articulan como la misión y visión del Centro y sobre la base de esto se aplica la formación.

Una formación que puede desarrollarse en talleres, conversatorios, mesas de trabajo y reflexiones aunado a los acompañamientos pedagógicos. Este último, es un modo de formación debido a que se toman en cuenta las fortalezas y debilidades, para trabajar en estas últimas, buscando la excelencia en la práctica diaria.

Por lo antes descrito, queda evidente que la formación se considera un aspecto que está en continua revisión y se realiza de modo permanente, aspecto que se desarrolla en los párrafos siguientes

Formación Permanente del Docente

Antes de iniciar este apartado, es importante diferenciar la formación inicial de la formación permanente. La formación inicial es aquella que se brinda en las diferentes instituciones Educativas Superiores, es decir, Institutos Pedagógicos, Universidad Pedagógica, o Universidades donde de egresan Profesores, Licenciados o Técnicos Superiores.

Por su parte, la formación permanente del docente es un proceso dinámico y evolutivo, que contribuye al desarrollo profesional de los docentes. En un primer momento se derivó hacia la transmisión académica de conocimientos, luego se vinculó al estudio de las disciplinas académicas y a las investigaciones realizadas en torno a los procesos conceptuales de la enseñanza basada en el “perennialismo” (Imbernón, 2007).

La formación ha evolucionado de transmisora a instrumental, prestando mayor atención a las necesidades inmediatas del mercado, intentando lograr este cambio en programas de formación basados en aumentar las competencias que, según Imbernón (op. cit.), consistían en estrategias tendientes a realizar el cambio con procedimiento sistemático que permitiesen hacer frente a la complejidad educativa con garantías de éxito.

El docente debe estar orientado a la práctica de “análisis interpretativo”, en el que cobra vital importancia la reflexión sobre la práctica en un contexto determinado, convirtiéndose en un profesor investigador en el aula (Imbernón, op. cit.), dejando a

un lado a un docente que investiga fuera de su entorno para integrarse a su quehacer diario.

Monereo (2007), resalta la “importancia de formar profesionales competentes que además de ser buenos conocedores de su materia, sean capaces de reflexionar sobre su didáctica, de tomar decisiones oportunas sobre el planteamiento de su práctica en el aula y de dar respuestas adecuadas a situaciones educativas nuevas e impredecibles” (p.51), buscando entonces un profesional que no sólo maneje el componente de su especialidad, sino un docente que discierna sobre la situación del aula y de su entorno.

Por consiguiente, el profesor debe involucrarse con las necesidades que se demandan en el aula, en su comunidad, con los educandos, es decir, a las necesidades de su entorno educativo.

En la formación permanente del docente, se quiere transformar una práctica pasiva, por una práctica activa, de investigación, reflexión, acción y de toma de decisiones, que dé solución a realidades educativas que pudiesen estar interfiriendo en el proceso pedagógico.

Schön, citado por Imbernón (op.cit.), presenta al profesor como un profesional práctico reflexivo, que se enfrenta a situaciones de incertidumbre, teniendo que recurrir a la investigación como una forma de decidir e intervenir prácticamente sobre ellas.

Se propone un profesor que recapacite sobre sus conocimientos, destrezas y actitudes, para desarrollarse como un profesional reflexivo, tomando como base la propia práctica y cuya meta principal es aprender a interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza (Imbernón, op. cit.), para así actuar sobre la misma.

Esta reflexión, debe ser fruto de la formación permanente, y de la “indagación en la práctica”, donde se despliega un profesor autocrítico, que investiga en el aula teniendo en cuenta el entorno, el individuo, el colectivo, la institución, la comunidad, abandonando el concepto del profesor tradicional que se encarga sólo de transmitir conocimientos mediante la rutina de clases, para presentar a un

docente activo que diseñe, desarrolle, evalúa y rediseñe las estrategias de intervención educativa.

Para Stenhouse (1987) las características más destacadas de este profesor deben ser la “capacidad para un autodesarrollo profesional autónomo, mediante un sistemático autoanálisis... y la comprobación de ideas mediante procedimientos de investigación en el aula”. Lo que se quiere es, que a través de la formación permanente, se transforme a un docente monótono por un docente proactivo, investigador, analítico y crítico de su propia historia, con la capacidad de innovar continuamente su acción pedagógica

En este sentido, la formación permanente, debe ofrecer instrumentos de interpretación y análisis de la situación (Monereo, 2007) en la que se desarrolla su actividad a través de la innovación.

En resumidas cuentas, se piensa que la calidad del producto educativo radicará más en este tipo de formación, porque el gran reto de la innovación en los centros consiste, en un cambio de mentalidad en el profesorado y en su práctica docente, para así producir el desarrollo de un profesional reflexivo. (Cebrian, M. 1995)

Un profesional reflexivo es quien se da cuenta que la enseñanza es parte de la “reflexión en la acción”, caracterizándose por pensar en el momento de hacer, recapacitando sobre lo hecho y, en caso de presentarse un problema, se demanda la actitud reflexiva, aprovechando las soluciones ya acumuladas en casos anteriores. (Schön, 1992 citado por Contreras, 2001).

Y es que la reflexión tiene como desafío, promover la autoevaluación, analizar la teoría de acción en el quehacer educativo, permitiendo observar cómo es que se está trabajando, cómo nos estamos relacionando, qué errores se están cometiendo, que conocimientos son necesarios, cuáles se han olvidado, es decir, cuales necesidades se deben abordar, siempre abiertos a la escucha y al cambio.

Necesidades de Formación

Las necesidades para Maslow (1991), representan la falta de algo. Desde una categoría social, pueden situarse en deseos y carencias. Los primeros son personales y hasta inconscientes, mientras que las segundas son abstracciones de modo sociopolítico, como por ejemplo la educación (Heller, 1996).

Existen diversas categorías de las necesidades, entre las cuales están las fisiológicas, de estima, amor, seguridad, pertenencia y las de autorrealización, siendo estas últimas la tendencia de cumplir lo que realmente se puede realizar, llegar a ser más de lo que se es (Maslow, op. cit). Cuando las personas se encuentran autorrealizadas, encuentran la vida satisfecha y significativa pues viven desde su Ser, hasta el límite de lo que pueden lograr.

A nuestro parecer la formación viene a ser una necesidad de autorrealización, pues en ella se contempla todas las potencialidades de una persona, además del logro de una individualidad satisfecha por lo alcanzado, donde el sujeto es libre para obtener lo que desea.

A la autorrealización, puede sumarse la satisfacción de cubrir las necesidades laborales, la capacidad del logro planteadas por Herzberg (1969), donde la motivación se inicia dentro de la persona y, aunada a los procesos laborales, pueden desencadenar procesos que desarrollen actitudes a favor de la Institución.

Tal y como se plantea desde Fe y Alegría, donde formar adecuadamente al docente es más que asistir a talleres o cursos, es crear una persona que produzca conocimientos. Implica una formación no sólo en la manera de pensar, sino también la manera de ser y de actuar del docente. (Pérez, 1997)

Esta formación-transformación de la manera de pensar, de ser y de actuar implica una revisión introspectiva, un análisis exhaustivo y consciente de la práctica educativa tanto de sí mismo como del entorno.

Para esta investigación, la formación nace de una necesidad propia del individuo –docente en servicio-, siendo esta la necesidad de logro planteada por Mc

Clellan (1989), proyectándose en metas reales y conscientes de las actividades que realizan, reflexionando sobre sus éxitos y sus fracasos a través del trabajo en equipo.

Esta necesidad de logro, la necesidad de formación, es el resultado de la revisión de concepciones y de la práctica, donde esta última es cuestionada, criticada, reflexionada y dialogada, aperturándose a la transformación de la persona y del hacer pedagógico (Pérez, op.cit).

Se entiende entonces, que la necesidad de formación, es un proceso de liberación individual, grupal y social que busca construirse, planificarse e inventarse, desarrollando todas las potencialidades de la persona. Siendo un proceso de construcción permanente de un pensamiento cada vez más abierto y flexible que requiere de un plan que oriente de manera organizada y consciente la acción del docente.

Plan de Formación

La planificación es fundamental para el éxito de la formación. Al realizar una planificación se debe tener en cuenta todos los detalles partiendo desde los objetivos para poder desarrollar un conjunto de posibilidades y adaptarlas a la situación. Por lo tanto, se convierte en un proceso de adaptación sobre la marcha, tomando en cuenta las necesidades y demandadas de los sujetos (Ainscow; Beresford; Harris; Hopkins; West, 2001).

En las planificaciones se deben describir con detalle los objetivos, contenidos, métodos y recursos materiales y humanos que se vayan a utilizar, además de tomar en cuenta las provisiones que se deben tener, utilizando procedimientos flexibles, susceptible a cualquier cambio (Ainscow y Otros, op. cit).

En el mismo orden de ideas Abascal (2004), plantea que la planificación debe tener la siguiente metodología: (a) establecimiento de objetivos para un tiempo determinado, (b) acciones a tomar, (c) medios y recursos financieros y humanos, teniendo entonces las siguientes fases, primero cuál es el propósito del mismo,

segundo plantearse las acciones a tomar y, por último, encontrar los recursos a utilizar.

En esta investigación se considera como una modalidad de planificación, los planes de formación. En los planes de formación se identifican por anticipado los medios y procedimientos que son necesarios para alcanzar un determinado objetivo, eligiendo entre todas las alternativas posibles la que permita reducir al mínimo los esfuerzos a realizar. Es estudiar la acción futura precisando lo que se llevará a cabo y en qué orden, tomando en cuenta qué?, cuándo? quién?, dónde? y cómo? se deberán desarrollar las acciones planteadas (Rodríguez, 2002).

Los planes de formación ofrecen herramientas y recursos que van a ayudar a implementar las diversas actividades para desarrollar los tópicos de formación docente, además se busca potenciar el cambio y el intercambio de experiencias educativas. Son desarrollados tomando en cuenta las necesidades formativas, que para esta investigación consisten en la enseñanza, su proceso y las estrategias aplicadas.

La Enseñanza y su Proceso

Desde el punto de vista constructivista, la enseñanza es la ayuda ofrecida al proceso de aprendizaje, ayuda imprescindible pues con ella los estudiantes logran obtenerlo, alcanzando los conocimientos necesarios para su desarrollo personal. Dentro de esta ayuda se encuentran los “ajustes de ayuda y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)” (Onrubia, 1999).

Este autor indica que los ajustes de ayuda se caracterizan por estar vinculados al proceso de construcción, conectando los esquemas de conocimiento del estudiante y activándolos, actuando en la actividad mental del estudiante.

Por su parte la ZDP, propuesta por Vygotsky y citado por Onrubia (op.cit), es el espacio donde, con la ayuda de otros, el educando puede realizar y resolver un problema o una tarea con un nivel que no sería capaz de resolver por sí solo. En ella pueden aparecer nuevos modos de entender. Gracias a las ayudas ofrecidas por el

entorno, se puede favorecer la construcción, modificación o enriquecimiento de los conocimientos durante la interacción.

En este proceso, el profesor es reflexivo y observador de lo que ocurre en el aula, toma decisiones de acuerdo a sus conocimientos y experiencia y no de modo mecánico ni repetitivo. Las actividades de enseñanza están unidas a los procesos de aprendizaje. En el proceso de enseñanza se busca que los estudiantes progresen positivamente en el desarrollo integral de su persona y, en función de sus capacidades y demás circunstancias individuales (Márquez, 2001).

Según Gagné, citado por Márquez (op. cit), la enseñanza debe realizar las siguientes funciones: (a) estimular la atención y motivar, (b) dar a conocer los objetivos, (c) activar los conocimientos y habilidades previas de los estudiantes, (d) presentar información sobre los contenidos a aprender o proponer actividades de aprendizaje, (e) orientar las actividades de aprendizaje, (f) incentivar la interacción de los estudiantes.

En la enseñanza, el educador es un promotor del proceso de asimilación del aprendizaje del estudiante y para esto debe conocer el estado actual de los educandos tanto internos como externos. Esta enseñanza debe provocar la transformación de las creencias logrando transformar los esquemas existentes (Gimeno y Pérez, 1993).

Con lo antes descrito, puede mencionarse que las estrategias de enseñanza deben constituirse en una ayuda para favorecer el conocimiento del educando, ofreciendo apoyo para poder construir o modificar el esquema de pensamiento, por tanto no siempre puede ser el mismo tipo de estrategia de enseñanza que utilice el docente para llevar a cabo el proceso. Estas deben estar acorde con las situaciones de enseñanza que se dan el proceso educativo.

Estrategias de Enseñanza

Para comprender el significado de estrategias de enseñanza, es importante definir por separado los conceptos – raíz de esta terminología. Una estrategia es la planificación contextual e intencional para alcanzar un objetivo deseado, es una

ayuda. Se caracteriza por: (a) ser consciente o intencionada, es decir, se piensa en las diferentes opciones, y se escoge la que más se adapte a lo que se busca, esta consciencia examina la regulación y conocimiento para lograr la “sofisticación”, y de ese modo ir perfeccionando de manera gradual la enseñanza; (b) es contextual porque se ajusta a una situación determinada (Monereo, 1997).

Partiendo de esta conceptualización, una estrategia constituye un plan seleccionado para cumplir una meta específica. Esta selección incluye la conciencia de lo que se quiere alcanzar, cómo se hará, y su utilización acorde al fin que se desea alcanzar.

Ahora bien, la enseñanza consiste en la acción intencional que lleva un sujeto para lograr el aprendizaje a través de la asociación de distintas acciones. Su apoyo es hacia el proceso de aprendizaje, donde en algunos momentos los estudiantes pueden constituirse en expertos – mediadores del mismo proceso. Tiene como base las necesidades presentadas por los educandos, lo que hace ver que la enseñanza no es sólo la transmisión de contenido. Para que esta se desarrolle de manera efectiva, los docentes deben proveerse de estrategias que ayuden a los estudiantes a crear y no a reproducir (Cairney, 2002)

En función de los objetivos de la investigación, se asume los planteamientos de Díaz y Hernández (1998) en relación con la definición de estrategias de enseñanza. Según estos autores son los procedimientos o recursos que realizan modificaciones en el contenido o en la estructura del aprendizaje, buscan facilitar la comprensión de los estudiantes. Son planeadas por el agente de enseñanza y deben utilizarse en forma inteligente y creativa.

Estas estrategias se centran en las actividades de enseñanza, donde se manejan ciertas informaciones procedentes de una determinada fuente, mediante procedimientos concretos relacionadas con unas metas que pudieran estar explícitas o implícitas (García y Cañal, 1995).

En síntesis, puede mencionarse entonces, que las estrategias de enseñanza, son todas las acciones (procedimiento, tareas, actividades, recursos) intencionadas y

contextualizadas, que utiliza el docente para lograr una meta específica: el aprendizaje en los estudiantes.

Es importante resaltar que el docente, en la aplicación de las estrategias de enseñanza coadyuva a que los educandos empleen algunas estrategias de aprendizaje. Las Estrategias de Aprendizaje, son las acciones que realizan los estudiantes para mejorar, como su término lo indica, el aprendizaje; como toda estrategia, son controladas y elegidas por el educando de acuerdo a su motivación, a través de su proceso interno (Martínez y Bonachea, 2006).

Las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje tienen estrecha relación. El docente es quien dirige, guía y facilita los procesos cognitivos del educando, lo que supone que la enseñanza debe estar organizada de acuerdo al aprendizaje que se desea alcanzar. Ambas estrategias se encuentran cuando el docente aplica estrategias de enseñanza variadas, propiciando el aprendizaje de modo autónomo, consciente, de acuerdo con las necesidades de cada individuo y en función de las estrategias de aprendizaje.

Entonces los docentes, son los responsables directos de hacer reflexionar a los estudiantes, de contribuir a que ellos conozcan su manera de aprender, analizar y tomar decisiones mentales poniendo en acción su cognición. El uso adecuado y variado de estrategias de enseñanza en el acto educativo, permiten el desarrollo y empleo de estrategias de aprendizajes idóneas en correspondencia con lo que se desea aprender.

Tipos de Estrategias de Enseñanza

Como ya se ha mencionado, las estrategias de enseñanza son los esfuerzos utilizados por el docente para promover el aprendizaje.

Algunas estrategias de enseñanza, planteadas por Cooper (1997), buscan activar el conocimiento previo en los estudiantes, estableciendo sus propósitos con anticipación. Estas son las siguientes:

1. Preguntas previas y formulación de propósitos: consiste en darles un tema para pensar y localizar su atención; proporciona un andamiaje para el aprendizaje (Tierney y Cunninham, citado por Condermarín, 2000). Se recomienda que sea utilizada con otras estrategias, tal como la discusión y la lluvia de ideas.

2. Mirada preliminar estructurada y predicción: busca extraer el sentido del texto, se debe hojear el material a trabajar, observar el título y los subtítulos, explorar las ilustraciones, los cuadros y las leyendas que los acompañan, leer las introducciones a los primeros párrafos. Utilizando su conocimiento previo y la información conocida, se predecirá lo que se va a estudiar o lo que se aprenderá. Esta estrategia ayuda a determinar el nivel y adecuación de sus conocimientos previos y a observar lo que los estudiantes están obteniendo de esta mirada preliminar (Neuman, citado por Condermarín, op. cit.).

3. Discusión: es un procedimiento interactivo, donde el educador y los estudiantes comentan acerca de un tema; no es sólo proporcionarles un cuerpo de información, sino al menos tres criterios: (a) los participantes deben desplegar múltiples puntos de vista y estar dispuestos a cambiar sus ideas en relación con la materia en discusión; (b) hay interacción entre los estudiantes y el educador; (c) esta interacción constituye una oportunidad para que todos los participantes escuchen y tomen la palabra. (Alvermann y otros, citado por Condermarín, op. cit.).

4. Lluvia de ideas: requiere que los estudiantes expresen todo lo que saben acerca de un tema particular o de una idea, antes de iniciar una lectura o redactar un escrito, se puede trabajar en forma individual o en pares. Primero, deben expresar todas las ideas que ellos tienen sobre un tópico específico y luego compartirlas con el grupo. El educador lista las ideas en la pizarra y luego los invita a discutir las (Condermarín, op. cit.).

5. Mapa semántico: es una representación visual de un concepto particular, ayuda a activar y desarrollar el conocimiento previo estableciendo las relaciones dentro de un tema dado. Se desarrolla en óvalos y líneas con flechas, los primeros son usados para representar los conceptos, mientras que las líneas con flechas representan las relaciones. Una variación de esta estrategia, es la red semántica donde los

estudiantes generan ideas y/o palabras relacionadas con un tema específico para discutir relaciones entre éstas; las líneas muestran estas relaciones. La red semántica también es útil para efectuar una lluvia de ideas (Condermarín, op. cit.).

6. Guías de anticipación: consiste en una serie de planteamientos sobre un tema particular; los estudiantes indican, previamente, si ellos están de acuerdo o desacuerdo con los planteamientos y los releen al final texto para controlar sus respuestas. Su elaboración es desafiante para el educador porque los planteamientos deben estimular a los estudiantes a pensar. Esta estrategia es efectiva cuando los estudiantes tienen falsas concepciones en su conocimiento previo; interactuando con el tema y comparando sus opiniones o creencias con lo que aprendieron a través de la lectura tienen más probabilidades de corregir sus concepciones equivocadas (Condermarín, op. cit.).

7. Lectura en voz alta a los estudiantes: es una de las actividades más importantes para construir el conocimiento necesario para tener éxito en la construcción del significado de un tema. Además ayuda a expandir su lenguaje oral y sus conocimientos previos. Esta estrategia es indispensable cuando se sabe que los alumnos tienen limitado conocimiento previo o falsas concepciones sobre el tema (Condermarín, op. cit.).

8. C-Q-A: Requiere que los alumnos localicen su atención en tres preguntas: dos antes y una después de estudiar un tema: “¿Qué conozco sobre este tema? (C), ¿Qué quiero aprender? (Q) y ¿Qué he aprendido? (A)”. El docente estimula a los estudiantes a comentar un tópico relativo al tema que se abordará. Durante el último paso, los estudiantes escriben sus respuestas a las preguntas que ellos se plantearon antes de iniciar (Condermarín, op. cit.).

Otra estrategia de enseñanza, es la resolución de problemas, propuesta por Campanario y Moya (1999), que consiste en una serie de procedimientos cognitivos que constituyen un acto de conocimiento. Es procesar información, no almacenar. Entra en varios dominios de estructuración y se encuentra orientada a la generación y comprobación de hipótesis que satisfagan la concreción de una meta específica. Los pasos comunes que se siguen en esta estrategia son: (a) Identificación de problemas;

(b) Formulación de tentativas de solución; (c) Obtención de datos para comprobar tentativas; (d) Aplicación de información.

Esta estrategia de enseñanza busca que el estudiante aprenda los contenidos más relevantes a partir de fuentes diversas. El uso continuo de los problemas está destinado a dar relevancia a tales contenidos, no a provocar su descubrimiento. Según Birch, citado por Campanario y Moya (op. cit), el aprendizaje a partir de problemas ayuda a desarrollar las potencialidades generales de los educandos, dado a que se adapta a las necesidades de los estudiantes buscando soluciones a situaciones problemáticas.

En ese mismo orden de ideas, Delmastro (2005) propone el portafolio como estrategia de enseñanza, que consiste en una agrupación de trabajos del estudiante, donde se refleja su esfuerzo, proceso y logros en un área específica; en él se evidencia la autorreflexión sobre las actividades y sobre los propios aprendizajes.

Se fundamenta sobre principios del constructivismo, pues está centrado en el estudiante y en su proceso de aprendizaje. Está orientado al desarrollo de aprendizajes significativos, las estrategias metacognitivas y el andamiaje, siendo entonces una herramienta constructivista que promueve la reflexión metacognitiva, la autoevaluación, la responsabilidad y la toma de control sobre los propios aprendizajes.

De modo similar, David, Roger, y Johnson (1999) proponen la cooperación como estrategia de enseñanza, llamado “aprendizaje cooperativo”, el cual no consiste en un mero ordenamiento de asientos, sino en una comprensión de los componentes que hacen que esta cooperación funcione. En el aprendizaje cooperativo, exige una organización del grupo, de los materiales, del tiempo, número de estudiantes, distribución del espacio muy precisa, donde el docente debe planear toda la actuación, desde lo que se quiere lograr hasta el papel de cada estudiante en el grupo. Esto requiere ejercitar las habilidades sociales de compartir, ayudar y dialogar.

En la estrategia de aprendizaje cooperativo, se busca el trabajo grupal donde se lleguen a acuerdos, se compare con otras personas tanto el pensamiento como lo

realizado, se haga y resuelva situaciones de modo social, donde todos son referencias mutuas. Aquí el profesor, resalta como un recurso de aprendizaje.

En el trabajo cooperativo hay la intervención del otro, surgiendo la diversidad, la cual ayuda a avanzar de manera más rápida y efectiva que con una clase magistral-expositiva- transmisora (Maté, 2003).

Por su parte Díaz Barriga y Hernández R. (1998), presentan algunas las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas han demostrado su certeza cuando se utilizan como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza de la práctica diaria.

Las principales estrategias de enseñanza propuestas por estos autores son las siguientes:

1. Objetivos o propósitos del aprendizaje: son los enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del educando, con ellos se busca la generación de expectativas apropiadas en los estudiantes. Los propósitos del aprendizaje describen claramente lo que se quiere alcanzar, es mostrar la intencionalidad del encuentro. Estos buscan orientar el proceso de atención y de aprendizaje, servir como criterio de discriminación de los aspectos relevantes de los contenidos y generar expectativas.

2. Resumen: es la síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Como estrategia de enseñanza, el resumen, debe ser elaborado por el docente, para luego hacerlo llegar al estudiante. Busca enfatizar los conceptos claves, los principios, los términos y el argumento central; ubicar al estudiante, de modo general, en el tema a abordar; organizar, integrar y fortalecer la información adquirida por el estudiante.

3. Ilustraciones: es la representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otros). Son recomendables para comunicar ideas concretas, así como procedimientos o instrucciones procedimentales. Sus funciones son: dirigir y mantener la atención del estudiante; explicar de modo visual lo que podría ser

confuso de modo verbal; favorecer la retención visual; clarificar y organizar la información; promover el interés y la motivación.

4. Organizadores previos: viene a ser la información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa. Sus funciones son: crear una pasarela entre lo que se conoce, con lo que se conocerá; que el estudiante organice la información conociendo su relación y especificación; y, ofrecer al educando los conceptos donde se ubica la información que conocerá, evitando la memorización de información disgregada.

5. Preguntas intercaladas: son preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorece la práctica, la retención y la obtención de información relevante. Son preguntas que se realizan a lo largo de la enseñanza para facilitar el aprendizaje. El tipo de pregunta puede variar. Ésta busca constatar la adquisición de conocimientos, comprensión y aplicación de los contenidos. Siempre que se realiza una pregunta intercalada, se ofrecerá retroalimentación correctiva o afirmativa. Sus funciones principales son: mantener la atención y activación a lo largo del material mostrado; dirigir la conducta hacia lo más relevante; y, favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se debe aprender.

6. Pistas tipográficas y discursivas: son los señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender. Sus funciones principales son: mantener la atención e interés, detectar la información principal y realizar la codificación selectiva.

7. Analogías: es la proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo). Busca que el estudiante: comprenda la información abstracta y traslade lo aprendido en otros ámbitos.

8. Mapas conceptuales y redes semánticas: son las representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).

Con estos se puede representar temas, gráficos y explorar el conocimiento. El docente las puede aprovechar para presentarle al estudiante lo que aprenderá, está aprendiendo o aprendió. Es importante destacar que los mapas conceptuales y las redes semánticas, son esquemas diferentes. Los mapas conceptuales están formados por conceptos proposiciones y palabras de enlace; donde los conceptos son representados por círculos, los enlaces por palabras en las líneas y cuando estos se unen forman las proposiciones, todo esto representado de forma jerárquica. Por su parte las redes semánticas, también son representaciones de conceptos, pero no de modo jerárquico y existe un grupo fijo de palabras de enlace para vincular los conceptos. Las finalidades de los mapas conceptuales y de las redes semánticas son: facilitar la exposición y explicación de los conceptos, ayudar a comprender un tema, relacionar temas anteriores con sesiones nuevas.

9. Uso de estructuras textuales: Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo. Busca que el educando facilite el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Aunado a las estrategias de enseñanza, Díaz Barriga y Hernández R. (op. cit) proponen que estas pueden incluirse antes (pre-instruccionales), durante (co-instruccionales) o después (pos-instruccionales) de un contenido determinado, ya sea en un texto o en la dinámica, haciendo una primera tipificación de las estrategias de enseñanza, según su momento de uso y presentación.

Según los autores, las estrategias llamadas preinstruccionales, buscan preparar y alertar al estudiante en relación a qué y cómo aprender, lo que hacen que se activen los conocimientos y experiencias previas pertinentes, permitiendo ubicarse en el contexto adecuado. Algunas de las estrategias de este tipo son: los objetivos y el organizador previo.

Asimismo, las estrategias llamadas coinstruccionales, auxilian a los contenidos durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Buscan la detección de la información principal; la conceptualización de contenidos; la delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos; y el mantenimiento de la atención y motivación. Las estrategias

incluidas en esta clasificación son: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias llamadas posinstruccionales, son las que se desarrollan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al educando formar una visión simplificada, integradora y hasta crítica del encuentro. En algunos permite valorar el aprendizaje. Entre estas estrategias se encuentran: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Fe y Alegría, Movimiento al que pertenece el centro educativo donde se desarrolló la investigación, plantea la Metodología de Educación en tecnología, planteada por Benjumea (2006). Esta Metodología es entendida como la adquisición y transformación de conocimientos, valores y destrezas inherentes al diseño y producción de artefactos, procedimientos y sistemas que se crean o utilizan para resolver un problema, necesidad o deseo.

Es importante destacar que la tecnología, desde Fe y Alegría, es definida como el conocimiento inmerso en los procesos de pensar, planear y construir objetos o sistemas que satisfagan necesidades ya sean individuales o sociales para mejorar la calidad de vida.

La metodología propuesta es desarrollada a través de tres estrategias, los cuales se describen a continuación, según lo planteado por Benjumea (op.cit.):

1. Análisis de objetos: es el procedimiento con el que se puede observar distintos objetos tecnológicos y analizar en ellos: ¿cómo funcionan?, ¿Para qué sirven?, ¿para qué otras cosas podrían servir?, ¿Qué materiales lo conforman?, ¿qué formas tienen?, ¿cuánto cuesta?. Teniendo como propósito el consumo inteligente y responsable de los productos tecnológicos.

2. Resolución de problemas: consiste en un problema que debe ser solucionado, pero que se desconoce su solución. Se desarrolla realizando una propuesta de trabajo, fijando las condiciones para la posible solución. Seguidamente se investiga y analizan las posibles soluciones, se diseña y construye, finalmente se evalúa y se presenta el trabajo, la solución

3. Proyecto tecnológico: básicamente es el mismo proceso de resolución de problemas, diferenciándose en la primera parte, dado a que resolución de problemas consiste en dar el problema con unas condiciones para su solución, pero en proyecto tecnológico se debe estudiar el contexto, la problemática será investigada por los estudiantes ya sea en su contexto más próximo (escuela) o lejano (comunidad). Una vez detectado el problema, el resto de las fases se desarrollan según la resolución de problemas, es decir, se investiga, analiza, diseña, construye, evalúa y presentación del producto.

Lo resaltante de esta metodología, es el proceso realizado por el estudiante, es la creación de nuevas soluciones, de productos o procesos que no han sido creados, ni pensados, con el fin de aprovechar los recursos existentes para solucionar las problemáticas existentes.

En síntesis se presenta, un cuadro resumen con los diferentes tipos de estrategias:

Cuadro 1

Tipos de Estrategias de Enseñanza

Cooper (1997)	Campanario y Moya (1999)	Delmastro (2005)	David J., Roger J. y Otros (1999)	Díaz Barriga y Hernández R. (1998)	Benjumea (2006)
<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas previas y formulación de propósitos - Mirada preliminar estructurada y predicción. - Discusión. - Lluvia de ideas - Mapa semántico. - Guías de anticipación - Lectura en voz alta a los estudiantes - C-Q-A 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> - Portafolio 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperación 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos o propósitos del aprendizaje - Resúmenes - Ilustraciones - Organizadores previos: - Preguntas intercaladas - Pistas tipográficas y discursivas - Analogías - Mapas conceptuales y redes semánticas - Uso de estructuras textuales 	<ul style="list-style-type: none"> - Educación en Tecnología: - Análisis de objeto - Resolución de problemas - Proyecto tecnológico

Para esta investigación, en principio fueron asumidas las estrategias propuestas por Díaz y Hernández (op.cit), motivado a que pueden incluirse en cualquier momento de la enseñanza, además que pueden desarrollarse en un texto o en la dinámica de la praxis educativa, además de los procesos cognitivos que se desarrollan con la aplicación de las mismas.

A medida que se fue desarrollando la investigación, se incorporó la estrategia propuesta por David y Otros (op.cit), motivado al interés de los sujetos participantes y al proceso reflexivo realizado en los diferentes encuentros.

La Práctica Educativa y su Transformación

Cuando se habla de práctica, se refiere a lo que se hace. La práctica educativa es lo que realizan los docentes, desempeñando una función fundamental en la sociedad. Ésta no es de modo mecánico, sino con una intencionalidad prefijada, consciente; ella se encarga de determinar la validez de la teoría (Carr, 2002). Así pues, la educación es una actividad práctica, desarrollada por los docentes, de modo activo y reflexivo, no de modo individual sino englobado siempre a una dimensión social, emprendiendo entonces acciones colectivas (Carr y Kemmis, 1988).

Por tanto, la educación es una actividad práctica de modo abierto, flexible, que no contempla un proceso instrumental, sino una actividad donde se elijen los medios con un fin específico.

Esta actividad se caracteriza por unir la teoría y la praxis, siendo la primera la que realizan los teóricos, mientras que la segunda es el “contenido del oficio de los prácticos” (Gimeno, op.cit).

La praxis educativa no es más que la ejecución y aplicación de la pedagogía, que implica el desarrollo de las estrategias de enseñanza. Es una acción consciente que debe tener una intencionalidad, organización y coherencia, donde se encuentran todos los actores del hecho educativo.

En la práctica educativa, estas estrategias de enseñanza estarán acorde a los aspectos que estas implican: sujetos, momentos de la clase, intencionalidad, currículo, y procesos cognitivos a lograr.

Como ya se mencionó, la práctica se caracteriza por ser consciente, transformadora e implica la demostración entre el conocimiento y la acción. La práctica educativa es una acción orientada y desarrollada por personas que dan contenido para enseñar y educar, estas personas se identifican con motivos personales y sociales, valores, ideales, metas, intenciones, el querer hacer, los cuales dan coherencia para la acción emprendida.

Esta práctica educativa busca no sólo darle respuesta al currículo, sino también al hacer, a las interacciones entre los miembros de la Comunidad Escolar, metodología, evaluación. Es una forma de vida, un proceso de reflexión, de análisis y de búsqueda de mejoras, un compromiso, el deseo de hacer un cambio, una satisfacción propia de lo que se está realizando (Gimeno, op.cit)

De allí surgen las necesidades, desde una mirada detallada que asoma y demuestra las fallas no para criticar ni señalar sino para mejorar, aceptándolas para reformularlas, cuestionándolas para cada vez ser transformadores en la praxis aceptando el reto de educación y re-educación.

Por lo antes expuesto, se infiere que la práctica educativa no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para que se construya; en ella se debe tener al estudiante porque le gusta, por su curiosidad, porque está estimulado, con deseos de aprender, donde hay reflexión constante. La crítica está presente con el fin de transformar para mejorar; esta reflexión va encaminada a percibir lo que se hace, las razones del actuar, para así ser capaz de cambiar (Freire, 2006).

El respeto hacia el educando, debe ser una de las características de la práctica educativa, no sólo con el trato, sino con el modo de desarrollar los contenidos, con el ambiente, con su presentación personal. Además de la capacidad para transformar la realidad, para intervenir en ella, donde se aprenda y se aprehenda.

Se aprenda a ser constructor de conocimiento, donde el estudiante parta de esta construcción, y se construya, reconstruya, compruebe para lograr el cambio (Freire

P., op. cit), entendiendo entonces, que la práctica educativa, debe ser una práctica transformadora.

Desde ese punto de vista, la práctica educativa propone la reflexión en la acción, estudiando la práctica desde la propia acción del docente, caracterizándose por ser el docente un conocedor reflexivo de su práctica, desarrollando la comprensión del conocimiento en la acción, explorando nuevas situaciones, buscando reorganizar y replantear su praxis (Latorre, op. cit.).

Para Fe y Alegría, la práctica educativa es un proceso de investigación, más que de aplicación, que busca promover cambios y ser un mediador para el aprendizaje de sus educandos (Pérez, op.cit). Esta práctica, se revisa de forma continua fundamentada en la reflexión autocrítica *y donde se construye el propio sentido*, usando la retroalimentación como medio de autorreflexión (Carr y Kemmis, 1988).

Desde ese punto de vista, la práctica educativa debe ser transformadora no sólo del educando, sino del docente quien aprovecha los problemas que surgen en la práctica para analizarlos, reflexionarlos y transformarlos para superar las deficiencias y rutinas. Eso lo realiza a través de la comprensión de la situación, donde busca actuar para mejorarla.

El docente busca formarse para transformar y convertirse en mejor docente. Por tal motivo debe autocriticarse, autor reflexionar a través de los procesos de aprender-desaprender-aprender.

Para que la transformación se desarrolle en la práctica educativa el docente debe estar en constante formación, centrarse en la práctica, siendo este un trabajo social, en equipo, con la ayuda del otro y no individual. Además debe ser integral, es decir, tanto en lo personal como en lo profesional, asumir la investigación como metodología de trabajo estando presente en todos los momentos y eventos.

Fe y Alegría y la Educación Media Técnica

Desde 1999, el movimiento Fe y Alegría tiene como proyecto educativo la Escuela Necesaria, que fue construida con la participación de todos sus actores

(personal docente y administrativo, equipos directivos, representantes, directivos de la Oficina zonal) como una orientación para la construcción del Modelo de Educación Popular (Fe y Alegría, 2002).

Cuando se dice educación popular, se refiere a optar por los más desfavorecidos y excluidos, creándoles conciencia de sus potencialidades para que sean protagonistas de su propio desarrollo. Se valora al más desfavorecido, asumiendo que es persona con conocimientos y capacidad para liberarse a sí mismo.

Fe y Alegría, brinda a los más desfavorecidos una educación de calidad, que promueve los aprendizajes básicos desde la vivencia de los valores hasta la búsqueda permanente de la verdad para la transformación del entorno.

Esta educación de calidad es brindada por los educadores, que para Fe y Alegría se caracterizan por ser educadores populares, teniendo igualmente la opción por los pobres, quienes buscan en el aula conducir “procesos que fortalezcan la comprensión de la realidad, la solidaridad y el compromiso de acción” (Fe y Alegría, 2002, p. 26). Resaltando entonces, a un docente que promueve espacios de enseñanza para mediar experiencias significativas a través de sus estrategias.

El educador popular es un orientador, que parte del saber de sus estudiantes, de sus necesidades. Se encuentra en constante búsqueda y reflexión de su práctica, que persigue actualizarse y formarse. Viene a ser una persona con actitud de construirse con su práctica, que reflexiona sobre su quehacer para ir transformándola (Fe y Alegría, 2002).

Por su parte, los Centros Educativos se caracterizan por formar a todas las personas que participan en el proceso, tanto externa como internamente. Busca la transformación del entorno, enfrentado los problemas de la comunidad; se construye en la práctica con la participación del colectivo, de todos los actores.

Esta transformación se da a través de la convivencia, ciudadanía, resolución de conflictos de forma pacífica, la toma de decisiones consensuadas, la participación de la comunidad educativa.

El movimiento de Educación Popular Fe y Alegría, posee centros que brindan Educación Media Técnica, egresando estudiantes como Técnicos Medios en distintas

menciones, preparándolos en competencias básicas, generales y específicas. Además, posee Centros de Capacitación Laboral (CECAL) donde los jóvenes, a partir de 15 años, sin límite de edad, que han desertado del sistema regular pueden retomar sus estudios y a su vez se especializan en algún oficio.

En todos estos Centros, se educa a estudiantes para el desempeño laboral que respondan a los sectores productivos y de servicios. Por tanto la enseñanza teórica y práctica, se desarrollan con estrategias de enseñanza que promuevan el aprendizaje en los educandos, donde los docentes deben estar en continua formación pedagógica para estar al día con el conocimiento de nuevas tecnologías y modalidades de producción.

Fe y Alegría, representado en cada uno de sus centros educativos, presenta como misión:

Fe y Alegría es un Movimiento Internacional de Educación Popular Integral y Promoción Social dirigido a la población empobrecida, para contribuir a la transformación de las sociedades, basado en los valores de justicia, libertad, participación, fraternidad, respeto a la diversidad y solidaridad (Plan Operativo Zonal, 2010)

Resaltando la transformación como epicentro de la educación, por su parte, la visión apunta a “Un mundo donde todas las personas tengan la posibilidad de educarse, desarrollar plenamente sus capacidades y vivir con dignidad, construyendo una sociedad justa, participativa, fraterna y solidaria” (Plan Operativo Zonal, op. Cit, p. 5), donde prevalece el desarrollo de las potencialidades de todos los miembros del Movimiento.

Respondiendo a esta misión y visión, se busca formar un docente con atributos particulares de Fe y Alegría, entre los cuales se encuentra que sea un transformador de la realidad, donde convierta a los excluidos y menos favorecidos en personas emancipadas y transformadoras de sus vidas, de sus entornos, no para salir de su comunidad, sino para mejorarla y cambiarla.

Impulsar esta característica requiere de docentes con un pensamiento abierto, distinto, es por esto que surge la necesidad de formarlos continuamente a los fines de transformar su práctica haciendo uso de estrategias de enseñanzas variadas e innovadoras. Esto supone un cambio radical, pues no será un consumidor de talleres sino un productor de conocimiento y de búsqueda de soluciones a su práctica, entonces su formación será transformadora (Pérez E., op. Cit.).

La formación del docente implica un cambio en su modo de pensar, de ser y de actuar, aperturándose a la crítica reflexiva, al diálogo y al impulso de sus potencialidades. Esto incluye la liberación de su actuar, siendo entonces, un proceso de permanente construcción y reflexión sobre el ser, hacer y acontecer.

En Fe y Alegría, según Pérez (op. cit), se forma a los docentes para que (a) enseñen a ser, siendo la educación una tarea de liberación, (b) enseñen a aprender y aprendan al enseñar, entonces despertará en los educandos las ganas de aprender, de descubrir, de crear, (c) que enseñen a convivir, aprendiendo en colectivo, usando el diálogo como medio para la toma de decisiones.

Esto involucra un docente que se abre espacios para revisar la teoría, que reconoce sus estrategias de enseñanza desarrolladas, determinando cuales son las que dan mejores resultados, cuales son las idóneas para que el quehacer cotidiano sea un acontecimiento vivencial e impactante en los educandos.

Este reconocimiento de las estrategias de enseñanza implica la revisión de los tópicos qué enseñan, por qué, cuándo, cómo, secuencia y organización de los contenidos, concepciones, ambientes y evaluación. Como ya se mencionó en párrafos anteriores, este proceso se da a través del acompañamiento pedagógico, de un equipo que realiza el seguimiento de la mano con los docentes.

En los últimos cinco años, Fe y Alegría ha trabajado bajo en enfoque de Educación en Tecnología, que no es más que el desarrollo de tres estrategias de enseñanza, estas son: Análisis de Objetos, Resolución de Problemas y Proyecto Tecnológico.

Con estas estrategias se busca la innovación en el aula, con el fin que los docentes no se sientan atados por un currículo, sino que busquen dar respuesta a las

necesidades de los estudiantes, para que así estos se sientan motivados e incentivados por sus intereses y no por cumplir un contenido. Lo que se quiere con esta metodología es adaptar los contenidos del currículo con la realidad de los estudiantes

Y, es así como lo plantea Benjumea (op.cit.) donde “la enseñanza no puede ser reducida a la transmisión repetitiva ni al entrenamiento para la ejecución de tareas puntuales e interactivas”, lo que se quiere con esta metodología planteada, es que la adquisición y transformación de conocimientos, valores y destrezas se unan para resolver un problema o una necesidad.

Siendo implementada la metodología de Educación en Tecnología, para que la Media General y Técnica, desarrolle competencias para la vida y para el quehacer cotidiano.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

La metodología muestra el conjunto de operaciones y procedimientos que se utilizaron para resolver la problemática que se aborda en este trabajo. Kaplan citado por Morles (2002), afirma que "la metodología es... el estudio --descripción, explicación y justificación-- de los métodos", es decir, el cómo se llegó, los pasos que se dieron para encontrar la resolución de un problema y, por ende, para lograr el objetivo planteado.

El siguiente capítulo se refiere a la metodología utilizada en esta investigación, en el cual se aborda: Postura Paradigmática asumida por el investigador, Tipo y Diseño, Contexto Investigativo, Técnicas e Instrumentos, Sujetos Participantes, Plan de Acción, Credibilidad y Verificabilidad, Procesamiento y Análisis e Interpretación de la Información.

Postura Paradigmática

Los paradigmas son las creencias y supuestos de cómo se hará ciencia. Son patrones de acción para la búsqueda de conocimientos que se aplicarán en un campo determinado (Martínez, 2004), viene a ser un conjunto de afirmaciones que proporcionarán un modelo para solucionar un problema específico (Kunt, 1975).

En esta investigación se asume el paradigma que demanda el cambio social desde adentro, a través de la autorreflexión y la autocrítica, buscando transformar la comunidad desde su interior con el apoyo de la misma. En este caso se apodera del paradigma sociocrítico, como medio para observar, interpretar y transformar la realidad objeto a estudiar.

La teoría sociocrítica, plantea la emancipación de los sujetos inmersos, la reflexión y comprensión de la práctica. Su fin principal es transformar a través de la propia crítica donde los participantes pertenecen a la comunidad y buscan transformar una realidad que les afecta (Carr, 2002).

El interés de los actores de esta investigación, recae en la búsqueda de la emancipación de la práctica tradicional, de la liberación del pensamiento lineal, en el entendimiento de la situación, en la autorreflexión de lo que acontece, para así poder replantear y adoptar las actitudes y aptitudes que los ayuden a superar las limitaciones presentadas. En la reflexión deben integrarse actitudes y capacidades que surgen de la propia experiencia (Gimeno, 1993)

Asimismo, se busca que los participantes comuniquen todo lo realizado, para prever y solventar las posibles dificultades que pudiesen presentarse. Esta comunicación debe ser ilimitada, igualitaria y efectiva para todos los integrantes. (Habermas, 1988).

Cuando hay comunicación entre los integrantes, se desarrolla el empoderamiento de los procesos sociales con resultados individuales y grupales, alcanzando el control y dominio de su práctica dentro del contexto donde se desarrolla, para mejorar la calidad de la praxis (Checkoway y Gutiérrez, 2009). En este sentido, a través de la formación permanente se busca que los docentes comuniquen sus experiencias, las critiquen y reflexionen sobre ellas y sobre su actuación a los fines de encontrar un entendimiento acerca de lo que hacen en su práctica educativa. El proceso de formación no sólo ayuda al docente a liberarse de una praxis desajustada a los intereses institucionales y sociales sino que promueve nuevos aprendizajes desde la propia realidad escolar.

Por lo antes expuesto, se deriva que la investigación se basa en la postura paradigmática sociocrítica, donde los profesores van a reflexionar, autoevaluarse y autocriticarse para comprender su práctica y transformarla desde adentro.

Tipo y Diseño de Investigación

La modalidad que se asumió para esta investigación fue la de campo, entendiéndose esta como “el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas, y efectos, o predecir su ocurrencia” (Martínez, 2010), dado a que los datos se recogieron de manera directa de la realidad y de fuente primaria.

Además, la investigación de campo permitió “ir directamente al fenómeno que se estudió y observó en forma tan completa como fue posible...el investigador pudo adquirir una comprensión más profunda y cabal” (Babbie, 2000). Por ende, esta investigación fue apropiada para estudiar aquellas cualidades y comportamientos que se percibieron mejor en un contexto natural.

Por otra parte, el tipo de investigación que se utilizó fue la investigación - acción, en el cual se realizó “un análisis participativo, donde los actores implicados se convirtieron en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades para la elaboración de propuestas y soluciones” (Cimas, 2006, p.1); por consiguiente, los miembros de la comunidad participaron activamente en su realidad, permitiendo al investigador detectar posibles problemas y dar las posibles soluciones que fueron ejecutadas a la luz de los objetivos propuestos.

Otro rasgo característico de la investigación acción, es que se consideró el conocimiento obtenido de los protagonistas, donde el participante puso a disposición todas sus capacidades, cognitivas e intelectuales, cognoscitivas y afectivas y comunicacionales. La capacidad comunicativa se evidenció en la discusión colectiva de lo vivido. En esta discusión se pudo reflexionar el problema existente, cuáles fueron son sus causas y consecuencias, para así poder concientizarlo y transformarlo (Paredes, 2001).

Dentro del tipo de investigación acción, se consideró que los participantes reflexionaron e indagaron desde adentro, desde su propia actuación para mejorar la práctica, junto con el investigador. Los docentes tuvieron el reto de cambiar su actuación, de concientizar lo que hacían para transformarlo, el investigador estuvo participando de este cambio, de esta actuación como copartícipe de las acciones a tomar en cuanto al proceso de formación permanente en estrategias de enseñanza.

El carácter que más se adecuó fue el reflexivo crítico, dado a que la situación es analizada y realizada directamente por sus participantes, para comprenderla y mejorarla (Kemmis, citado por Latorre, 2003), apropiándose de su realidad para transformarla bajo su actuación.

El enfoque utilizado fue el cualitativo, pues se describieron e interpretaron todos los procesos de: diagnóstico – formación – transformación – evaluación. El diagnóstico fue el punto de partida para la reflexión, se relacionó con los problemas prácticos del quehacer diario; se interpretó lo que ocurrió desde la misma actuación, desde su interior, donde el diálogo con los participantes jugó un rol importante para la autorreflexión. Este diálogo se caracterizó por la confianza evidenciada al recoger los datos, así como la apertura para su uso y comunicación (Elliott, 2005).

Según Peleteiro (2000) la investigación cualitativa “es aquella que se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa”, afirmando que esta investigación explora y comprende las diferentes realidades de los sujetos de estudio, tal cual como son y se presentaron en su contexto natural con el fin de describirlos y conocer con profundidad como experimentan la realidad.

Esta investigación se caracterizó por enfatizar el contexto, la función y los actos humanos tales como ideas, sentimientos y motivaciones: analiza, comprende la estructura de la realidad y su dinámica de manera flexible. La realidad se expresa por sí misma, por sus ideas y juicios, dejando a un lado las creencias del investigador (Rivas, 2006), permitiendo la entrada de la subjetividad como parte del proceso investigativo.

Plan de Acción

Tomando en cuenta la problemática de la investigación en la cual se ha observado la repetición y reproducción rutinaria de los encuentros; la poca variedad en estrategias de enseñanza; el poco aprovechamiento del tiempo; el constante uso de recursos tradicionales y clases expositivas; la dificultad en la planificación y ejecución de estrategias de enseñanzas; el poco interés de parte del personal docente para obtener formación permanente y la manifestación del desconocimiento de las estrategias de enseñanza para impartir el contenido propia del área, el investigador conjuntamente con los actores (sujetos participantes) procedieron consensuadamente a proponer un plan de acción partiendo del diagnóstico recurrente.

Es importante hacer saber que el plan de acción fue desarrollado en tres planos de acción, en cada una se dio respuesta a los objetivos de la presente investigación, quedando el plan de acción de la siguiente manera:

Primer Plano

Objetivos de la Investigación:

1. Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa

Cuadro 2

Cronograma de Actividades del Diagnóstico Continuo del Primer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
20/09/2011	Reunión con los posibles sujetos participantes para plantear la investigación y su disposición para coparticipar en ella, siendo ellos el grupo focal	Investigador
21/10/2011	Revisión de capítulos I, II, III del proyecto de investigación	Tutor Investigador

Cuadro 2 (Cont)

Fecha	Actividad	Responsables
25/10/2011	Revisión de capítulos III del proyecto de investigación	Tutor Investigador
01 al 05/11/2011	Elaboración guión de preguntas. Reunión para revisar capítulo II, orientaciones generales para la recolección de información para los objetivos	Tutor Investigador
20 al 22/11/2011	Realización de boceto de cartelera y pendón	Investigador
21/11/2011	Envío modelo de pendón al tutor para su revisión	Investigador Tutor
20 al 30/11/2011	Revisión bibliográfica Toma de notas Lectura y análisis de documentos de Fe y Alegría	Investigador
15 al 19/11/2011	Información a los integrantes del Grupo focal sobre el inicio de la misma	Investigador
30/11/2011	Recepción correcciones del pendón	Tutor
01 al 03/12/2011	Modificación de algunos aspectos del capítulo II, según las observaciones y la revisión bibliográfica	Investigador
02/12/2011	Reenvío de pendón, según observaciones	Investigador
05/12/2011	Recepción correcciones del pendón (2 ° entrega)	Tutor
07/12/2011	Solicitud para elaboración del pendón	Investigador
13/12/2011	Acuerdo entre los sujetos participantes para acordar fecha de entrevista	Investigador participantes
13/12/2011	Entrevista a profundidad con los participantes de la investigación. Grupo focal	Investigador participantes
29/11 al 03/12/2011	Observaciones y toma de notas de campo	Investigador

Cuadro 2 (Cont)

Fecha	Actividad	Responsables
06 al 15/12/2011	Procesamiento de los datos obtenidos en el diagnóstico	Investigador
13 al 17/12/2011	Corrección del procesamiento de los datos obtenidos en el diagnóstico	Tutor Investigador
17/12/2011	Reunión con el tutor para el análisis de la entrevista	Tutor Investigador
17 al 22/12/2011	Análisis de la entrevista, tomando en cuenta las orientaciones del tutor	Investigador
22/12 al 07/01/2012	Realización de los esquemas por persona	Investigador
07/01/2012	Reunión con el tutor para la revisión de los esquemas de la entrevista, se asigna un esquema general por tópico	Tutor Investigador
07/01/2012	Reunión con sujetos participantes para fijar fechas de observaciones para el diagnósticos	Investigador Sujetos Participantes
08 y 09/01/2012	Realización de los esquemas por tópicos Observaciones con el Instrumentos de Mediación Cognitiva	Investigador
09 al 15/01/2012	Procesamientos de información tomando en cuenta el instrumento para la Mediación cognitiva	Investigador

2. Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Cuadro 3

Cronograma de Actividades del Diseño del Plan de Formación del Primer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
16/01/2012	Realización del papel de trabajo del plan de formación tomando en cuenta los resultados arrojados en el objetivo 1	Investigador
16 y 17/01/2012	Intercambio de ideas para la realización del plan de formación entre los sujetos participantes e investigadora	Investigadora, sujetos participantes
18/01/2012	Revisión del plan del formación	Tutor Investigadora

3. Ejecutar cada plan de formación en estrategias de enseñanza dirigidos a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Cuadro 4

Cronograma de actividades de la Ejecución del Plan de Formación del Primer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
19/01/2012	Aplicación del plan de formación	Investigadora Sujetos participantes Tutor
20/01/2012	Desarrollo de actividades concernientes al plan de formación con asesoría del tutor	Investigadora Tutor
20/05/2012	Reunión con el tutor para asesoría del análisis e interpretación de resultados	Investigadora Tutor

4. Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo.

Cuadro 5

Cronograma de actividades de la valoración del proceso de formación del Primer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
24/01/2012	Acuerdo entre los sujetos participantes para acordar fecha de observación de acuerdo al plan de formación	Investigadora Sujetos participantes
25 y 26/01/2012	Proceso de observación en aula	Investigadora Sujetos participantes
13 al 16/02/2012	Aplicación del instrumento de Mediación Cognitiva	Investigadora
21/02/2012	Entrega y discusión de la información procesada en el instrumento de Mediación Cognitiva	Investigadora Sujetos participantes
29/03/2012	Proceso de reflexión con los sujetos participantes	Investigadora Sujetos participantes
30 al 02/04/2012	Procesamiento de la reflexión realizada	Investigadora
02 al 05/04/2012	Intercambio con los sujetos participantes de los resultados obtención en el procesamiento de la reflexión realizada, de allí nace el diagnóstico del 2º plano	Investigadora Sujetos participantes

Segundo Plano

Antes de iniciar la descripción, es importante destacar que uno de los sujetos participantes, se retiró de la institución, quedando en el estudio tres sujetos participantes del 2º plano.

Objetivo de la Investigación:

1. Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa

Cuadro 6

Cronograma de actividades del diagnóstico Continuo del Segundo Plano

Fecha	Actividad	Responsables
06/04/2012	Se toma la información de las observaciones y reflexiones realizadas con los sujetos participantes	Investigadora Sujetos participantes
07/04/2012	Envío al tutor de la actividad realizada en este 2º plano para su revisión	Investigadora Tutor

2. Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Cuadro 7

Cronograma de Actividades del Diseño del Plan de Formación del Segundo Plano

Fecha	Actividad	Responsables
09/04/2012	Realización de papel de trabajo del 2º Plan de formación	Investigadora
10/04/2012	Reunión con los sujetos participantes para la aprobación y revisión de este 2º plan de formación	Investigadora Sujetos participantes
14/04/2012	Envío del 2º plan de formación al tutor para su revisión y aprobación	Investigadora Tutor

3. Ejecutar cada plan de formación en estrategias de enseñanza dirigidos a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Cuadro 8

Cronograma de Actividades de la Ejecución del Plan de Formación del Segundo Plano

Fecha	Actividad	Responsables
16/04/2012	Aplicación del 2º Plan de formación	Investigadora Sujetos participantes

4. Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo.

Cuadro 9

Cronograma de actividades de la valoración del proceso de formación del Segundo Plano

Fecha	Actividad	Responsables
16/04/2012	Acuerdo entre los sujetos participantes para acordar fecha de observación de acuerdo al plan de formación	Investigadora Sujetos participantes
17 y 18/04/2012	Proceso de observación en aula Aplicación del instrumento de Mediación Cognitiva	Investigadora Sujetos participantes
21/04/2012	Entrega y discusión de la información procesada en el instrumento de Mediación Cognitiva	Investigadora Sujetos participantes
22/04/2012	Proceso de reflexión con los sujetos participantes	Investigadora Sujetos participantes
23 al 25/04/2012	Procesamiento de la reflexión realizada	Investigadora
26/04/2012	Intercambio con los sujetos participantes de los resultados obtenidos en la reflexión realizada, de allí nace el diagnóstico del 2º plano	Investigadora Sujetos participantes
28/04/2012	Envío al tutor de lo realizado hasta el 2º plano	Investigadora Tutor

Tercer Plano

Para este tercer plano, uno de los sujetos participantes es trasladado al área administrativa, sin embargo sigue participando en el proceso de investigación y reflexión

Objetivo de la Investigación:

1. Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa.

Cuadro 10

Cronograma de Actividades del Diagnóstico Continuo del Tercer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
26/04/2012	Se toman la información de las observaciones y reflexiones realizadas con los sujetos participantes	Investigadora Sujetos participantes

2. Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Cuadro 11

Cronograma de Actividades del Diseño del Plan de Formación del Tercer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
27/04/2012	Realización de papel de trabajo del 2º Plan de formación	Investigadora
28/04/2012	Reunión con los sujetos participantes para la aprobación y revisión de este 3º plan de formación	Investigadora Sujetos participantes
29/04/2012	Envío del 3º plan de formación al tutor para su revisión y aprobación	Investigadora Tutor

3. Ejecutar cada plan de formación en estrategias de enseñanza dirigidos a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”.

Cuadro 12

Cronograma de actividades de la Ejecución del Plan de Formación del Tercer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
03/05/2012	Aplicación del 3º Plan de formación	Investigadora Sujetos participantes

4. Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo.

Cuadro 13

Cronograma de actividades de la valoración del proceso de formación del Tercer Plano

Fecha	Actividad	Responsables
03/05/2012	Acuerdo entre los sujetos participantes para acordar fecha de observación de acuerdo al plan de formación	Investigadora Sujetos participantes
14 al 16/05/2012	Proceso de observación en aula Aplicación del instrumento de Mediación Cognitiva	Investigadora Sujetos participantes
19/05/2012	Entrega y discusión de la información procesada en el instrumento de Mediación Cognitiva	Investigadora Sujetos participantes

Continuación Cuadro 13

Fecha	Actividad	Responsables
20/05/2012	Proceso de reflexión con los sujetos participantes	Investigadora Sujetos participantes
21 al 24/05/2012	Procesamiento de la reflexión realizada	Investigadora
25/05/2012	Intercambio con los sujetos participantes de los resultados obtención en el procesamiento de la reflexión realizada, de allí nace el diagnóstico del 2º plano	Investigadora Sujetos participantes
27/05/2012	Envío al tutor de lo realizado en el 3º plano	Investigadora Tutor

Contexto Investigativo

Esta investigación de Campo se llevó a cabo en la U.E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”, ubicado en el Sector Las Casitas, de la parte alta de la Parroquia La Vega. Dicho Centro Educativo tiene 21 años de antigüedad y pertenece al Movimiento de Educación Popular “Fe y Alegría”. El colegio es subvencionado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, donde egresan Técnicos Medios mención Informática. Además posee un núcleo de preescolar y primaria, en el sector “El Encanto”, perteneciente a la misma comunidad.

Posee una plantilla a de 17 Maestros de Aula y 13 profesores de la Media Técnica, y para este año escolar se han inscrito 921 estudiantes. El horario es de 7:00 a.m. hasta las 5:30 pm, con ajustes según los grados y asignaturas. Para esta etapa existen dos coordinadores pedagógicos.

La Institución funciona en dos (2) edificios. El edificio “A”, posee dos (2) plantas, en la primera planta se encuentran quince (15) aulas de clase, la Dirección, Administración, Orientación y Psicopedagogía, el Departamento de Educación

Física, la secretaria, dos (2) baños de profesores, cuatro (4) baños de estudiantes, cantina escolar, el centro de fotocopiado, la sala de profesores y la sala del personal de mantenimiento. En la segunda planta se localiza el Departamento de Evaluación y Control de Estudios, tres (3) laboratorios de Informática, Coordinación Pedagógica, Coordinación de pastoral, departamento de guías, un (1) laboratorio de Biología y Química, y nueve (9) aulas.

El edificio “B”, posee seis (6) aulas, pertenecientes a Primaria, coordinación pedagógica de primaria, comedor escolar, baños de estudiantes y de personal de mantenimiento, sala de estar. Además, posee un gran espacio de áreas verdes, una (1) cancha deportiva, un (1) patio central, un (1) campo y un (1) estacionamiento.

Los estudiantes son niños y jóvenes provenientes de zonas conocidas como sectores: las Torres, la Pradera, los Mangos, la Jota, el B, los bloques, las Casitas y el Encanto; zonas que el último trimestre del año 2010 fueron seriamente afectadas por las lluvias, trayendo consigo la acentuación mayor de inestabilidad socioeconómica de muchos de los estudiantes y sus familias.

En cuanto a la situación socioeconómica de la población atendida, podría enmarcarse dentro de lo que León (2008) califica como estrato E; familias que viven en casas de bloques o ranchos, situadas en barrios de autoconstrucción, devengando ingresos mensuales promedios que giran alrededor del sueldo mínimo. Esta estratificación se caracteriza además porque en su mayoría no suelen contar con teléfono fijo pero si con celulares e incluso televisión por suscripción.

Según los datos aportados por las visitas a los hogares en el año 2010, el promedio de número de hijos por familias es cuatro. Las familias son predominantemente monoparentales y entre otras, presentan las siguientes características:

- Aproximadamente el 60% de los estudiantes provienen de familias disfuncionales, con poca o baja comunicación entre los miembros del hogar y los conflictos suelen resolverse con gritos o mal trato.
- Un 20% de los representantes poseen estudios a nivel de pregrado, 50% sólo ha estudiado primaria y el resto no culminó su bachillerato.

- La media de habitantes por hogar es aproximadamente de cuatro personas y la media de habitaciones es de dos, lo que genera situación de hacinamiento en muchos hogares. En algunos casos, existen dos o más familias habitando la misma casa.

- En el aspecto laboral, aproximadamente el 20% de los representantes se dedican a las actividades de destajo, trabajos esporádicos, comerciantes informales, obreros, etc. El ingreso económico de las familias proviene del trabajo de una o dos personas.

- El medio de transporte comúnmente empleado en el público, ya que pocas familias poseen automóvil propio y eso representa aproximadamente el 15%.

- El 80% de las viviendas son de auto construcción y por lo que son de alto riesgo en época de lluvia. Los sistemas de tuberías de aguas negras no cumplen con los parámetros establecidos para garantizar la higiene y las buenas condiciones del hábitat.

- El 70% de los lugares habitados son producto de la invasión, lo que genera situaciones precarias de habitabilidad, alto riesgo, viviendas construidas con materiales livianos como zinc, barro, piso de tierra, etc.

En cuanto a las características de las zonas donde se desenvuelven los estudiantes, podrían mencionarse las siguientes:

- Existe una calle principal de acceso a la parte alta de La Vega, cuyo asfaltado presenta alto nivel de deterioro.

- Los contenedores de basura suelen estar repletos, convirtiéndose en foco de infección y enfermedades; aunado a ello, los habitantes suelen quemar los desperdicios dentro de los contenedores, lo que aumente el riesgo de enfermedades respiratorias, sobre todo en los niños.

- Las escaleras de acceso a los diferentes sectores, por lo general son de construcción comunitaria, de estructuras débiles y prolongadas en el espacio.

- En lo que se conoce como la carretera negra (que es la vía principal de acceso) existen comercios formales e informales.

- Los espacios de recreación en la parte alta son pocos, sin embargo destaca el parque “La Isla”, las canchas de los bloques, en las cuales se dictan clases de taekwon-do y una comuna popular que está en construcción, en las que se dictan clases de flauta y cursos de soldadura, entre otros.

- En la parte alta existen otras instituciones educativas que ofrecen sus servicios a la comunidad, tales como “Fe y Alegría Luis María Olasso”, “U. E. El Araguañey”, “U. E. Canaima”, “Preescolar Virgen del Valle” y “Escuela Básica Simón Rodríguez”, entre otras.

- Se cuenta con CDI y aproximadamente cinco módulos de barrio adentro.

- Entre los servicios públicos con los que cuenta la comunidad, se pueden mencionar el agua, la luz, el transporte público y el aseo urbano. Es de hacer notar que el agua llega con irregularidad a los sectores, el transporte ha aumentado sus rutas hacia sectores como El Encanto, el B y el Uno. El porcentaje de familias con teléfonos fijos es de 25%, el resto son prepagos o celulares.

- Las relaciones y los modismos al hablar entre los adultos de los diversos sectores de la comunidad suele ser prosaica, cosa que influye gravemente en el vocabulario de los niños y jóvenes.

- En la comunidad se cuenta con tres casas de alimentación que prestan un servicio efectivo para los más necesitados, hay bodegas en casas de familia y puestos donde comercian alimentos y ropa (los fines de semana).

- Se cuentan con dos consejos comunales, aunque por falta de organización y las disputas entre ellos mismos, no se aprecia la magnitud y el alcance de las gestiones brindadas.

En cuanto a los tipos de violencia que se pueden observar dentro del contexto comunitario, podrían mencionarse los siguientes:

- Física, es decir, existe uno o más victimarios que dañan la salud de otras personas, bien sea producto del alcohol o las sustancias prohibidas.

- Doméstica, se han verificado casos de abuso entre los miembros de la familia, las parejas o personas que habitan el mismo espacio físico.

- Intra-familiar, asociada al abuso de poder de algún integrante de la familia, perjudicando el pleno disfrute de los derechos del resto de los miembros de la familia.
- Escolar, últimamente se ha incrementado la recurrencia de comportamientos agresivos y el empleo de la fuerza física entre los escolares de los diferentes sectores de la parte alta.
- Sexual, la comunidad se ha visto alterada notablemente por la presencia de algunos sujetos que han atacado sexualmente a niñas, jóvenes y mujeres de la comunidad, sometiéndolas con armas de fuego. Los atacantes aún no han sido formalmente aprehendidos ni existen denuncias formales, sin embargo, es un tema recurrente en las conversaciones de los integrantes de la comunidad.
- Juvenil, existen pandillas en los sectores, que suelen protagonizar actos violentos asociados al narcotráfico y el dominio de los sectores.
- Asociada a la delincuencia, tales como asaltos y robos.

Respecto a la relación escuela comunidad, se podría señalar, que a partir de la constitución del centro educativo en la parte alta, la comunidad se ha visto favorecida y ello ha contribuido a minimizar la violencia específicamente en el sector Las Casitas. El centro responde a algunas necesidades de la comunidad y es valorado altamente por los habitantes de la zona; es por ello que el centro abre sus puertas de lunes a domingo para el uso de la comunidad.

Así, las instalaciones del centro son espacios para las reuniones de los Consejos Comunales, jornadas de vacunación y cedulação, jornadas de votación y encuentros deportivos.

Sujetos Participantes

Para esta investigación los sujetos participantes fueron reunidos en un grupo focal, pues se concentró a un grupo de personas para que hablen sobre sus experiencias de modo abierto y libre, (Taylor y Bogdan, op. cit), con ellos se buscó obtener información válida, confiable y de manera cualitativa.

Las personas integrantes de este grupo focal, fueron los informantes, siendo seleccionados de manera deliberada por el investigador, que se encargó de coordinar su interacción, discusión y elaboración de acuerdos, en un mismo espacio y tiempo.

Ahora bien, de los 13 profesores de la Media Técnica se escogieron intencionalmente a cuatro educadores, los cuales se distinguen tanto en lo académico como en la experiencia docente. A continuación se describen con nombres ficticios: (1) Rosa, es T.S.U. en Informática, egresa del colegio Universitario de Caracas, tiene un año en la Institución aunque se inició laborando como maestra de Educación Especial desde hace 3 años, su carga horario es de 36 horas en la Escuela Técnica; (2) Camila, estudiante del 5º semestre en Castellano en el Instituto Pedagógico de Caracas, tiene en el Centro laborando 6 meses, es su primera experiencia en la carrera docente, su carga horaria es de 36 horas abarcado desde 1º hasta 3º año; (3) Yoharlis, es T.S.U. en Informática, egresada del Colegio Universitario de Caracas, además se encuentra en el 10º Semestre de Educación Mención Informática en el Instituto Pedagógico “Monseñor Arias Blanco”, tiene en el Centro Educativo dos años, con una carga horaria de 36 horas en la Media Técnica, ha laborado como maestra de aula (suplente) por dos años; (4) Radhamés, es Profesor en educación Integral, con especialidad en Biología, egresado del Instituto Pedagógico de Caracas, tiene seis años ejerciendo como maestro de aula y como Profesor de Biología tiene dos años con una carga horaria de 34 horas distribuidas entre 2º y 3º año, ha laborado para diferentes Centros Educativos “Fe y Alegría” durante toda su experiencia docente.

Como puede observarse los sujetos participantes se diferencian en su especialidad, experiencia laboral e Instituciones de formación. Estos criterios fueron interesantes para su selección, dado a que se buscó diversidad al momento de la investigación. Los criterios coincidentes que se tomaron en cuenta fueron: la carga horaria mayor de 30 horas, compromiso con la Institución, apertura al cambio, siendo docentes que plantean interrogantes a sus inconvenientes dentro del aula, que buscan opciones para solucionarlos; se encuentran interesados en autoformarse y muestran interés por la temática, aunado a que siempre están dispuestos a dar un poco más de su tiempo para el desarrollo de actividades en pro del Centro Educativo

La cantidad de docentes obedece a la complejidad del tipo de investigación, los recursos económicos que se invirtieron en el desarrollo del trabajo y por el tiempo estipulado para la investigación el cual obedece a un requisito parcial para optar al título de magister.

Técnicas e Instrumentos

En el presente estudio se utilizó la técnica de observación participante complementada por la entrevista a profundidad en grupos focales. Para Pérez (1998), en la observación participante, el investigador se involucra en la vida del grupo u organización que estudia, entrando en la conversación con sus miembros y estableciendo un estrecho contacto con ellos, de manera que su presencia no perturbe o interfiera de algún modo el curso natural de los acontecimientos.

Dentro de esta perspectiva, “el investigador se enfrenta a lo desconocido de la forma más primaria: acercándose al lugar donde se están produciendo los hechos en vivo, en directo...” (San Martín, 2003, p. 50). Es necesario aclarar que el investigador pertenece a la comunidad por lo que recogió los datos de la fuente primaria, en el mismo espacio donde se realizó la investigación.

Esta observación sistemática y focalizada se registró siguiendo las orientaciones del Instrumento para la Mediación Cognitiva de Costa y Garmston (1994), que consiste en procesar la información recabada, con los siguientes aspectos: (a) planificación de la observación, en este espacio se colocan los aspectos en lo que se harán énfasis al momento de la observación; (b) observación de la clase, consiste en el registro realizado por el investigador, tomando en cuenta los aspectos reflejados en el primer espacio; (c) Categoría, en este espacio, el investigador coloca los aspectos relacionados con la categorías, subcategorías, palabras claves, características y, (d) Reflexión de la observación, este renglón es utilizado con el fin de relacionar lo planificado con el docente, los aspectos observados por el investigador y las categorías, es decir, se realiza la triangulación de la información.

Por otra parte, la entrevista en profundidad buscó conocer las impresiones subjetivas de los participantes, indagando en las diferentes representaciones, pensamiento y actitudes (Gimeno, 1996), donde el investigador tuvo varios encuentros con los sujetos participantes para comprender las posiciones que tienen con respecto a su experiencia, todo fue expresado con sus propias palabras en una conversación entre iguales (Taylor y Bogdan, 1990), orientada con un guion de entrevista, cuyas respuestas fueron grabadas para respaldar la información recabada.

En este guión se llevó por escrito las preguntas vinculadas con el objeto de estudio con el cual se desarrolló la entrevista, comenzando con una introducción, luego se presentaron las interrogantes. Las dimensiones de este guion fueron: Metodología Empleada, Estrategias de Enseñanza, Necesidad de Formación y Concepciones de Fe y Alegría

Credibilidad y Validación

Para lograr la credibilidad se tomó en cuenta la comprobación de los propios juicios del investigador, la cual se realizó a través de la observación e interacción con los participantes.

Esta observación – interacción fue constante, para poder enfatizar los aspectos relevantes, actitudes típicas o atípicas, relevantes o irrelevantes, con la participación de todos los compañeros en el juicio crítico. Se eligió la triangulación como una fuente importante de datos, donde se compararon las diferentes investigaciones, representaciones, teorías y métodos, estos últimos, para el caso de esta investigación fueron a través de la entrevista y la observación (Guba, citado por Jiménez, s.f.).

Con la información recogida, se compararon los diferentes descubrimientos e interpretaciones con la teoría, además se comprobaron con los participantes para corroborar la información con la interpretación dada y establecer las referencias que fueron necesarias.

La validación de esta investigación se realizó a través de la triangulación que es:

...una garantía para impedir que se acepte con demasiada facilidad la validez de las impresiones iniciales y para lo cual utiliza múltiples, métodos e investigaciones con la intención de ampliar el ámbito, densidad y claridad de los conceptos desarrollados en el cuerpo de la investigación. (Cerdeña, 1991, p.50)

Igualmente, Taylor y Bogdan (1990) expresan que la triangulación suele ser concebida como un modo de protegerse de las tendencias del investigador, y de someter a control recíproco, relatos de diferentes informantes, basándose en otros tipos y fuentes de datos, los observadores pueden obtener una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas.

Según Martínez (1994) la triangulación trata de "... categorizar las partes en relación con el todo, de describir categorías, de ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material emerge el significado de cada evento" (p. 71)

Al utilizar la triangulación se buscó analizar el mismo fenómeno a través de diversos puntos de vista, verificando y comparando la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos. Es importante dejar manifiesto, que la inconsistencia en los hallazgos no disminuyó la credibilidad de las interpretaciones y, en este caso en particular, el análisis de las razones por las que los datos definieron para analizar el papel de la fuente que produjo los datos en el fenómeno observado y las características que la acompañaban en el momento en el que el fenómeno se observó (Benavides, M. y Gómez, C. 2005)

Procesamiento, Análisis e Interpretación de la Información

El procedimiento a seguir para procesar la información fue a través de la Teoría Fundamentada, que se caracterizó por la mirada retrospectiva y análisis crítico, por reconocer cuando se estaba sesgado en el uso y desarrollo del pensamiento abstracto. Bajo este procedimiento hubo flexibilidad y apertura a la crítica constructiva (Strauss, A. y Corbin, J. 2002)

Con esta Teoría, se buscó la visión del investigador, saber dónde quería llegar, a través de los medios (técnicas y procedimientos) utilizados. Se buscó crear teoría, en este caso una teoría de acción de los actores en la práctica educativa, a través de la fundamentación en los datos recabados empíricamente.

La Teoría Fundamentada, correspondió a los datos recopilados de modo sistemático, siendo analizados en el proceso de investigación. Se fundamentó en los datos, a través de la generación del conocimiento, donde para Strauss, A. y Corbin (op cit.) “aumentan la comprensión y proporcionan una guía para la acción” (p. 14), dando vital importancia al entendimiento de los datos para la ejecución de lo que fue realizado.

Por tanto en el procesamiento, análisis e interpretación de los datos, se tuvieron en cuenta los siguientes principios: (a) estar abiertos a diferentes posibilidades, (b) concebir un listado de opciones, (c) estudiar todas las posibilidades antes de tomar una decisión, (d) pensar de diferentes modos, para conocer todas las perspectivas.

De la Teoría Fundamentada sólo se utilizó el Método Comparativo Continuo (MCC), para comparar de forma permanente los patrones de comportamiento, buscando diferencias y semejanzas entre los mismos y de ese modo hacer teoría. Esta comparación fue realizada en los momentos de categorización y su integración, propiedades y conceptualización teórica.

El MCC se aplicó en cada uno de los planos de la investigación, una vez realizada las observaciones focalizadas y la entrevista a profundidad se compararon los incidentes y su categorización; luego se codificaron y se señalaron las categorías que fueron emergiendo, a su vez se fueron registrando las subcategorías y las propiedades. Es importante destacar que las propiedades no relevantes eran obviadas.

Una vez que se realiza esta distinción de categorías, subcategorías y propiedades se fueron comparando y asociando según sus condiciones, causas o consecuencias, dando sentido, orden y formando un núcleo de la teoría en uso.

Seguidamente, se buscó la explicación y la demostración de la realidad basándose en su propios datos e interpretados de modo formal.

En todo momento se realizó una descripción analítica de la situación, de la dinámica para conocer el punto de partida, tomando en cuenta la percepción de los profesores así como las fuentes externas y los hechos observados. Esta primera parte facilitó el conocimiento acerca de la problemática situacional.

Seguidamente se ejecutaron los objetivos de la investigación para buscar superar la problemática detectada, confrontando lo ejecutado con las nuevas observaciones y entrevistas. Por último, el análisis e interpretación de la información, permitió la categorización de los datos recabados a partir de la codificación axial y selectiva. En la primera se redujo la cantidad de datos a un menor grupo de unidades de análisis. Se integraron varias categorías a una mayor o más amplia respetando sus conexiones lógicas. Luego, se seleccionaron una categoría clave correspondiente a la codificación selectiva en función de los objetivos de investigación.

Como se ha nombrado en apartados anteriores, esta investigación se llevó a cabo en tres planos espiralados. En cada uno de ellos se realizó la observación focalizada haciendo uso del instrumento de Mediación Cognitiva de Costa y Garmston y como recurso se empleó la video grabadora. Además, se aplicó una entrevista a profundidad por medio del guion de preguntas. Luego se realizó el análisis total de la información obtenida a partir de la aplicación de estas técnicas e instrumentos.

Este procedimiento se repitió continuamente hasta lograr obtener la información requerida en función del proceso de formación permanente en estrategias de enseñanza que se diseñó, ejecutó y valoró en el desarrollo de la investigación, el cual estuvo dirigido a los docentes de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” con el objeto de transformar su práctica educativa.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para dar respuesta a los objetivos planteados así como a la postura paradigmática asumida, al tipo de investigación y al procedimiento empleado, se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas a profundidad y las observaciones realizadas a cada uno de los sujetos participantes. La información se presenta de acuerdo con cada objetivo del estudio haciendo referencia a cada plano de la espiral evolutiva de la investigación acción en diferentes etapas o momentos de desarrollo, a saber: diagnóstico, plan de acción, ejecución y evaluación.

Es importante nuevamente destacar que el análisis de la información se realizó en tres planos del espiral, constituido cada uno por los objetivos de la investigación, para dar respuesta a lo planteado por Carr y Kemmis (op.cit) donde la investigación debe estar en una espiral de ciclos investigativos, constituidos por: planificar, actuar, observar y reflexionar.

Primer Plano

Diagnóstico Inicial de las Necesidades de Formación

En referencia al objetivo 1 de la presente investigación, en el cual se planteó diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa, se realizó una entrevista a profundidad, que fue desarrollada a un grupo focal de cuatro (4) docentes de la Educación Media Técnica.

A partir de esta entrevista, que permitió recabar información empírica de los sujetos informantes, se exploraron las carencias de formación de cada uno de ellos

partiendo de preguntas en cuanto a su práctica docente, muy particularmente referidas a las estrategias de enseñanza. A continuación se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas:

Referido a la práctica educativa se resaltan varios aspectos, entre los cuales está en primer lugar la planificación, presentada como un documento que ayuda a la organización de la clase, llevándose de forma estructurada en jornadas; es decir, en inicio, desarrollo y cierre siendo el tiempo una de las características a considerar. Como la planificación está relacionada con el diagnóstico realizado a cada grupo, los sujetos consideran que es flexible y, por consecuencia se adapta a cada grupo.

Debido a la importancia de la planificación para el desarrollo de la práctica educativa, es necesario realizar el diagnóstico como soporte y, sobre la base de éste desarrollar los objetivos y contenidos, todo dependiendo del comportamiento del grupo y de sus intereses. Si se toma en cuenta este diagnóstico los estudiantes tendrán la motivación requerida para la asignatura, pues responden a sus atractivos y a sus gustos.

Algunos sujetos hacen énfasis en lo dicho anteriormente. A continuación se exponen algunas ideas relativas al planteamiento anterior realizadas en fecha: 13/12/2011. Por ejemplo Rosa menciona: *“La base es la planificación, la planificación diaria...por jornadas, con inicio, desarrollo y cierre, ... esa es la mejor forma de estar organizado un docente... que se tome en cuenta cada uno de los intereses que tiene los muchachos porque si no te prestan atención creo que estamos perdiendo el tiempo, entonces de allí que tu sepas que es lo que le interesa, que es lo que le gusta trabajar... una vez que se manejan cuáles son los objetivos que se van a ver en ese lapso, tomas en cuenta el contenido, y a partir del contenido realizas la planificación, para la planificación la hacemos tomando en cuenta un inicio un desarrollo y cierre”*. Por otra parte, Camila afirma: *“Se aplica un diagnóstico, en las primeras semanas de clases y partiendo de los resultados que arroja ese diagnóstico en base a eso, se toma toda la planificación...las planificaciones son muy flexibles...es necesario tomar en cuenta los objetivos y contenidos ... entrelazar todo lo que son los resultados que arroja el diagnósticos con esos contenidos y objetivos”*.

Los informantes hacen mención al modo metodológico en que se estructuran las clases prácticas, donde se ofrece primero la teoría y luego la práctica sobre el tema desarrollado en clases. En este sentido, se observa cómo se utiliza la investigación como un método didáctico. Se emplea la investigación bibliográfica como uno de los tipos de investigación. Sobre la base del planteamiento de Néreci (1980) lo que se persigue a través de esta estrategia de enseñanza es alcanzar primero un tipo de razonamiento haciendo uso del análisis y de la síntesis para luego llevarlos a un razonamiento empírico racional basado en la experiencia. Un ejemplo de ello lo plantea Yoharlis: *“En las materias prácticas primero se trabaja la parte de teoría, de investigación de esa teoría para después llevarlo a la práctica”* (Fecha: 13/12/2011).

Otra forma de desarrollar la práctica educativa es tomando en cuenta las relaciones sociales, los patrones de comportamiento, la relación con el otro y los vínculos establecidos entre el docente y el estudiante. La claridad de las normas y la conciencia de las metas y de las limitaciones institucionales permite el buen desenvolvimiento de la clase.

Lo antes expuesto se evidencia en la siguiente participación de Radhames: *“Me voy a la parte relacional primero ...yo busco establecer alguna relación con el educando, que se establezcan algunas cosas a nivel digamos social... hay unas normas... hay que tener una adecuación social, de que no somos aislados...que vamos a buscar metas comunes para todos... primero fomentamos esa parte para determinar bien claro cuáles son nuestros patrones de comportamiento y qué venimos a hacer acá en el colegio... lo importante es eso, que sepamos qué es lo que ellos requieren y que es lo que se le puede dar”*, (Fecha: 13/12/2011).

En cuanto a lo programático, los sujetos informantes resaltan los contenidos a desarrollar, tomando en cuenta la utilidad de los mismos, es decir, que le sea beneficioso para la vida, para su desenvolvimiento y no sólo para aprobar una asignatura. Así mismo mencionan que es necesario considerar el desarrollo de los ejes transversales, buscando el aprendizaje significativo en los educandos y la formación integral. Para los sujetos informantes, el aprendizaje significativo no es memorizar,

sino involucrar el conocimiento aplicado en cualquier circunstancia, espacio y contexto. Este conocimiento debe ser útil para la vida, con significado real.

Estas aseveraciones se encuentran expresadas en las siguientes participaciones:

Cuadro 14

Teoría explícita de los sujetos participantes referida a lo programático

Sujeto	Fecha	Intervención
Rosa	13/12/2011	Una vez que se manejan cuáles son los objetivos que se van a ver en ese lapso, tomas en cuenta el contenido, y a partir del contenido realizas la planificación...
Yoharlis		Tomando en cuenta los ejes transversales...allí tú estás formando de manera integral.
Radhames		Algo que les sirva para la vida, algo que sea práctico...: si, formación integral..., que el conocimiento sirva para algo, ...
Camila		Aprendizaje significativo.. que tenga significado real para lo que ellos hacen ahí, y no hablo solamente del entorno social donde ellos viven sino que le sirva para la vida...les va a servir esto para cualquier otro entorno donde vivan.

En referencia a las estrategias de enseñanza, son conceptualizadas como la forma, el modo en que los docentes logran consolidar el aprendizaje en los estudiantes. Las mismas se relacionan con el diagnóstico. Las estrategias vienen a ser herramientas, establecidas como las técnicas y procedimientos que utilizan los docentes para lograr el aprendizaje en los estudiantes. Son evaluadas por el nivel de aprendizaje de los estudiantes, es decir, sí se utiliza una correcta estrategia, el estudiante aprende.

Dentro de esta definición, mencionan los sujetos informantes, que es importante resaltar que los estudiantes desarrollan actividades propuestas por los docentes. Las estrategias pertenecen exclusivamente al profesor.

Las estrategias que desarrollan los docentes, activan la participación de los educandos permitiendo que los encuentros sean llamativos, interesantes, dinámicos y por descubrimiento. Utilizan la conversación y la lectura para develar el

conocimiento. Estas afirmaciones pueden apreciarse en las intervenciones realizadas por los sujetos informantes en fecha 13/12/2011:

Cuadro 15
Caracterización de las estrategias para los sujetos participantes

Sujeto	Intervención
Rosa	Son “procedimientos”...
Yoharlis	Tomando en cuenta ... las necesidades del grupo, seleccionas tus estrategias... tomando en cuenta todo lo del diagnóstico... son las diferentes técnicas...
Radhames	Las estrategias son las que usamos los docentes para llevar el conocimiento... diferentes a las actividades, que son las que realiza los alumnos... las estrategias son aquellas diseñadas por el docente para que el aprendizaje llegue...
Camila	...hablando un poquito de estrategias, nosotros hemos tratado de eliminar lo que son las clases magistrales, donde está un docente vaciando conocimientos y lo alumnos no están prestando atención o no están asimilando todos esos conocimientos, entonces la mejor manera de hacerlo, es que sean participativos, donde el chico este activamente presente en la clase...los chicos van alzando la mano y van diciendo, bueno la palabra puede ser conversación y si no calza la palabra allí, obviamente no es, y van ellos participando, entonces van leyendo, van asociando y van tratando de develar el contenido, el término que está oculto allí, ...él esté siempre activo en clase y que esté trabajando siempre, y no que el docente esté impartiendo, hablando, leyendo, sino que ellos también contribuyan.... ...son las técnicas y procedimientos que utiliza el docente para lograr que los estudiantes aprendan y se apropien de los contenidos...

Con referencia a la enseñanza y al aprendizaje, el grupo entrevistado sostiene que son un mismo proceso, dependientes entre sí y, que uno ocurre siempre y cuando se dé el otro. Cuando se habla de enseñanza automáticamente hay que pensar en aprendizaje pues están interrelacionados.

En ese mismo orden de ideas, mencionan que la enseñanza es el proceso previo al aprendizaje y, éste último no puede darse sin su antecesor. Claro está, en la enseñanza como proceso se utilizan las estrategias requeridas.

Partiendo de las entrevistas, se evidencia que los sujetos informantes mencionan que la enseñanza y el aprendizaje son procesos emparejados a tal punto que, cíclicamente, se vuelven uno solo, pues se presenta el aprendizaje como la

apropiación del contenido por el estudiante, mientras que la enseñanza es la forma de impartir, de transmitir ese conocimiento por parte del docente.

El aprendizaje es exhibido como el proceso que se demuestra cuando se logra evocar. Esta evocación viene dada por el siguiente proceso: se dan los conocimientos nuevos, se reelabora, se recuerda y luego se aplica. Si no se logra aplicar los conocimientos, no se logró el aprendizaje y por ende no hubo enseñanza. Por su parte, la enseñanza es el proceso que logra el aprendizaje, es el proceso que logra que lo abstracto se vuelva concreto. Aquí se puede inferir que el docente debe traducir el contenido en ideas que puedan ser aprendidas por el estudiante a través de un conjunto de estrategias. Enseñanza sin aprendizaje es un discurso y una práctica sin impacto en la vida del otro.

Sobre la base de estas ideas, se presentan las siguientes aserciones:

Cuadro 16

Definición de la enseñanza y del aprendizaje para los sujetos participantes

Sujeto	Fecha	Intervención
Rosa	13/12/2011	Enseñanza... es cómo la forma en que tu impartes
Yoharlis		Si nunca aprendiste... no hubo enseñanza
Radhames		No hay proceso de enseñanza si no hay aprendizaje. Uno dice enseñanza aprendizaje... no hay enseñanza si no hay aprendizaje,... la enseñanza va ligada del aprendizaje... hay una estrategia de enseñanza, tiene que, evidentemente el proceso de aprendizaje... estrategias de enseñanza y de aprendizaje tiene que ser lo mismo... la enseñanza...es tratar de traducir esa serie de contenidos que pueden ser abstractos, de una forma que él lo maneje que sea digerible para él, pero se concluye, insisto, se concluye cuando el aprende, porque si no simplemente es un discurso, es una presentación, es una práctica que se hace, pero que de verdad no está haciendo impacto en la vida de él , porque no está asimilándolo y no lo puede traer voluntariamente...entonces el proceso que se hace, es traducir esos contenidos bien abstractos en cosas que pueda manejar ...es traer, es traducir ese cúmulo de contenidos que está quizá tan abstracto para el alumno y hacérselo digerible, a través de diferentes cosas, a través de diferentes estrategias... si no hay aprendizaje no hay enseñanza
Camila		La enseñanza aprendizaje es un ciclo...: yo siento que es el mismo, pero es cíclico...: yo siento que aquí está la enseñanza, y se convierte en aprendizaje,... enseñanza implica un aprendizaje... cuando hablamos de enseñanza, eso implica, porque si, el concepto está inmerso de aprendizaje... el proceso es uno solo

Al preguntarles por las estrategias, ellos afirman emplear el mapa conceptual como estrategia de enseñanza y de aprendizaje. Es estrategia de enseñanza cuando el docente la aplica en el aula con la intervención de los estudiantes y, es estrategia de aprendizaje cuando el docente da las pautas para que los estudiantes la realicen.

El mapa conceptual consiste en estructurar un concepto, dependiendo de su dificultad será realizado por el docente o por el estudiante. Es importante resaltar, que para los sujetos informantes, los mapas conceptuales siempre se realizan con ayuda del docente.

Por ejemplo, Radhames afirma *“Un mapa conceptual, vamos a desarrollar un concepto, por ejemplo... desarrollemos el concepto de fusión... entonces en vez de citar el concepto, estructuramos el concepto a través de un mapa... lo podemos construir entre los alumnos y el docente... cuando el concepto requiere, digamos de un poco más de trabajo, si lo trabajo yo, pero cuando lo podemos hacer entre todos, tomamos un libro y construimos en pequeños grupos.. viene a ser estrategia de enseñanza y de aprendizaje...de los dos...”*. Asimismo, Camila menciona que *“Viene a ser estrategia de enseñanza y de aprendizaje...de las dos... depende le estoy diciendo, en ocasiones lo construyen lo alumnos, en ocasiones lo construimos los dos, y en ocasiones o lo traigo elaborado yo, o sea, depende del concepto que se maneje, si el concepto es muy, muy difícil de trabajar, se los trabajo yo, o sea se los traigo y comenzamos a revisar, vamos por parte, lo estudiamos, digamos que este sea el mapa, si es muy complejo, entonces lo analizamos por parte, por pedacito, esta primera parte, vamos a revisarlo. Cuando es un concepto que puedan manejar ellos, con más libertad entonces lo pongo a trabajar a ellos directamente, con los libros y con apoyo mío”*.

En ese mismo orden de ideas, se presentan diversas estrategias que, como se ha dicho en párrafos anteriores, son consideradas tanto de enseñanza como de aprendizaje. Es importante destacar que para los informantes, son de enseñanza pues son realizadas por el docente y de aprendizaje porque la realiza el estudiante, con ayuda del docente. Así lo manifiestan Radhames y Camila: *“Son estrategia de enseñanza y de aprendizaje...de las dos...porque yo les estoy dando pautas para que*

ellos hagan ...ellos también están creando, están organizando, planificando una actividad, y también están demostrando allí”.

A continuación se presentan las diferentes estrategias enseñanza-aprendizaje, que mencionan usar en el aula los participantes:

Cuadro 17

Estrategias que desarrollan los sujetos participantes en el Diagnóstico del Primer Plano

Sujeto	Fecha	Estrategias que desarrollan
Rosa		Producciones escritas Resolución de ejercicios
Yoharlis		Demostración Dramatizar Panel de expertos Debates Exponer Mapas mentales Mesas redondas
Radhames	13/12/2011	Mapa mental Juego de roles Trabajo en equipo Sociogramas Exposiciones Pruebas (Pruebas escritas, pruebas orales) Producciones escritas, artísticas o plásticas Taller Trabajo práctico
Camila		Pruebas escritas y pruebas orales Análisis de objetos y evolución histórica Mapa mental Monografía Investigación Exposición

Es necesario mencionar que uno de los sujetos informantes, hizo mención a las estrategias de educación en tecnología que se utilizan en la Unidad Educativa Fe y Alegría “Andy Aparicio” de acuerdo con los planteamientos de Benjumea (2000). En

este sentido, señaló el uso de las estrategias de análisis de objetos y evolución histórica. Agrega que los estudiantes deben hacer un trabajo monográfico o un mapa mental para defender la investigación realizada. Obsérvese en el cuadro anterior lo dicho anteriormente sobre este método.

Sin embargo, se evidencia una confusión entre la estrategia de enseñanza y estrategia de aprendizaje al referirse a la misma estrategia. Por ejemplo, Camila afirma: *“Para este lapso casi todos utilizamos dos estrategias de análisis de objetos y evolución histórica...una buena estrategia de aprendizaje..., es que todo trabajo que se haga los chicos tengan que defenderlo, bien sea una monografía, bien sea un mapa mental, que el docente pueda evaluar que el muchacho está trabajando. Claro otra estrategia de enseñanza que sean ellos mismos, con su propio lenguaje quienes le comuniquen a sus compañeros sus conocimientos a través de la investigación,... en mi caso me fue buenísimo porque nosotros investigamos, los mandé a investigar a cada alumno una leyenda urbana, en la siguiente clase ellos debían exponerla, sin leerla, debían contarla, allí yo estoy evaluando el lenguaje, el tono de voz, como una exposición pero no entraba dentro del plan de evaluación, y luego los chicos se iban interesando, y se iban animando y todos iban presentado sus historia, y al final analizábamos la que resultaba más interesante y eso también es una estrategia, que sean ellos mismos lo que defiendan la clase”*.

Por otra parte, llama la atención que dentro de las estrategias de enseñanza incluyen técnicas evaluativas como son las pruebas ya sean escritas u orales y el sociograma.

En otra clasificación de estrategias, se encuentran las estrategias didácticas, que se definen como lúdicas que buscan captar la atención de los estudiantes, normalmente se utilizan en el inicio de la clase, dentro de esta clasificación se encuentran los juegos y las actividades divertidas, que buscan entretener dentro del aula.

A continuación se pueden observar las diferentes estrategias lúdicas desarrolladas por los participantes:

Cuadro 18

Estrategias lúdicas desarrolladas por sujetos participantes en el Diagnóstico del Primer Plano

Sujeto	Fecha	Estrategias lúdicas desarrolladas
Rosa	13/12/2011	Dominó
Yoharlis		Sopas de letras
Camila		Didácticas... entra dentro de las actividades lúdicas ... para captar la atención de los chicos en el inicio de la clase... por lo general, suelen ser juegos, juegos sencillos... el ahorcado... sopas de letras... crucigramas, dameros, ...

Con referencia al resumen, se observa en las participaciones, que es definido como una técnica, es decir, como la forma de realizar algo de la siguiente manera: los estudiantes extraen la idea principal de cada párrafo y se realiza el resumen con 20 palabras, en términos de una síntesis. El resumen viene a ser una estrategia de enseñanza y de aprendizaje. Es estrategia de enseñanza pues el docente le enseñan a realizar el resumen, se demuestra su realización y, es de aprendizaje pues luego cada estudiante lo realiza por sí solo.

En líneas generales, el resumen es plasmar las conclusiones tomando en cuenta las ideas principales y secundarias. Se realiza a través de la técnica del parafraseo. Como el resumen se realiza para exponer las conclusiones, se utiliza mayoritariamente en el cierre de las clases, al finalizar los encuentros.

El resumen se puede realizar de un libro, de una clase o de un encuentro. En relación a estas ideas se pueden observar las siguientes afirmaciones de los sujetos informantes:

Cuadro 19

Caracterización del resumen para los sujetos participantes en el Diagnóstico del Primer Plano

Sujeto	Fecha	Caracterización del resumen
Yoharlis		El resumen se utiliza ...para el cierre de la clase...
Radhames		Les pido que el resumen lo hagan con sus propias palabras... si un parafraseo, que hagan paráfrasis del asunto, ... les pido que identifiquen ideas principales ideas secundarias mas no es texto, pues en mi caso no trabajo con texto, sino miren vamos a leer el texto tal, cada párrafo, no, sino de lo visto en clase, lo visto en las practicas que hicimos, básicamente de lo que en el laboratorio me hacen un análisis de los resultados y se les pide que ellos entonces, emitan las conclusiones a la que ellos llegaron.
	13/12/2011	Bueno para resumir tenemos un texto, yo les presento un texto de cuatro párrafos, extraemos la idea principal de cada párrafo... las extrae.. los chicos, reconozcan ideas principal de cada párrafo y a partir de allí ya se hace un resumen con 20 palabras, esa es la mejor forma de hacer un resumen...
Camila		...la técnica del resumen, esa es la mejor técnica para el resumen. Sí, sí, y funciona, funciona, por supuesto...estamos sintetizando, obviamente la idea principal es una oración muy corta, pero ellos deberían a partir de estas tres frases hacer un párrafo corto, y de allí se extrae el resumen, pero siempre y cuando, ellos tiene que aprender a reconocer la idea principal, si no la están reconociendo entonces no van a tener un resumen efectivo ... eso sería estrategia de enseñanza y de aprendizaje, porque yo les enseño a hacer un resumen, y después ellos, me tiene que demostrar que lo están haciendo correctamente. ...hay una técnica, muy, muy sencilla para resumir textos ...ahora para la técnica del parafraseo, este, yo les coloco un párrafo, y entonces ellos tiene que traer, porque ellos traen todos los días su, su diccionario, ellos tiene que transformar ese párrafo con sinónimos y de allí, están obteniendo otro párrafo distinto, peor con la misma esencia y la misma idea...una técnica, el parafraseo es una técnica...

Entre las intervenciones de los sujetos participantes se diferenciaron las técnicas y las actividades, aunque no se logran definir. Las primeras hacen mención a la forma de realizar algo, mientras que las actividades son exclusivamente las que realizan los estudiantes. Esto puede percibirse en las siguientes intervenciones realizadas en fecha 13/12/2011: Yoharlis: *“una técnica es el modo o forma de realizar algo”*. Radhames: *“Cuando lo hace ellos es una actividad... porque las actividades son las que desarrollan los alumnos”*.

Otro aspecto resaltado son las diferentes formas de participación en la evaluación, como retroalimentación de las actividades realizadas en clase, entre las cuales se encuentran: heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación. En cuanto a la primera viene a ser la evaluación que hace cualquier docente de la institución, ya sea de la asignatura o no; la segunda se presenta por el estudiante, cuando éste dice lo que hace; y la tercera es la que se realizan entre pares, entre educandos.

Radhames afirma la idea expuesta: *“Vamos a darle un feedback ... vamos a revisar lo que se hizo, qué se hizo, por qué estoy bien?, por qué estoy mal?, antes inclusive de dar la nota, lo hacemos, hay varias formas de evaluación que aplicamos allí y, se aplica la heteroevaluación, por supuesto, donde evalúo yo o lo evalúa otro profesor, hay casos que se evalúa de esa forma, la autoevaluación, ellos me dicen, mire profe yo hice esto, profe yo sé, yo sé el asunto, así que mire que tengo esto, por esto, por esto, y allí la Coevaluación, allí entre los mismo alumnos nos repartimos el trabajo y ellos mismos generan la evaluación, entonces depende de la evaluación”* (Fecha: 13/12/2011).

Por otra parte, se presenta la formación como un proceso continuo, es la transformación de algo o alguien. Esta transformación será acorde a lo que quiere la persona que se está formando. A continuación se exhibe la participación de los informantes:

Cuadro 20

Definición de formación para los sujetos participantes

Sujeto	Definición de formación
Radhames	Darle la forma que quiere, .. transformar... formar, tomar algo que probablemente para muchos no tenga forma, y darle el valor que tiene
Camila	Es un proceso continuo.. de aprendizaje...a través de los acompañamientos.. siempre están retroalimentando, de nueva información, pues eso nos hace mejorar nuestra práctica y, por supuesto siempre hay que estar ... investigando, y siempre tiene que estar puliéndose de conocimientos diarios. porque así es que avanza el mundo pues, a pasos agigantados
Rosa	Te bombardeaban con guías, te hacían presentaciones, te daban cientos de cosas
Yoharlis	Hacen un diagnóstico, ven quien tiene deficiencia en instrumentos, en técnicas, en estrategias, y en esos conceptos que nos cuesta dominar, y entonces allí atacan ustedes, y eso es lo importante.

Tomando en cuenta lo antes descrito, los participantes reflejan que la formación presenta las siguientes características: se realiza primeramente un diagnóstico para su desarrollo, es un proceso, continuo, que necesita de acompañamiento, seguimiento y retroalimentación. Este último con sugerencias para su mejora, para su aplicación y por ende, la mejora en la praxis.

Una necesidad evidente resaltada en la entrevista y planteada por los sujetos participantes fue la relacionada con la formación en cuanto a la Misión y Visión de Fe y Alegría, así como lo relacionado con el Educador Popular, debido a que manifestaron que habían escuchado esta terminología, más no podían explicar con exactitud su definición.

A continuación se presenta un diagrama que representa la Teoría de Acción, específicamente la explícita, de los sujetos participantes:

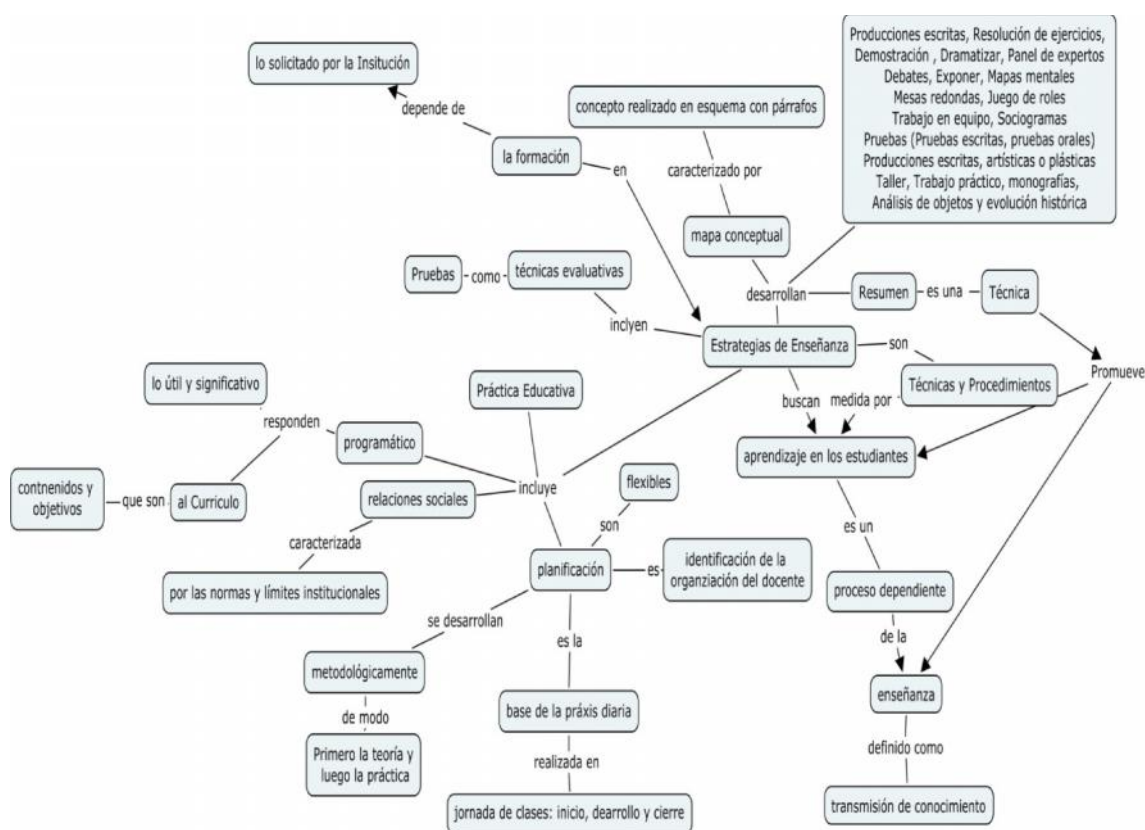


Diagrama 1. Síntesis de categorías en la 1º reflexión producto del diagnóstico inicial.
Fuente: la autora

Posteriormente, se realizaron las observaciones de clases para corroborar lo dicho anteriormente a través del instrumento de Mediación cognitiva planteado por Costa y Garmston (1994), que permitió recabar información sobre la práctica educativa y muy particularmente sobre las Estrategias de Enseñanza, tomando en cuenta la planificación de la clase y su ejecución en la praxis diaria de los sujetos participantes. Ello permitió generar algunas categorías emergentes y realizar la reflexión por parte de la investigadora sobre lo observado.

Igualmente se aprovechó el video grabador como recurso para resguardar las observaciones realizadas, así como para hacer a posteriori la revisión exhaustiva del foco de observación, que consistió en las estrategias de enseñanza.

La observación de la Sujeto participante Camila, fue realizada, en el aula de 2º año, en una clase de actividad remedial, con un grupo de 25 estudiantes. Es importante destacar que fue previamente planificada con el sujeto participante y se busca dar respuesta al primer objetivo de este plano (ver Anexo K).

En la clase, se pudo observar que la docente desarrolla los contenidos con temática de la vida cotidiana, utilizando la analogía, estrategia propuesta por Díaz Barriga y Hernández (1998), donde la proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo). Lo que se pretende es que el estudiante comprenda la información abstracta y traslade lo aprendido en otros ámbitos.

Los estudiantes tienen participación sólo cuando se plantea una interrogante. En una oportunidad se desaprovechó la intervención errónea de un estudiante, sin embargo no fue repetitivo debido a que la docente trabajó las dudas, usó los ejemplos de los estudiantes y reforzó positivamente. La docente escribió en la pizarra aquellos puntos que son abstractos con el fin que sirvan de guía para el desarrollo de los contenidos.

Se plantea la síntesis de las temáticas con apoyo de la pizarra, desarrollando aquí la estrategia del resumen, representada por la abstracción de la información relevante de un discurso oral, donde busca enfatizar los conceptos claves, los principios, los términos y el argumento central (Díaz Barriga y Hernández, 1998).

Por la participación de los estudiantes puede observarse que hay comprensión de la información dada.

Puede deducirse entonces, que la docente utiliza en su práctica diaria (1) la técnica de la pregunta, (2) el resumen de los temas dados con apoyo del recurso tradicional, es decir, la pizarra, (3) induce a los estudiantes a la toma de notas, (4) retroalimenta la participación de los estudiantes y, (5) usa las ilustraciones. Estos aspectos descritos se encuentran ausentes en la planificación, evidenciando el desconocimiento de estrategias de enseñanza como el resumen y las ilustraciones.

En el diagrama siguiente se presenta la Teoría en Acción, específicamente en uso del sujeto participante:

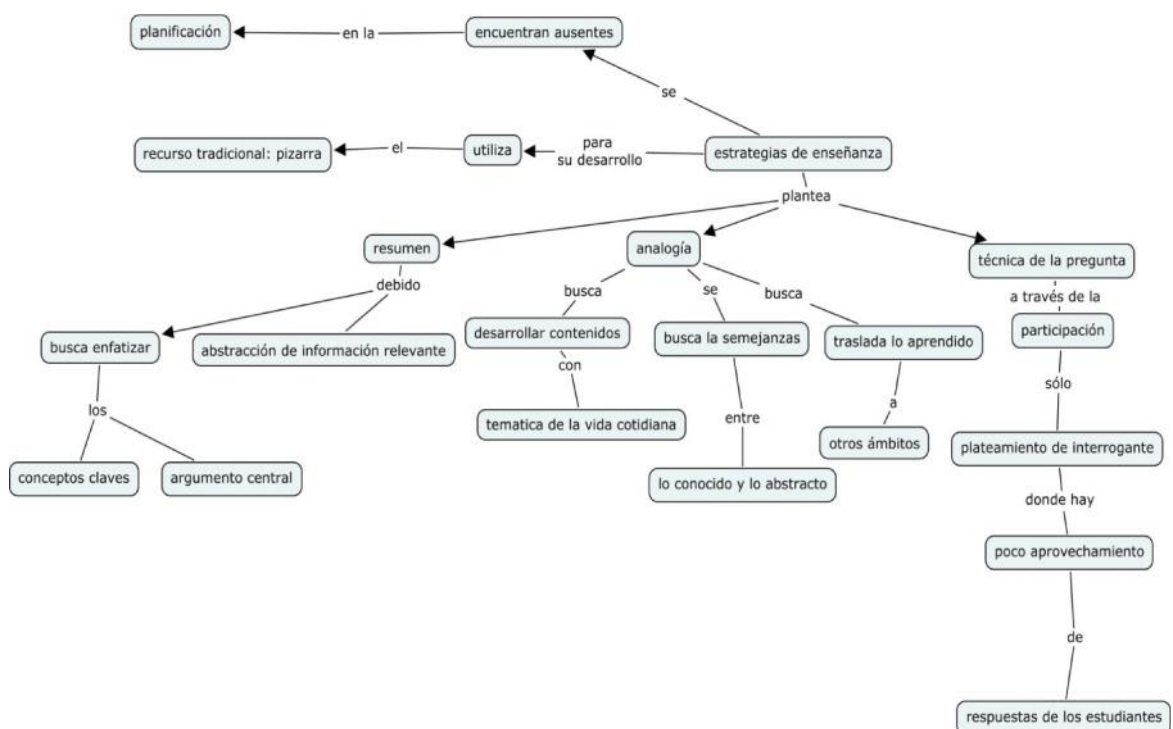


Diagrama 2. Síntesis de categorías del sujeto participante: Camila, luego de aplicar Instrumento de Medición cognitiva de Costa y Garmston (1994).

Para continuar con el diagnóstico, se reliaza la observación al segundo sujeto participante, Radhamés, realizada en la clase de biología de 3º año sección “A”, con una asistencia de 32 estudiantes (Ver anexo L).

En esta observación se observa que el docente se muestra cercano con los estudiantes, refuerza positivamente y recuerda la normativa dentro del aula. Plantea la temática y las actividades a realizar a los estudiantes con anticipación y, con esto recuerda la clase vista así como verifica la retención del contenido, desarrollando entonces la estrategia propuesta por Díaz Barriga y Hernández R. (1998), denominada “Objetivos o propósitos del aprendizaje”. Es importante resaltar que el docente desconoce que la está desarrollando.

La participación de los estudiantes es retroalimentada y como se dijo anteriormente, reforzada positivamente. Para el desarrollo de los temas aprovecha los recursos tecnológicos, aunque fue subutilizado debido a que sólo se utilizó para el inicio de la clase. Recuerda la clase anterior con síntesis de la temática estudiada. En ésta usa imágenes, además recuerda de modo oral, los contenidos con frecuencia. Aquí puede observarse que nuevamente desarrolla-aunque lo desconoce- las estrategias del resumen e ilustración (Díaz y Hernández, op.cit.).

En cuanto a las estrategias, se encuentra el mapa mental y conceptual como estrategias de aprendizaje, siendo reforzado por el docente. Es importante recalcar las características de este: palabras que se conceptualizan en párrafos, poco uso de imágenes y colores, ausencia de palabras claves y de preposiciones.

Por lo antes descrito se pudo observar que el docente:

- Usa la estrategia de objetivos del aprendizaje o formulación de propósitos
- Desea innovar en el uso de recursos
- Es cercano con los estudiantes, pero dentro de esa cercanía predispone a los estudiantes
- Usa el resumen para el desarrollo de los temas
- Uso equivocado del esquema del mapa mental y conceptual.

A continuación se presenta en un diagrama la Teoría en Acción, específicamente la Teoría en Uso del sujeto participante:

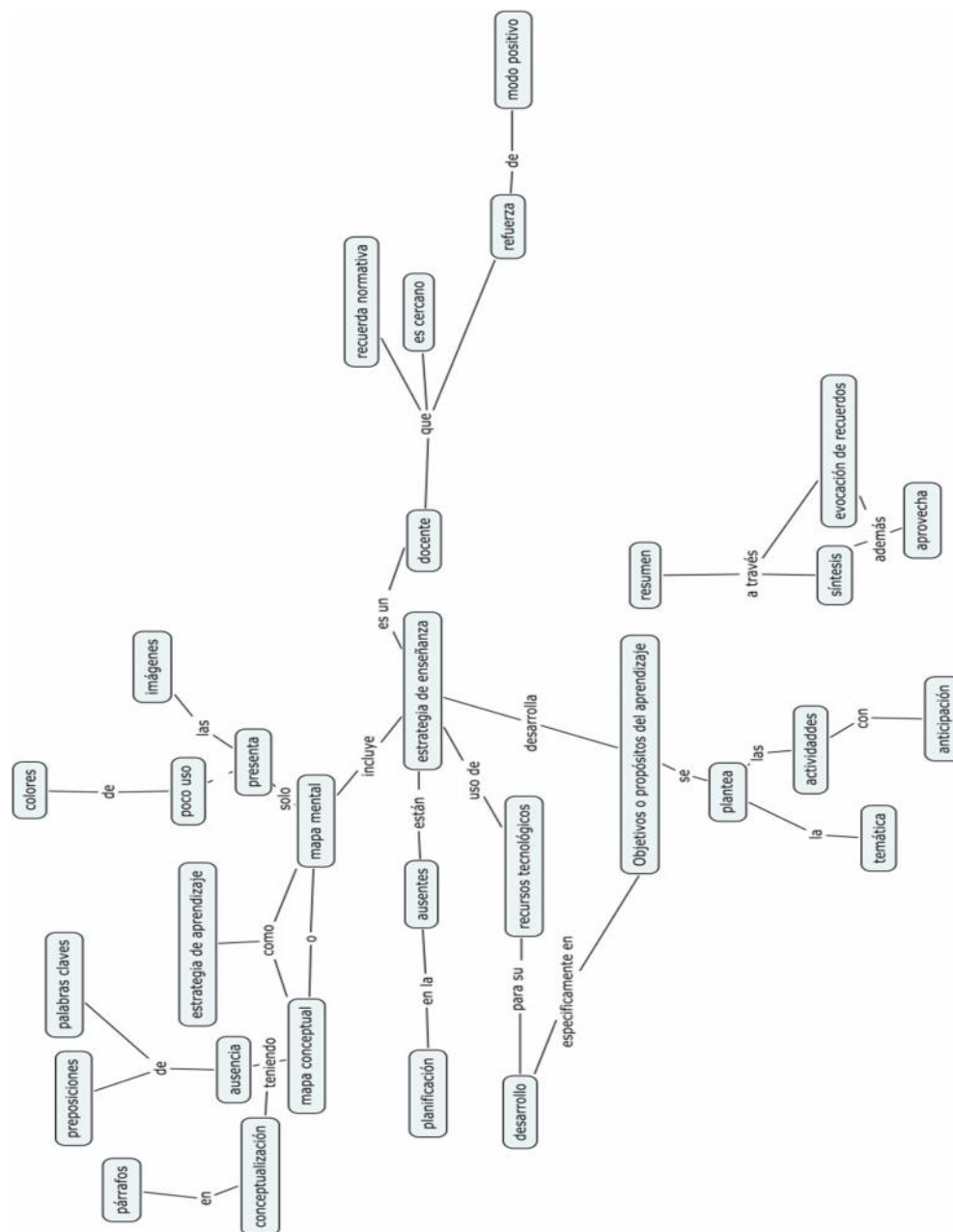


Diagrama 3. Síntesis de categorías, del sujeto participante: Radhamés, luego de aplicar Instrumento de Mediación Cognitiva de Costa y Garmston (1994).

Continuando con el diagnóstico, se realiza la observación del tercer sujeto participante, Yoharlis, realizada en el aula de 6º año “A” con una asistencia de 25 estudiantes (Ver Anexo M).

En el Instrumentos De Medición cognitiva pudo observarse que la docente es cercana con los estudiantes, dentro de esta cercanía predispone a los estudiantes para el aprovechamiento de la temática.

Evoca el recuerdo de clases anteriores, tanto en temática como en actividades realizadas. Además plantea el uso de organizadores previos tanto en contenido como en actividades desarrolladas (estrategia planteada por Díaz Barriga y Hernández R. 1998).

Promueve en los estudiantes la toma de notas para el recuerdo de la temática. Usa la técnica de la pregunta así como las preguntas intercaladas, con el fin de mantener la atención y la obtención de datos relevantes.

Se observa la retroalimentación y aprovechamiento de la intervención de los estudiantes. En cuanto al recurso manejado se encuentra el video beam, donde se proyectaron párrafos sin ningún tipo de tratamiento o de análisis. Es importante destacar que la docente desarrolla actividades para la jornada de clase: inicio, desarrollo y cierre.

En el diagrama siguiente se constata la Teoría en Uso del sujeto participante:

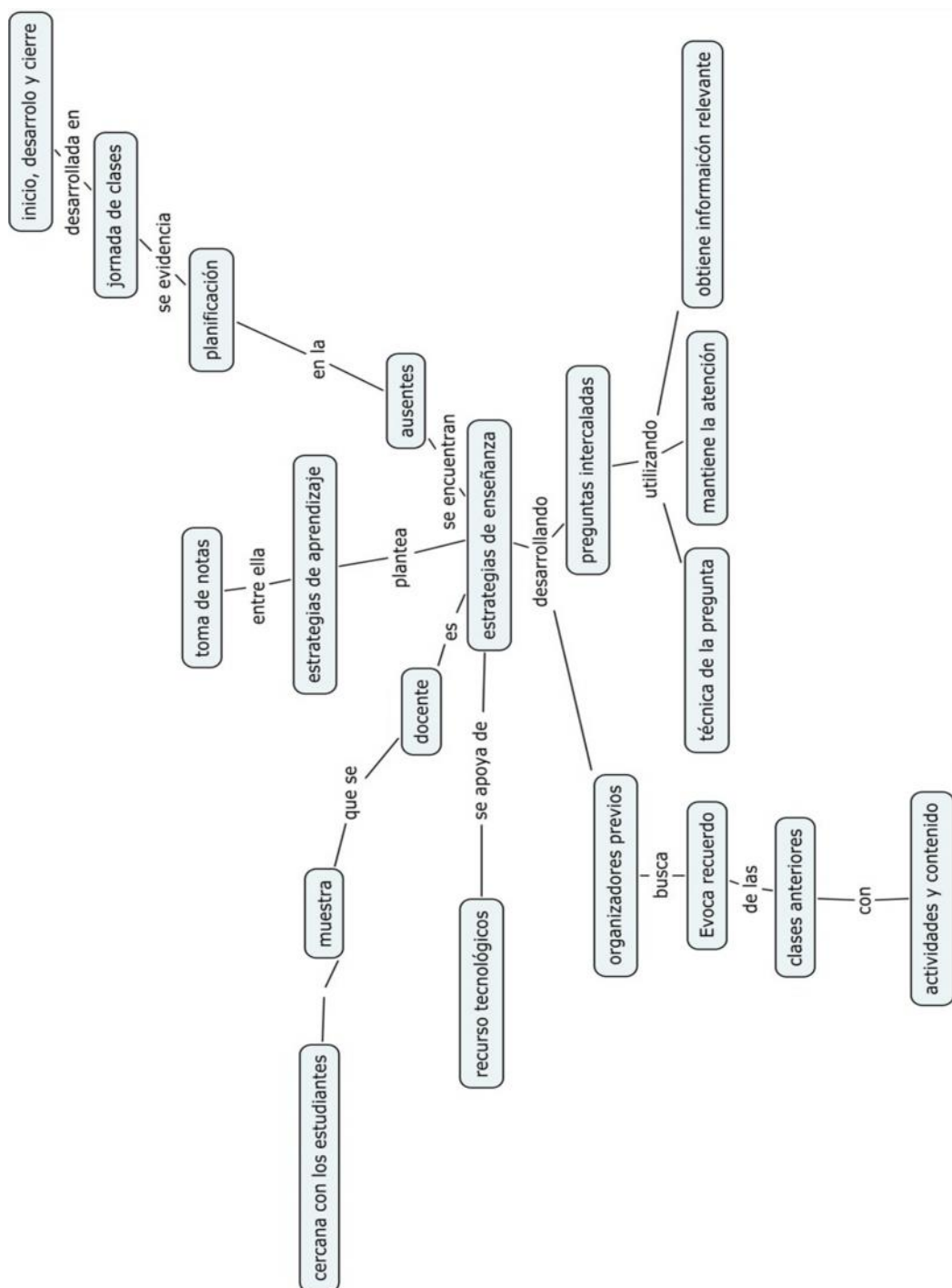


Diagrama 4. Síntesis de categorías del sujeto participante: Yoharlis, luego de aplicar Instrumento de Mediación cognitiva de Costa y Garmston (1994).

Tomando en cuenta la información recabada, puede sintetizarse que la mayoría de los docentes desarrollan el contenido programático y sólo uno usa temáticas de la vida cotidiana; utilizan diferentes recursos entre los cuales se encuentran la pizarra y el video beam; los estudiantes tienen participación sólo cuando se plantea una interrogante y donde los docentes disipan dudas de ser necesario, evidenciándose la participación pasiva del educando; se aprovechan los ejemplos de los estudiantes y son reforzados positivamente retroalimentando su participación. También se observó que los docentes son cercanos con los estudiantes, para predisponerlos para el aprovechamiento de la temática.

En cuanto a las estrategias de enseñanza se pudo observar que los docentes desarrollan en su práctica aquellas planteadas por Díaz Barriga y Hernández R. (1998), entre las cuales se encuentran: (1) el resumen con apoyo de recursos, (2) ilustraciones, (3) formulación de propósitos y (4) organizadores previos, dado a que plantean la temática y las actividades a realizar a los estudiantes con anticipación. Es importante destacar que todas las estrategias nombradas se encuentran ausentes en la planificación, lo que demuestra el desconocimiento de las mismas.

Otras estrategias de enseñanza son el mapa mental y el mapa conceptual (Díaz y Hernández, 1998). Es importante recalcar las características que se evidencian el uso de: palabras que se conceptualizan en párrafos, poco uso de imágenes y colores, ausencia de palabras claves y de conectores, esto realizado por dos sujetos participantes

Por lo antes descrito, es evidente que los docentes utilizan diversas estrategias de enseñanza aunque no son planteadas en su planificación, es decir, no hay consciencia de las mismas en su práctica docente, además que para el caso del resumen, mapas mentales y conceptuales se encuentran definidos y caracterizados de manera equivocada.

Para continuar desarrollando el primer objetivo de la presente investigación el cual consiste en “Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica

educativa y tomando en cuenta lo arrojado en la entrevista realizada por los participantes, así como las observaciones realizadas, se puede mencionar:

Inicialmente se constató que la parte relacional en el aula es fundamental, donde se recuerda la normativa constantemente, como parte primordial de la práctica; además, hay empatía entre los actores: docente- estudiantes.

En cuanto a lo programático, por la información recabada en la entrevista, se asevera que el contenido presentado al estudiante es utilidad pues le sirve para la vida cotidiana, sin embargo, cuando se observa la clase puede observarse el seguimiento de un contenido curricular que en muy pocas ocasiones es comparado con la cotidianidad, dejando de un lado los ejes transversales, utilizando sólo la memoria y obviando la aplicación en cualquier contexto.

Luego se presentan las estrategias que desarrollan los docentes, las cuales en las entrevistas fueron planteadas como activadoras de la participación de los educandos, permitiendo que los encuentros sean llamativos, interesantes, dinámicos y por descubrimiento, no obstante, en la observación de la clase puede verse la exposición docente como técnica principal en la práctica diaria, siendo el educador el sujeto activo de la clase.

Con referencia a la enseñanza y al aprendizaje, el grupo entrevistado sostiene que son un mismo proceso, dependientes entre sí, que uno ocurre siempre y cuando se dé el otro como procesos emparejados a tal punto que, cíclicamente, se vuelven uno, pues se presenta el aprendizaje como la apropiación del contenido por el estudiante, mientras que la enseñanza es la forma de impartir, de transmitir ese conocimiento por parte del docente. El aprendizaje es exhibido como el proceso que se demuestra cuando se logra evocar. Esta evocación viene dada por el siguiente proceso: se dan los conocimientos nuevos, reelaboro, recuerdo y luego aplico pero en las observaciones de clase este proceso quedó soslayado, donde la aplicación del conocimiento no es constatado, ni su impacto en la vida del educando. Simplemente se realiza una transmisión de contenidos previamente establecidos.

En cuanto a las estrategias utilizadas, se plantea el mapa conceptual, desplegado como estrategia de enseñanza y de aprendizaje, el cual consiste en

estructurar un concepto, que dependiendo de su dificultad será realizado por el docente o por el estudiante. Es importante resaltar, que para los sujetos informantes, los mapas conceptuales siempre se realizan con la orientación del docente.

No obstante, en la observación de la clase se percibió que los mapas conceptuales fueron realizados por los estudiantes en sus casas y luego eran explicados por ellos mismos en clases. Además que la estructura de cada uno de los mapas eran erróneas debido a que no poseían las condiciones mínimas para ser un mapa conceptual o mental.

Entre otros tipos de estrategias, se presentan las lúdicas, que buscan captar la atención de los estudiantes, normalmente se utilizan en el inicio de la clase. Dentro de esta clasificación se encuentran los juegos y las actividades divertidas y dinámicas, que buscan entretener dentro del aula. Sin embargo, en las observaciones realizadas este tipo de estrategias quedan obviadas en el desarrollo de la clase.

Con referencia al resumen, según los participantes consiste en plasmar las conclusiones tomando en cuenta las ideas principales y secundarias, utilizado mayoritariamente en el cierre de las clases, al finalizar los encuentros.

Para ellos el resumen viene a ser una estrategia de enseñanza y de aprendizaje. Es estrategia de enseñanza cuando el docente enseña a realizar el resumen, se demuestra su realización. Es de aprendizaje cuando cada estudiante lo realiza por sí solo. En las observaciones realizadas se pudo constatar que esta estrategia no es utilizada, salvo como recordatorio de los contenidos, sirviendo de repaso y no como estrategia ni de enseñanza ni de aprendizaje.

Por lo antes descrito, es notorio que la formación es indispensable, debido a que la práctica educativa observada sólo se basa en la transferencia de conocimientos, sin crear las condiciones para que se construya, además existe un desconocimiento de las estrategias de enseñanza donde el docente deja de ser un mediador para el aprendizaje de sus educandos (Pérez Esclarín, op. cit.). Desde Fe y Alegría, se plantea un educador popular que busca crear conciencia de las potencialidades de los estudiantes para que sean protagonistas de su propio

desarrollo, que promueva espacios de enseñanza para animar experiencias significativas a través de sus estrategias (Fe y Alegría, 2003).

Los Centros Educativos de Fe y Alegría se caracterizan por formar a todas las personas buscando la transformación del entorno. La formación del docente implica un cambio en su modo de pensar, de ser y de actuar, aperturándose a la crítica reflexiva, al diálogo y al impulso de sus potencialidades. Esto incluye la liberación de su actuar, siendo entonces, un proceso de permanente construcción y reflexión sobre el ser, hacer y acontecer. Las estrategias empleadas por los docentes en su práctica, distan de este planteamiento. Existe una inconsistencia entre lo que dice y lo que hace el docente. En síntesis las estrategias de enseñanza poco se utilizan para desarrollar las potencialidades individuales de los estudiantes. Ellos no permiten el desarrollo de la reflexión crítica, el descubrimiento, la discusión ni el diálogo. Tampoco atiende a los planteamientos de la Educación en Tecnología como referente teórico- metodológico empleado por Fe y Alegría

La práctica observada demuestra que otra temática de formación será lo concerniente al Educador Popular, además de los temas planteados relativos a la investigación, a sabiendas que la formación es una acción que se realiza para lograr el cambio en la práctica a través de una planificación intencionada, con el fin de modificar o aprender un conocimiento específico; lo que se quiere lograr con la formación es modificar una actitud a través de un cambio de pensamiento, de conducta (Buckley y Cample 1991).

A continuación se presenta un diagrama con la síntesis del diagnóstico tomando en cuenta lo antes descrito, allí se evidencia las categoría, subcategorías, casos coincidentes y no coincidentes.

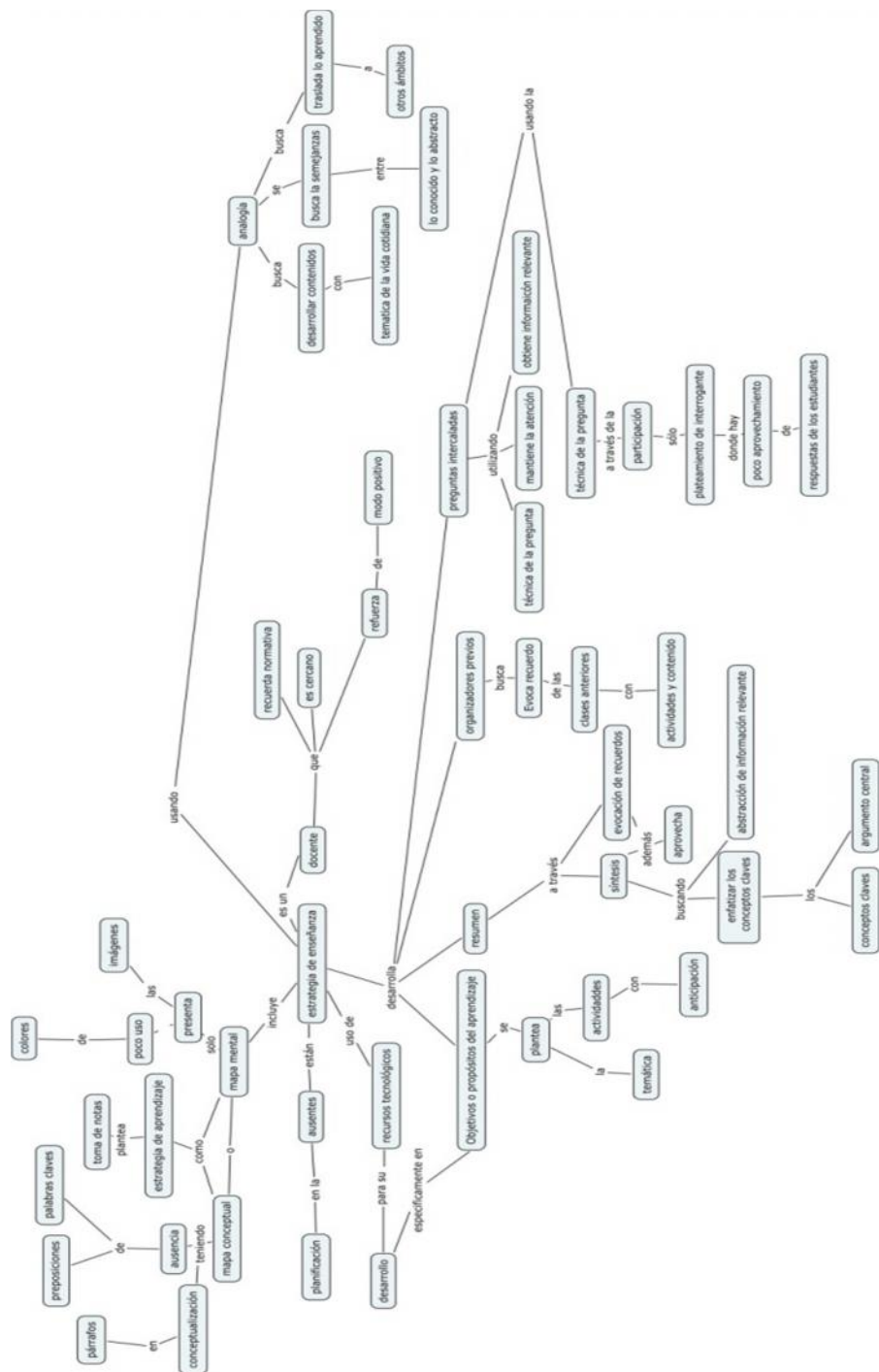


Diagrama 5. Síntesis del diagnóstico de los sujetos participantes.

Plan Inicial de Formación

Con el fin de dar respuesta al objetivo 2 de esta investigación, el cual se refiere a diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”, se propone el plan de formación permanente.

Es importante destacar que en la elaboración del Plan de Formación Inicial, la sujeto participante Rosa, se retira de la Institución, el motivo es una mejor oferta laboral.

Este plan de formación responde a la postura paradigmática, donde el interés de los actores de esta investigación, recae en la autorreflexión para poder replantear y adoptar las actitudes y aptitudes que los ayuden a superar las limitaciones presentadas aprovechando la propia experiencia (Gimeno, 1993)

Así mismo, se busca que los participantes comuniquen todo lo realizado, para prever y solventar las posibles dificultades que pudiesen presentarse. Esta comunicación debe ser ilimitada, igualitaria y efectiva para todos los integrantes. (Habermas, 1988). A través de la comunicación entre los integrantes, se desarrolla el empoderamiento de los procesos sociales con resultados individuales y grupales, alcanzado el control y dominio de su práctica dentro del contexto donde se desarrolla, para mejorar la calidad de la praxis (Checkoway y Gutiérrez, 2009). En este sentido, por medio de la formación permanente se busca que los docentes comuniquen su actuación y sus experiencias, las critiquen y reflexionen sobre ellas a los fines de encontrar un entendimiento sobre lo que hacen en su práctica educativa. Cada situación, experiencia o acción es analizada y realizada directamente por sus participantes, para comprenderla y mejorarla (Kemmis, citado por Latorre, 2003), apropiándose de su realidad para transformarla. Esto es el principio del diagnóstico recurrente que permitirá la retroalimentación del plan de formación y de la actuación de cada participante en la práctica docente.

Es por esto que el plan de formación busca dar respuesta al objetivo 2 de la presente investigación, el cual fue socializado, intercambiado y enriquecido con la participación de todos los actores y en atención al diagnóstico realizado en el aparte precedente y en los sucesivos momentos durante la ejecución de l plan de formación.

A continuación se presenta el Plan de Formación Inicial consensuado por los participantes atendiendo a sus necesidades e intereses que fueron revisados de manera continua por fases espiraladas que se corresponde con el paradigma y método asumido:

Cuadro 21

Plan Inicial de Formación

Objetivo	Contenido	Actividad a realizar	Fecha	Responsable
Conocer la misión, visión de Fe y Alegría, así como las características del Educador Popular.	Misión, visión, Educador popular. Fe y Alegría	Entrega de tríptico y conversatorio	19/01/2012	Investigadora
Describir y diferenciar los tipos de estrategias	Estrategias: definición, clasificación	Mesa de trabajo	20/01/2012	Investigadora Especialista
Identificar e ilustrar los mapas conceptuales y mentales como estrategia de enseñanza	El mapa mental y conceptual como estrategia de enseñanza	Taller	21/01/2012	Investigadora Especialista
Describir las diferentes estrategias de enseñanza que pueden ser usadas en la clase	- El resumen - Objetivos o propósitos del aprendizaje - Ilustraciones - Organizadores previos	Taller	15/01/2012	Investigadora
Proceso observación			25-26/01/2012	Investigadora Sujetos participantes
Proceso de reflexión			25/01/2012	Investigadora Sujetos participantes

Las actividades realizadas en este plan de formación fueron solicitadas por los sujetos participantes y, en cada una, los participantes se comprometieron a compartir sus conocimientos previos y, para algunos casos, traer lecturas que relacionadas la temática.

Ejecución del Plan de Formación

El plan de Formación Inicial se desarrolló tal y como fue planificado, caracterizándose por ser:

- Participativo: todos los sujetos daban sus opiniones, puntos de vistas, comparaban con las lecturas realizadas previamente, por propia iniciativa
- Aclaratorio: se disiparon las dudas, dado a que a pesar que se había escuchado sobre las temáticas previstas, no se estaba claro con la definición y el uso de cada uno
- Reflexivo: cada uno de los sujetos participantes hacia introspección sobre la práctica realizada en las aulas

En esta sesión se entregó el día anterior el tríptico, con el fin que fuera leído anticipadamente y el día del encuentro se desarrollará el conversatorio. Llegado el día, los sujetos participantes manifestaron que aunque habían escuchado sobre la temática y se las habían presentado cuando iniciaron en la Institución, son cosas que se olvidan pues no se recuerdan constantemente.

Manifestaron que se sienten identificados con lo propuesto como Educador Popular, definición desconocida por ellos aunque se conversa sobre ese tema, pero su conceptualización era ambigua.

El segundo encuentro, del Plan de Formación, se inició con la presentación en diapositiva sobre el contenido planteado, se entregó guía sobre estrategias, para que en equipo se llegaran a una definición, de allí se partió la actividad planeada.

Con la facilitación de la investigadora y de los sujetos participantes se definió las estrategias, se entregaron imágenes para identificar los términos relacionados con estas. En cuanto a la clasificación, se mostró un cuadro resumen de las estrategias propuestas para desarrollar en la presente investigación, donde en principio y

tomando en cuenta el diagnóstico se desarrollará la propuesta por Díaz y Hernández (2004).

Es importante resaltar que los docentes estuvieron de acuerdo e interesados en desarrollar las estrategias antes nombradas, debido a que sentían confusión luego de las reflexiones realizadas

El taller del tercer objetivo, fue dictado por la investigadora con la asesoría del Tutor, se realizó una presentación que fue revisada y aprobada por el mismo.

Esta sesión se desarrolló presentando diversas imágenes para que fueran distinguidas según sus concepciones en mapa mental, esquemas, gráficos, diagramas, entre otros. Una vez que se generó la discusión se brindó la información sobre la temática planteada: Mapas mentales y conceptuales, haciendo énfasis en los conceptuales.

Para finalizar la actividad cada docente debió elaborar un mapa conceptual que luego sería comparado con el de la facilitadora y participantes, para ver sus semejanzas y diferencias y entre todos se discutiera sobre la elaboración de los mismos

Por su parte, la actividad del objetivo número 4, al igual que la sesión anterior, esta temática fue facilitada por la investigadora, previa revisión y asesoría del tutor.

Se apoyó en diapositivas, estas eran caracterizadas porque contenían dentro de sí cada una de las estrategias propuestas en la temática, y de ese modo los sujetos participantes observaron su uso como estrategias de enseñanza. Esta actividad fue interesante para los docentes dado a que veían su aplicación en la práctica y no sólo en la teoría.

Seguidamente se conversó para la observación y aplicación del instrumento de Mediación (Costa y Garmston, op.cit.), donde los sujetos fijaron la fecha del registro.

Una vez llegado el momento de observación se procedió a conversar sobre la planificación, para conocer con antelación la forma en que el docente había planeado el encuentro. Seguidamente se inició la observación y grabación de la clase.

Otro aspecto importante de resaltar es la comunicación constante entre los sujetos participantes y la investigadora, para fijar las fechas de reflexión, las mismas

fueron realizadas de modo consensuado a las necesidades profesionales y exigencias institucionales.

Valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa

Continuando con los objetivos de la investigación, se procedió a desarrollar el objetivo 4, que consiste en “Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría ‘Andy Aparicio’, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo”. Primeramente se realizó la observación de la clase, para verificar la aplicación del Plan de Formación Inicial, previo acuerdo con los sujetos participantes.

En la observación se utilizó el instrumento de Mediación cognitiva planteado por Costa y Garmston (op. cit.), el cual permitió recabar información sobre la aplicación de las estrategias de enseñanza una vez aplicado cada actividad del plan de formación, donde se tomó en cuenta la planificación de la clase, la observación de los procesos llevados y la reflexión sobre la misma. Es importante resaltar que se utilizó una grabación en video para dejar evidencia de lo registrado.

Es importante hacer del conocimiento, que para este Plano, uno de los sujetos participantes, específicamente Camila, pasa al área administrativa, sin embargo sigue participando en los momentos de reflexión, más no en las observaciones de las clases, además su participación es colaborativa pasando a ser observadora en conjunto con la investigadora.

Se realizó la observación a Yoharlis, en el Laboratorio de informática, con el grupo de 2º Año sección “D”, con la asistencia de 13 estudiantes (ver Anexo N).

En esta observación hay varios aspectos que resaltar de la docente, después de la aplicación del Plan de Formación Inicial, entre ellos se puede mencionar en cuanto a las relaciones sociales, la docente mostró una cercanía al grupo; en la

metodología empleó la pregunta como técnica así como el mapa conceptual, además desarrolló la jornada de clases en sus tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.

Como ya se mencionó, la docente planifica y desarrolla como estrategia de enseñanza el mapa conceptual, planteado por Díaz y Hernández (1998), y caracterizada por ser la representación gráfica con jerarquía, nodos, palabras claves y enlaces. Otro aspecto relevante, es que la docente hace transferencia del conocimiento en cuanto a la realización de los mapas conceptuales.

Así mismo, la docente desarrolla, aunque no están reflejadas en su planificación, otras estrategias de enseñanza, las cuales son:

1. Objetivos o propósitos del aprendizaje: pues plantea el objetivo de la clase, de manera verbal, además plantea un enunciado que establecen el tipo de actividad buscando la generación de expectativas apropiadas en los estudiantes y la orientación del proceso de atención y de aprendizaje.

2. Resúmenes: pues abstrae la información, además sintetiza la información relevante, para luego hacerlo llegar al estudiante buscando enfatizar los conceptos claves, los principios, los términos y el argumento central.

3. Ilustraciones: despliega imágenes con el fin de comunicar ideas.

4. Preguntas intercaladas: en las láminas presentadas inserta interrogantes.

5. Pistas tipográficas y discursivas: muestra señalamientos en las oraciones.

Como ya se mencionó, la docente desarrolla diversas estrategias, sin embargo no son planteadas en su planificación, es decir, usadas pero no de modo consciente ni intencional, evidenciando de nuevo el desconocimiento en aplicación y planificación de las mismas y su aprovechamiento de los procesos cognitivos que desarrollan.

Tomando en cuenta la Teoría en Uso antes y después de la formación, los elementos coincidentes son: cercanía de la docente para con el grupo, uso de la técnica de la pregunta y desarrollo de la jornada de clases en sus tres momentos. Otro aspecto es el uso de preguntas intercaladas, sin embargo estas nuevamente se encuentran ausentes en la planificación, evidenciando nuevamente su desconocimiento en su actuación o desempeño.

Los elementos discrepantes y que pueden considerarse como logros alcanzados son: en un principio el uso de mapa conceptual para el desarrollo de los aspectos teóricos, esto inicialmente fue presentado en párrafos sin ningún tipo de tratamiento o de análisis, sin embargo luego de la formación la docente da un vuelco a este tipo de contenido, presentándolo a través de una representación gráfica con jerarquía, nodos, palabras claves y enlaces, es decir, a través de un mapa conceptual.

Además utiliza otras estrategias, que aunque no están presentes en su planificación, si están presentes en la práctica, situación que en el diagnóstico inicial estaba completamente ausente, entre ellas están: resumen, ilustraciones, pistas tipográficas y discursivas. Sin embargo, al parecer son usadas inconscientemente.

En cuanto a la participación de los estudiantes, solo es realizada cuando el docente plantea interrogantes, evidenciándose aún la participación pasiva

Para continuar con el proceso de valoración, se procede a la observación del segundo sujeto participante, realizado con el grupo de 3º año “C” con la asistencia de 31 estudiantes (ver anexo Ñ).

En este registro pudo observar que el docente presentó las siguientes características en la práctica educativa: (1) cercanía con los estudiantes pues desde el inicio hubo interacción de todos los actores; (2) uso de la técnica de la pregunta; (3) promoción de la participación de los estudiantes no sólo cuando el docente la solicitaba, sino interactuando con las actividades de los compañeros, es decir, con la coevaluación, sin embargo aunque la actividad es constada, sólo participa un estudiante; (4) aprovechamiento de las respuestas obtenidas por los estudiantes dando retroalimentación a las mismas; (5) transferencia de conocimientos adquiridos; (6) comprobación del aprendizaje en los estudiantes; y (7) desarrollo de la jornada de clases en sus tres momentos.

En lo referido a las estrategias de enseñanza, desarrolla:

1. Preguntas previas dado que busca propiciar un andamiaje para el aprendizaje, tal y como lo plantea Tierney y Cunninham, citado por Condermarín

(op.cit), observándose en el planteamiento de interrogante y descubriendo el conocimiento previo de los estudiantes.

2. Analogías, cuando indica que una cosa es semejante a otra, busca que el estudiante: comprenda la información abstracta y traslade lo aprendido en otros ámbitos (estrategia planteada por Díaz y Hernández, op.cit), evidenciada en el contraste y en comparación realizadas.

3. Mapa conceptual, siendo la representación gráfica de esquemas de conocimiento, aprovechándola para presentarle al estudiante lo que aprenderá, el cual está formado por conceptos proposiciones y palabras de enlace buscando con esto facilitar la exposición y explicación de los conceptos (estrategia planteada por Díaz y Hernández, op.cit.), demostrado con los esquemas y caracterizas por contener conceptos, palabras claves, jerarquía entre los mismos

Tomando en cuenta el diagnóstico inicial y comparándolo con esta observación, luego de la aplicación del Plan Inicial de Formación, se encuentran coincidentes los siguientes aspectos: es cercano con el grupo y se aprovecha de esto para lograr sus objetivos; desarrolla la jornada de clases en sus tres momentos; plantea con anticipación lo que desea lograr, evidenciándose el uso de la estrategia “Objetivos o propósitos del aprendizaje” (Barriga y Hernández 1998), aunque ésta se encuentra nuevamente ausente de la planificación.

En cuanto a logros alcanzados, el docente desarrolló como estrategia de enseñanza el mapa conceptual, el cual en el diagnóstico inicial era presentado como estrategias de aprendizaje, además se caracterizaba por contener palabras que se conceptualizan en párrafos, ausencia de jerarquía, de palabras claves y de preposiciones, sin embargo, para la observación luego del plan de formación, realizó el esquema con los aspectos antes nombrados

Aunado a esto, el docente desarrolló otras estrategias de enseñanza, ella son preguntas previas y analogías. Sin embargo se encuentran ausentes en la planificación, lo que demuestra el desconocimiento de las mismas en su actuación docente. En cuanto a la participación de los estudiantes se puede decir que es activa,

sin embargo en el trabajo grupal participa sólo un miembro de modo activo, el otro es un ente pasivo.

Es importante destacar, que el docente en la primera observación desarrolló la estrategia del resumen, sin embargo ésta no fue desarrollada en la segunda observación, igualmente sucedió con el uso de imágenes e ilustraciones

Una vez realizada la observación, se brindó el espacio para la reflexión, donde se pudo recabar la siguiente información:

La formación fue realizada tal y como se planteó en el plan antes nombrado, pudiéndose constatar que se logró el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración del conocimiento (Lella, 1999) por consiguiente una modificación cognitiva y afectiva. Esto último en relación con las aptitudes y actitudes.

Todo ello, brindó la posibilidad de una transformación de la práctica realizada. Esto se evidencia en la intervención Radhames, con fecha 15/01/2012, donde expresa: *“en cuanto a la preparación hubo elementos que incorporé, porque no manejaba algunos términos...En lo que fue la preparación de la estrategia como siempre los hacia: me metí en Word, busqué las formas, los nodos necesarios, busqué mis conceptos y las palabras claves, hubo otra variación y fue que antes buscaba cualquier forma para enmarcar los conceptos, ahora busque aquel que era la forma de los nodos y la jerarquía... ellos(los estudiantes) me decían: es una, sola palabra, después es la otra palabra, es que no es ni una red semántica, pues sólo escribe: la, encierran: casa, es, encierran: y así sucesivamente, es que no se sabe qué es eso”.*

En esta intervención se puede evidenciar la modificación de pensamiento por el proceso de reflexión, que se da de modo permanente y evolutivo, reformando los conocimientos, habilidades y valores practicados hasta el momento.

Esta modificación de pensamiento se constata porque en los mapas conceptuales reflejados en el diagnóstico eran presentados del siguiente modo: dependiendo de su dificultad sería realizado por el docente o por el estudiante; en cuanto a la forma, eran párrafos encerrados en círculo u otra imagen, además de la ausencia de palabras claves y de preposiciones.

Una vez recibida la formación, queda expuesto que el docente adquiere un nuevo conocimiento sobre el mapa conceptual referido a la búsqueda de conceptos y palabras claves, establecimiento de jerarquía y de relaciones, además del uso de nodos.

En ese mismo orden de ideas, se puede mencionar la intervención de Yoharlis, de fecha 15/01/2012, quien expresa: *“Utilicé el mapa conceptual, utilicé preguntas intercaladas, utilicé ilustraciones, usé varias para recordar lo visto en la formación, buenísimo porque lo que hacía era recordar.... El mapa conceptual lo utilicé para definir análisis de objeto, me fue bien chévere, cuando ellos lo vieron de una vez lo identificaron como un mapa conceptual y no como mapa mental ellos me decían... hacen redes semánticas o cualquier cosa pero no mapas, claro con el conocimiento que ahora tengo la base para argumentarle como se hacen los mapas y poderles explicar”*.

En esta última intervención es importante destacar que el docente manifiesta que ahora tiene un nuevo conocimiento, evidenciando un cambio de pensamiento y de la praxis, gracias a la formación recibida. Demostrando que la formación es una acción que se realiza para lograr el cambio en la práctica a través de una planificación intencionada, con el fin de modificar o aprender un conocimiento específico. Lo que se quiere lograr con la formación es modificar una actitud a través de un cambio de pensamiento, de conducta (Buckley R. y Cample J.,1991)

Así mismo, Yoharlis, en fecha 15/01/2012 resalta la participación de los estudiantes con la siguiente *“... ahora la participación de los estudiantes es activa, pues ellos son los que intervienen, uno hace la pregunta y ellos contestan, ellos piensan, analizan, intervienen, las respuestas salen de ellos, y me pasó a mí, cuando yo les mostraba las imágenes, la respuesta era dada por ellos, por ejemplo cuando les mostraba las imágenes de los celulares y les preguntaba ellos mismo decían comparación, así fue con lo morfológico, ellos mismo dijeron que era la forma, uno les hace una pregunta y ellos participan, saliendo de ellos la respuestas”*

En el párrafo anterior la docente destaca la participación activa del estudiante, donde no sólo se responde a una interrogante como se evidenció en el diagnóstico,

sino que con el uso adecuado de las estrategias se logran procesos mentales donde se va construyendo el conocimiento (Argyris y Schön op.cit.).

Como se ha señalado, la formación busca la transformación de una práctica que se venía desarrollando de un modo y, luego de haber recibido ésta, se modifica la acción, en un ciclo espiralado de “aprender-desaprender-aprender”. Lo antes descrito puede observarse en Camila, (Fecha: 15/01/2012), donde menciona: *“yo he utilizado los mapas conceptuales como estrategia y me parece que es una manera mucho más práctica de enseñar, pues la mayoría de los profesores nos limitamos a mostrar el concepto y los estudiantes tienen que memorizarlo para vaciarlo en una prueba y listo, si aplicamos estas estrategias habrá comprensión, análisis, están relacionando, en una manera distinta”*.

Por lo antes descrito se puede inferir que la formación logró su meta, referida a la transformación de una práctica que se venía desarrollando una manera, en el cual el un docente mostraba partes del texto sin procesar, los mapas mentales se caracterizaban por ser párrafos copiados o insertados en una forma sin ningún tipo de análisis o de intencionalidad, además sólo se buscaba transmitir, memorizar. Luego de haber recibido la formación, se modifica el acto que se venía ejecutando hasta el momento, es decir, más que transmitir y recordar se busca el procesamiento mental para que haya internalización.

Con respecto a las estrategias, hacemos mención a la siguiente intervención de Yoharlis, (Fecha: 15/01/2012): *“es importante saber que yo usaba todo esto pero no tenía la conciencia de las mismas, no lo estaba usando como estrategia sino sólo lo usaba por usarlo, y es bien chévere, porque conocemos lo que estamos haciendo”*. En esta intervención queda evidente la racionalidad del uso de las estrategias de estrategias, contenido +ofrecido en la formación, que se caracteriza por ser contextual e intencional para alcanzar un objetivo deseado siendo consciente, es decir, se piensa en las diferentes opciones, y se escoge la que más se adapte a lo que se busca, esta conciencia examina la regulación y conocimiento para lograr la “sofisticación” y de ese modo ir perfeccionando de manera gradual la enseñanza (Monereo, op.cit.).

Esta definición de estrategia muestra un cambio de pensamiento, de estructuración y reestructuración (Lella op.cit.) característica importante en la conceptualización, dado a que en un principio los sujetos participantes definían las estrategias como las herramientas del docente, establecidas como las técnicas y procedimientos que se utilizan para lograr el aprendizaje en los estudiantes y, ahora aunado a lo anterior se suma la intencionalidad y la contextualización de las mismas.

Otro tema trabajado en la formación fue la enseñanza, ahora se concibe como la acción intencional que lleva un sujeto para lograr el aprendizaje a través de la asociación de distintas acciones, que antes se definía por los sujetos participantes de manera reduccionista como la forma de impartir, de transmitir un conocimiento.

Veamos lo dicho por Radhames el 15/01/2012, quien afirma: *“lo que se quiere es lograr la aprehensión de los aprendizajes...recordé algo aunque no es de aquí del colegio, sabes yo apliqué esto mismo en el otro colegio, donde yo trabajo, allá las cosas son un tanto diferente, lo muchachos son otra cosa, allá no le hacen muchas cosas, no es por criticar, pero allá se paran los profesores dan la clase y la próxima clase prueba, una evaluación. Yo di mi clase con un mapa conceptual, yo hice mi diagnóstico allá, y ellos ni siquiera sabían lo que era un mapa, casi que similar a lo que hice aquí lo hice allá. Claro allá no tengo el mismo grado ni la misma asignatura, allá estoy dando 5° año y aquí 1° y 2°. Di mi clase de Ciencias de la tierra con un mapa conceptual, y de verdad que pienso que los chamos hicieron buena aprehensión del contenido, porque inclusive les hice una evaluación, que fue ayer, la misma evaluación de lo que di en el mapa pero en la prueba, comprobé lo que les había dado en el mapa en una prueba y salieron bastante bien, ellos en la prueba debían razonar. Ayer en mi casa comparando vi que se logró el aprendizaje, mucho de lo que ponía en la prueba era lo que estaba en el mapa, allí yo si puedo decir que la estrategia funcionó, porque la comprobé, aquí tengo que comprobarla, aunque yo pienso que si”.*

En la intervención anterior se manifiesta que para que la enseñanza se desarrolle de manera efectiva, los docentes deben proveerse de estrategias que ayuden a los estudiantes a crear y no a reproducir (Cairney, 2002). La enseñanza es

la ayuda ofrecida al proceso de aprendizaje, ayuda imprescindible pues con ella los estudiantes logran obtenerlo, alcanzando los conocimientos necesarios para su desarrollo personal.

Por lo antes descrito es evidente que en este momento los sujetos participantes no buscaron sólo transmitir, como lo plantearon en el diagnóstico, sino que escogieron una estrategia de enseñanza en el cual hubo una intencionalidad constatada en el aprendizaje obtenido por los estudiantes.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, se plantearon en la formación como todas las acciones (procedimiento, tareas, actividades, recursos) intencionadas y contextualizadas, que utiliza el docente para lograr una meta específica: el aprendizaje en los estudiantes. Aquí podemos mencionar como ejemplo la intervención de Yoharlis, en fecha 15/01/2012 quien señala: *“en 2º año funcionó, porque ellos hicieron el mapa, sabes que eran los tipos de análisis, y ellos siguieron el esquema... ellos aprendieron, igual cuando decían morfológico, ellos al principio dijeron “chanfle”, pero luego les empecé a mostrar las imágenes de las formas, triangulo, y les decía por que, y ellos me dijeron por la forma, y yo les decía: ahh ven, y morfológico tendrá la palabra forma incluida?, ahh si Prof., y les decía ven, morfológico viene de la palabra forma y ya ellos cuando escuchan la palabra morfológico ya ellos saben que es de forma, y ellos van a decir, ahhh verdad que si Prof. Morfológico viene de forma”*.

Esto demuestra que las estrategias de enseñanza deben constituirse en una ayuda para favorecer el conocimiento del educando, ofreciendo apoyo para poder construir o modificar el esquema de pensamiento, por tanto no siempre puede ser el mismo tipo de estrategia de enseñanza que utilice el docente para llevar a cabo el respectivo proceso.

Con la intervención descrita anteriormente se constata la transformación de pensamiento del docente, donde las estrategias de enseñanza proveen ayudas para la construcción del conocimiento.

Otro aspecto importante de la intervención anterior fue la aplicación de la estrategia “ilustraciones” (Díaz Barriga op.cit.) caracterizada por la representación

visual, y por brindar un puente cognitivo entre lo conocido y lo que se conocerá, que a diferencia del diagnóstico sólo se mostraban para identificar un autor

Camila afirma que: *“es que ellos allí están aplicando muchos procesos: están leyendo, están comprendiendo, están analizando y resumiendo para crear su mapa”*. Hasta aquí se pudo evidenciar la transformación en la práctica educativa de los docentes, mostrándose como reflexivos y críticos en la rutina de clases.

Se observa que ahora son docentes activos, que diseñan, desarrollan, evalúan y rediseñan las estrategias de intervención educativa (Imbernón, op. cit.), dejando de un lado el docente presentado al inicio de la investigación que se caracterizaba por ser expositor y transmisor, sin tomar en cuenta los procesos realizados por los estudiantes, sólo buscaba dar un tema, ser especialistas.

En cuanto a las estrategias de enseñanza brindadas en la formación, se encuentran las planteadas por Díaz Barriga y Hernández R. (1998), entre las cuales están: analogías, ilustraciones, preguntas intercaladas, mapas conceptuales.

En la participación de Yoharlís, en fecha 15/01/2012, queda evidenciado el uso de esta estrategia de enseñanza *“utilicé el mapa conceptual, utilicé preguntas intercaladas, utilicé ilustraciones”*, lo que indica al parecer la aprehensión de los contenidos vistos en los encuentros de formación.

En el mismo orden de ideas, Radhames hizo saber, el 15/01/2012 lo siguiente: *“di mi clase de Ciencias de la tierra con un mapa conceptual”*. Igualmente Camila, quien hizo referencia al uso de los mapas conceptuales, con su participación el 15/01/2012: *“yo he utilizado (el mapa conceptual) como estrategia y me parece que es una manera mucho más práctica de enseñar”*. Con estas participaciones se pone de manifiesto que la formación recibida tuvo un impacto, pues los docentes adquirieron el conocimiento necesario para aplicar diferentes estrategias en el aula de clases y mostraron una perspectiva de cambio hacia esta temática.

Por lo antes desarrollado puede afirmarse que la formación proporcionada logró en los participantes la adquisición de nuevos conocimientos así como la modificación de la praxis, buscando conseguir la actuación adecuada en la práctica diaria (Buckley R. y Cample J. op.cit.).

En el cuadro siguiente se muestra una síntesis de las características pre y post formación, con el fin de realizar la comparación más específica:

Cuadro 22

Comparación de categorías en el diagnóstico y luego de la aplicación del Primer Plan de Formación

Aspectos	Diagnóstico	Primera formación
Estrategias de enseñanza	Son las herramientas del docente, establecidas como las técnicas y procedimientos que se utilizan para lograr el aprendizaje en los estudiantes. Se miden por el nivel de aprendizaje de los estudiantes, es decir, si se utiliza una correcta estrategia, el estudiante aprende	Presenta intencionalidad y contextualización. Proveen ayudas para la construcción de conocimiento
Participación de los estudiantes	Sólo responde a una interrogante	Se logran procesos mentales donde se va construyendo el conocimiento
Ilustraciones	Sólo se mostraban para mostrar un autor	Se caracterizaron por ser una representación visual, y por brindar un puente cognitivo entre lo conocido y lo que se conocerá
Participación del docente	Activa, es expositor y transmisor, sin tomar en cuenta los procesos realizados por los estudiantes, sólo buscaba dar un tema, ser especialista	Activa: reflexivos y críticos en la rutina de clases, presentando un docente que diseñe, desarrolle, evalúa y rediseña las estrategias de intervención educativa
Mapa conceptuales	Dependiendo de su dificultad será realizado por el docente o por el estudiante En cuanto a la forma, son párrafos enmarcados, ausencia de palabras claves y de preposiciones Sólo se buscaba transmitir, memorizar	Se incorpora la búsqueda de conceptos y palabras claves, además del establecimiento de jerarquía y de relaciones y uso de nodos Se busca procesamiento mental para que haya internalización.
Enseñanza	Forma de impartir, de transmitir un conocimiento.	Los docentes deben proveerse de estrategias que ayuden a los estudiantes a crear y no a reproducir No se busca sólo transmitir, sino de escoger la mejor estrategia de enseñanza. Hay intencionalidad y se constata el aprendizaje obtenido por los estudiantes.
Tipos de estrategias utilizadas (en teoría)	Resúmenes, mapa conceptual	De modo consciente: mapas conceptuales. Desarrolladas, pero no planificadas: Analogías, ilustraciones, preguntas intercaladas.

El cuadro anterior muestra el cambio, producto de la formación docente, quedando expuesto, la adquisición, estructuración y reestructuración del conocimiento (Lella, op.cit.) mostrada no sólo en teoría sino en la práctica.

Seguidamente se procede con el segundo plano del presente estudio, la cual se describe a continuación.

Segundo Plano

Diagnóstico de las Necesidades de Formación

Continuando con el espiral de la investigación se inicia el Segundo Plano, aprovechando como diagnóstico la información arrojada en la valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa.

En consenso con los sujetos participantes, la necesidad para esta segunda formación es el uso de las estrategias de enseñanza: Ilustraciones, Resumen, Preguntas intercaladas, Pistas tipográficas y discursivas, Objetivos o propósitos del aprendizaje, Organizadores previos y Analogías, de modo consciente en las planificaciones. Como ya se ha mencionado son desarrolladas pero no de modo intencional o con un fin específico, dado a que no se encuentran registradas en el momento de la planificación, pero si al momento de la ejecución de la clase

Plan de Formación

Para dar respuesta al objetivo N°2 de esta investigación que consiste en “Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” se plantea el segundo Plan de formación.

Tomando en cuenta el diagnóstico antes descrito, y en consenso con los sujetos participantes, el segundo Plan de Formación, quedó planteado de la siguiente manera:

Cuadro 23

Plan de Formación del Segundo Plano

Objetivo	Contenido	Actividad a realizar	Fecha	Responsable
Identificar las características de las estrategias de enseñanza y su impacto dentro de la práctica diaria	<ul style="list-style-type: none">- El resumen- Objetivos o propósitos del aprendizaje- Resúmenes- Ilustraciones- Organizadores	<p>Investigación</p> <p>Conversatorio para despejar dudas</p> <p>Reflexión individual</p>	16/04/2012	Investigadora Sujetos participantes

Es importante resaltar que tanto el contenido como la actividad desarrollada fueron propuestas en conjunto con la investigadora y los sujetos participantes.

Ejecución del Plan de Formación

El Segundo Plan de Formación se ejecutó tal y como fue planeado, caracterizándose por ser: participativo, ameno y reflexivo, similar al Plan de Formación Inicial.

Se desarrolló un conversatorio como se había planificado, los docentes habían consultado previamente un material entregado por la investigadora, además de una guía didáctica facilitada por las Coordinaciones Pedagógicas.

Fue un encuentro, donde los docentes manifestaron que si conocían y si manejaban estas estrategias, de hecho en las observaciones se pudo constatar que si fueron desarrolladas. Igualmente en la reflexión ellos manifestaron haberlas usadas, sin embargo por cuestión de costumbre no las colocaron en la planificación, pero si están conscientes de las mismas y son conocidas y manejas por cada uno de ellos.

Razón por la cual solicitan otro tema para su formación, es por esto que para seguir dando respuesta a la postura paradigmática donde los docentes reflexionaron en su práctica y buscan la transformación a través de la comunicación de lo

realizado, se analizó entre todos los sujetos participantes el próximo tema de formación. A través de la autocrítica y la evaluación se acordó como próximo tema sería “trabajo colaborativo”, para la segunda parte del plan de formación del plano 2.

Cuadro 24

Segundo Plan de Formación del Segundo Plano

Objetivo	Contenido	Actividad a realizar	Fecha	Responsable
Identificar el aprendizaje colaborativo como estrategia activa de enseñanza	Trabajo colaborativo: <ul style="list-style-type: none"> - Concepto - Principios - Estructuras que lo forman - Roles de los estudiantes - Rol del maestro 	Facilitación Juego de Roles Conversatorio Taller, práctica vivencial	18/04/2012	Investigadora
Proceso observación		Investigadora Sujetos participantes	21 y 22 /04/2012	Investigadora Sujetos participantes
Proceso de reflexión		Investigadora Sujetos participantes	24/04/2012	Investigadora Sujetos participantes

Es importante resaltar que este segundo plan de formación nace del interés y de la propia experiencia de los actores de esta investigación, quienes están buscando la emancipación de la práctica tradicional, a través de la autorreflexión de su actuar, replanteando y adoptando las actitudes y aptitudes que los ayude a superar las limitaciones presentadas (Gimeno, 1993).

Se resalta la postura paradigmática sociocrítica, donde los sujetos participantes reflexionaron, se autoevaluaron y autocriticaron, para comprender su práctica, y transformarla desde adentro.

El desarrollo de este Segundo Plan de Formación, igualmente fue ameno, recíproco, interactivo, colaborativo y donde con el trabajo en equipo se disiparon las dudas, además se intercambiaron experiencias semejantes.

Inició el taller, con la facilitación de la investigadora, previa asesoría del tutor en la realización de las diapositivas. Se inició con una actividad práctica denominada “Cuadros Rotos”, donde se delegó a cada participante un rol y, entre todos, debían organizar los cuadros que se habían asignado, pero cada quien debía respetar y hacer valer su rol. Una vez terminado el tiempo se preguntó ¿cómo se sintieron?, ¿lograron las metas? y ¿qué ventaja tenían los roles asignados?; los participantes dieron sus puntos de vistas, haciendo saber lo ventajoso de los roles, pues de lo contrario no se hubiera logrado la meta.

Una vez terminada la conversación, se procedió a proyectar las diapositivas, las cuales se caracterizaban por retomar la conceptualización de estrategias y los términos que estas incluyen. Seguidamente se presentaron la definición de trabajo colaborativo, características, ventajas, estructura, roles y rol del docente. Es importante resaltar que las diapositivas contenían estrategias ya vistas y desarrolladas por los participantes, entre ellas están: mapas conceptuales, preguntas intercaladas, objetivos e ilustraciones, las cuales fueron identificadas rápidamente por los presentes.

En el intercambio de experiencias, un docente hizo saber que anteriormente había usado la estrategia de Trabajo Colaborativo, pero ya se le había olvidado. Esta oportunidad le sirvió para refrescar y motivarse a usarla nuevamente, otros en cambio hicieron saber que a pesar que es una estrategia para el desarrollo de “Educación en Tecnología” no lo habían usado, pues no había claridad en su aplicación, sin embargo ahora se sintieron incentivados para realizarlo.

Al finalizar el diálogo, se acordaron las fechas de observación y de reflexión para corroborar la aplicación de la formación recibida.

Valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa

Para continuar desarrollando el objetivo 4, que consiste en “Valorar el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría ‘Andy Aparicio’, y dando respuesta al espiral del Plano 2, se realizó la observación de la clase respectivas.

De la aplicación del este plan de formación se obtuvieron las siguientes anotaciones (ver anexo O), procesadas a través del instrumento de Mediación Cognitiva planteado por Costa y Garmston (1994), siendo el foco de la observación las estrategias de enseñanza.

Es importante destacar que se utilizó el video grabador como recurso para resguardar las observaciones realizadas. La visita fue realizada en el aula de 6º año “B” con una asistencia de 35 estudiantes.

En esta observación se toma como punto de partida el foco de observación que fueron las estrategias de enseñanza planificadas y desarrolladas, entre las cuales están:

a) Aprovechamiento de conocimientos previos, dado a que utiliza las figuras para introducir el tema, desde lo conocido por los estudiantes. Esto se refiere a los Organizadores previos (Díaz y Hernández op.cit).

b) Preguntas Intercaladas, expuesta no sólo en el planteamiento de interrogantes, sino también en la búsqueda de información relevante y manteniendo la retención y la atención (Díaz y Hernández op.cit)

c) Ilustraciones, siendo la representación visual y ofreciendo la incorporación-relación de lo conocido con el tema a presentar (Díaz y Hernández op.cit)

d) Trabajo colaborativo, caracterizado en la práctica por: organización del grupo, explicación de los componentes de la cooperación, distribución de tareas, interdependencia, aportes y responsabilidades individuales y el docente es un supervisor, que sólo da las instrucciones de la actividad (David, Roger y Johnson

op.cit.), y que es la responsable que cada uno cumpla su rol, haciendo énfasis en la importancia de los mismos.

En cuanto al trabajo colaborativo, que es la principal estrategia de enseñanza de observación, se desarrolló en todos sus aspectos, salvo en la organización de asientos, sin embargo este aspecto no fue una limitante para que este trabajo colaborativo se desarrollara, pues la docente distribuyó los grupos de modo que la actividad se aplicara.

Entre otros aspectos se denota una docente que planifica la jornada de clases en sus tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.

En contraste con el segundo diagnóstico, y con el fin de valorar la transformación de la práctica educativa, se describen los aspectos semejantes y divergentes del sujeto participante en cuestión. Entre los aspectos semejantes nos encontramos con: la evocación de recuerdos a través de los organizadores previos; uso de la técnica de la pregunta así como las preguntas intercaladas. Está presente la retroalimentación y aprovechamiento de la intervención de los estudiantes; desarrolla actividades para la jornada de clase (inicio, desarrollo y cierre); uso de ilustraciones para la introducción de un tema a través de representaciones visuales; aprovechamiento de la Preguntas Intercaladas, no sólo por plantear interrogantes, sino además de la búsqueda de información relevante a través de la retención y la atención.

Como es de verse estos aspectos coinciden, sin embargo a diferencia de otras observaciones, para este caso si fueron reflejadas en la planificación evidenciando que la docente usa las estrategias de enseñanza de modo intencional para el desarrollo de la clase.

En cuanto a los aspectos divergentes, considerado como un logro luego de la aplicación del Plan de Formación, se encuentra el desarrollo de la estrategia: Trabajo colaborativo, caracterizada en la práctica por: la organización del grupo distribuido por el docente; los educandos se brindaron ayuda mutua; hubo comunicación entre los estudiantes; hubo explicación de los componentes de la cooperación por parte del docente (distribución de tareas, interdependencia, aportes y responsabilidades

individuales); el docente fue un supervisor, que sólo da las indicaciones de la actividad, fue el responsable que cada uno cumpliera su rol, haciendo énfasis en la importancia de los mismos, organizó la actividad, seleccionó el material, fue un facilitador para que se alcance la meta, pero no fue el único responsable.

Con lo antes descrito, se evidencia el impacto logrado una vez aplicado el Plan de formación, donde en oportunidades anteriores los docentes obviaban las estrategias desarrolladas, además desconocían la estrategia de trabajo colaborativo y las ventajas de éste para el logro de las metas.

A continuación se presenta un diagrama que sintetiza las estrategias aplicadas por el sujeto participante:

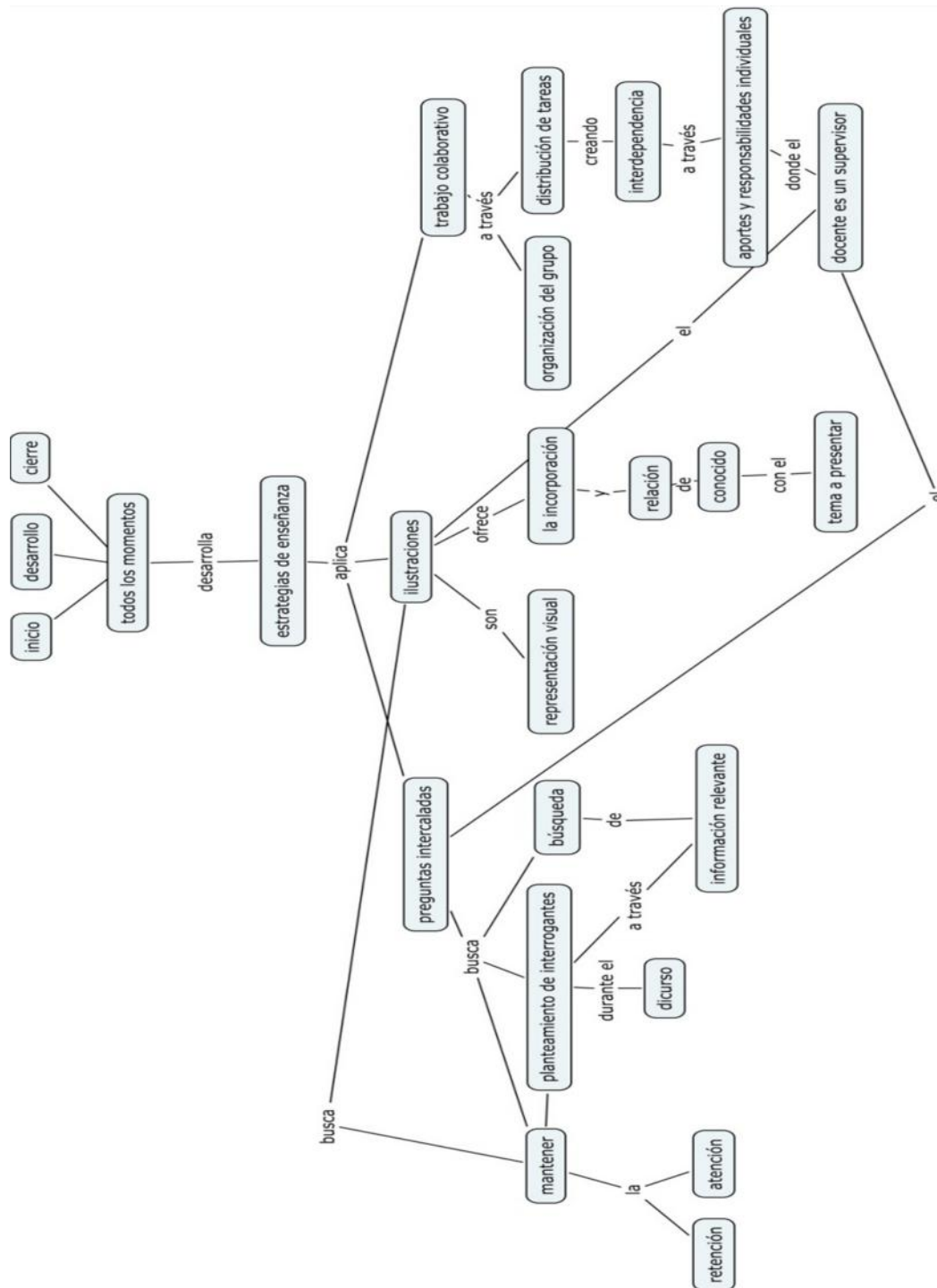


Diagrama 6. Síntesis de las estrategias aplicadas por el sujeto participante: Yoharlis.

Seguidamente se procedió con la observación de Radhamés, realizada en el aula de 3º año “C”, (ver anexo P), con una asistencia de 34 estudiantes, aquí pudo observarse lo siguiente:

1. Concibe la estrategia a desarrollar verificándose en la planificación de la clase así como en la distribución del mobiliario que predispuso antes de recibir al grupo.

2. Se aprovechan las experiencias previas de los estudiantes.

3. Incentiva la reflexión de los estudiantes, de acuerdo a la actividad realizada

4. La estrategia desarrollada fue el trabajo colaborativo (David, Roger y Johnson op.cit.), presentando las siguientes características y componentes de la cooperación:

- Organización del mobiliario, del grupo y del tiempo
- Instrucciones previas, antes del inicio de la actividad
- Distribución de tareas
- Interdependencia
- Aportes individuales de cada miembro de los grupos así como el intercambio de sus experiencias previas
- El docente es un supervisor de la actividad, quien dirige pero no hace, sólo facilita

5. Otro aspecto importante es que el docente facilita el libro como recurso dentro del aula.

Prosiguiendo con la espiral de este Plano, se compara la activación del sujeto participante con los diagnósticos realizados, encontrando como aspectos coincidentes: cercanía con los estudiantes; refuerzo positivo y aprovechamiento de las experiencias previas de los estudiantes retroalimentando su participación; plantea la temática y las actividades a realizar con anticipación desarrollando la estrategia “Objetivos o propósitos del aprendizaje”.

En cuanto a los avances, que viene a ser una diferencia, queda de manifiesta la aplicación de la estrategia de enseñanza Trabajo Colaborativo, la cual no se

desarrollaba en encuentros anteriores. Además la estrategia fue desarrollada tal y como se brindó en la formación, es decir, con todos sus aspectos, ellos son: organización del mobiliario, del grupo y del tiempo; facilitación de las instrucciones previas, siendo el docente un supervisor de la actividad, quien dirige y facilita; se distribuyeron las tareas entre los miembros del grupo lo que originó los aportes individuales de cada uno así como el intercambio de sus experiencias similares y previas; interdependencia entre los estudiantes así como la comunicación y respeto de opiniones.

Con lo antes descrito, puede verse que el docente aplica el contenido del plan de formación, sin embargo, disminuye el uso de las estrategias, evidenciando un retroceso, pues en observaciones anteriores no se limitaba al desarrollo de una estrategia, sino aplicaba al menos tres estrategias de enseñanza, situación que no se observó en este encuentro.

A continuación se presenta el diagrama, en la Teoría en Uso actual del sujeto participante:

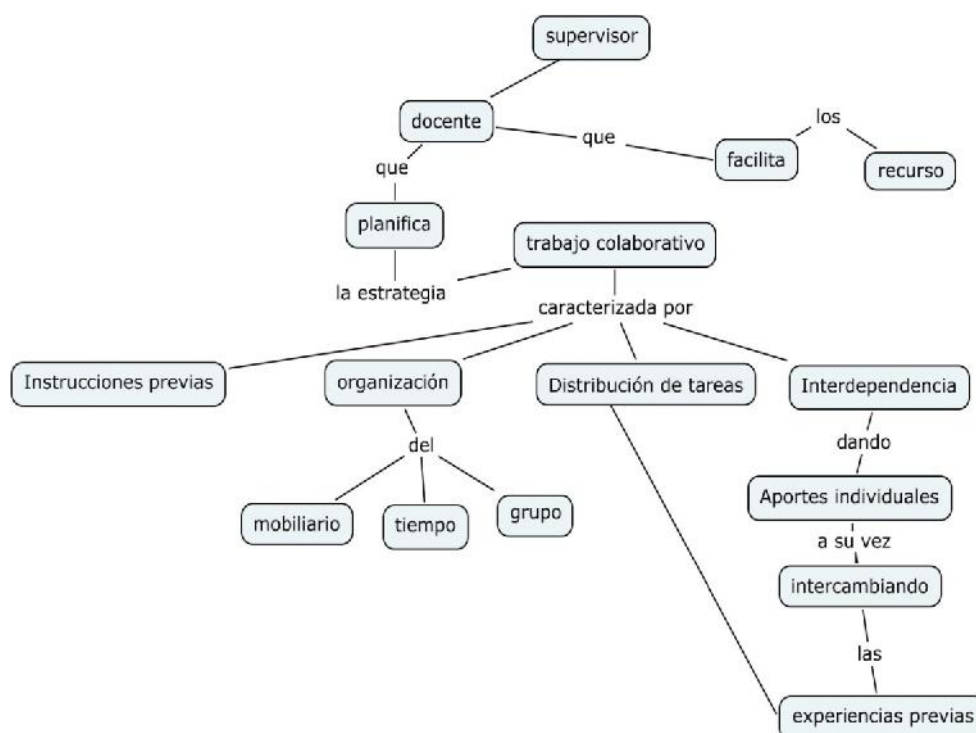


Diagrama 7. Síntesis de las estrategias aplicadas por el sujeto participante: Radhamés.

Tomando en cuenta las observaciones recabadas se destaca que los docentes utilizaron la estrategia planteada en el segundo plan de formación: trabajo colaborativo. Seguidamente se apoyaron de las estrategias de enseñanza ya conocidas en un primer plan: ilustraciones y preguntas intercaladas.

Estas se encuentran caracterizadas por:

1. Preguntas Intercaladas, expuesta no sólo en el planteamiento de interrogantes, sino también en la búsqueda de información relevante y manteniendo la retención y la atención (Díaz Barriga y Hernández R. op.cit)

2. Ilustraciones, siendo la representación visual y ofreciendo la incorporación-relación de lo conocido con el tema a presentar (Díaz Barriga y Hernández R. op.cit)

3. Trabajo colaborativo, caracterizado por la explicación de los componentes de la cooperación: organización del grupo, organización del mobiliario, organización del tiempo, instrucciones previas antes del inicio de la actividad, distribución de tareas, interdependencia, aportes y responsabilidades individuales así como el intercambio de sus experiencias previas. El docente es un supervisor, que sólo da las instrucciones de la actividad (David J., Roger J. y Otros op.cit.).

Entre otros aspectos se denota que los docentes planifican la jornada de clases en sus tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, lo que demuestra las formas organizativas del tiempo escolar utilizados por ellos.

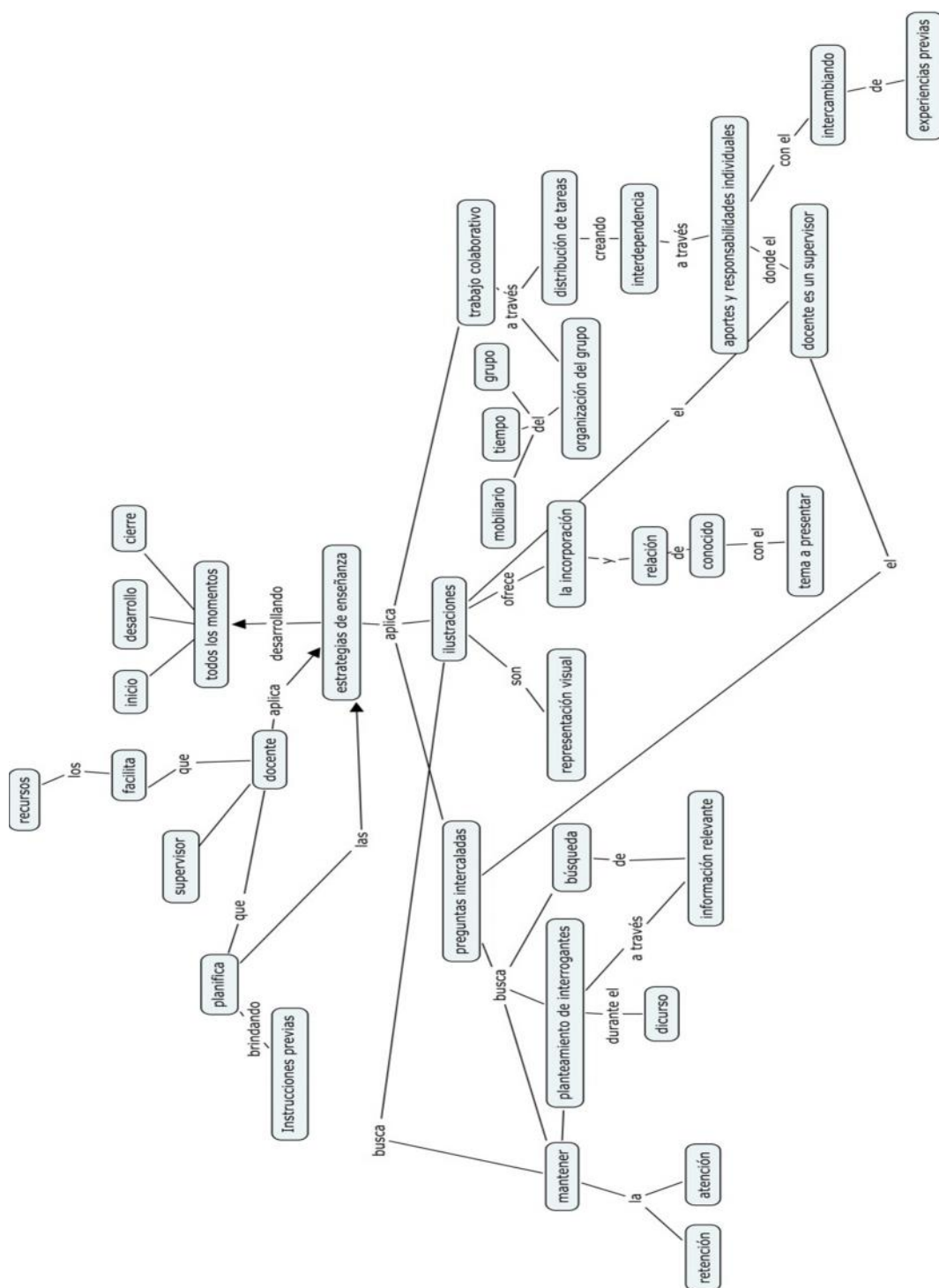


Diagrama 8 . Síntesis de la aplicación de Plan de Formación de todos los sujetos participantes.

Luego de la aplicación de plan de formación se continúa dando respuesta al objetivo 4 de la presente investigación, en el cual se valora el proceso de formación a través de la reflexión de los sujetos participantes, se analizó la puesta en práctica de cada uno. La reflexión fue desarrollada a través de la entrevista a profundidad, la cual arrojó los siguientes resultados:

Con respecto a la enseñanza, se observa el proceso de comparación con respecto a la formación recibida y lo aplicado dentro del Centro. La intervención de Camila el 22/04/2012 manifiesta: *“... yo tengo una duda, cuál es la diferencia entre trabajo colaborativo y el trabajo que se hace con proyecto tecnológico porque hay algunas similitudes pero tengo entendido que no es la misma...”* A lo que Yoharlis responde (22/04/2012) : *“ no, el trabajo colaborativo es fundamental para que el proyecto tecnológico se pueda dar, porque de hecho está hay definición de roles y el aporte que puede dar cada uno de los integrantes para el desarrollo de la temática de lo que se va a ejecutar”*. Así pues, se demuestra que los docentes se encuentran realizando procesos de comparación, análisis, revisión de la práctica, expresando su reflexión en la acción.

En este mismo orden de ideas, se expone el proceso de autocrítica y de autorreflexión que demuestra la revisión de la práctica, observándose en las siguientes intervenciones: Yoharlis (22/04/2012): *“en mi caso es primera vez que lo trabajo, de hecho en proyecto tecnológico lo exigen,... yo no llevé así... (ahora) lo trabajé con 6° año... Si yo hubiese sabido que eso iba a funcionar, lo hubiese aplicado desde el principio... considero que aprendí, que ahora hago cosas que no hacía, ahora estoy consciente de las estrategias que debo aplicar y por qué?”*. Radhamés (22/04/2012) expresa *“... yo la conocía de una actividad que realicé hace unos años en la universidad...Trabajé en otro colegio donde se aplicaba de modo similar. Yo hice una modificación allí, pues conocía al grupo con el que iba a trabajar... confieso que tampoco la desarrollaba, no le daba utilidad...”*.

Con estas intervenciones puede verse que el docente aprovecha la formación recibida para autoevaluarse, para transformarse desde su interior revisando su actuar, su práctica (Gimeno, op.cit)

Así mismo, se constata la restructuración de pensamiento en la definición de enseñanza. Veamos algunas intervenciones: Radhamés (22/04/2012) “... en mi caso he ido modificando el concepto (de enseñanza). Por ejemplo en la autodidacta no hace falta la enseñanza, puede haber aprendizaje, o sea, no hay alguien que me enseña pero si hay aprendizaje, allí automáticamente se desprenden estos procesos. Para mí hubo una modificación en mi concepto, por ejemplo me he dado cuenta que puedo aprender si ninguna enseñanza, sin alguien que tuviera una intención de enseñarme, y puedo enseñar sin que obligatoriamente haya aprendizaje, en mi caso me he dado cuenta que es así, antes pensaba que para aprender es porque obligatoriamente alguien me enseñaba. Ya veo que son diferentes los procesos, están separados y no necesariamente son dependientes uno del otro...en la enseñanza hay un mediador... con una intencionalidad de dar un contenido, a fin que esa persona que está recibiendo el contenido modifique su patrón o sea, aprenda... aprendizaje...es cuando ocurre el proceso interno, cuando todo lo que se hizo para que se asimilara, se concreta, cuando el individuo lo toma, lo asimila y lo ejecuta, sus patrones se modifican, su comportamiento cambia, hay una modificación de mi comportamiento...”. Yoharlís expresa (22/04/2012) que “...en el aprendizaje no necesariamente tiene que existir un mediador, puede ocurrir sin que alguien enseñe”.

Es oportuno recordar que a inicios de esta investigación, Yoharlís (29/01/2012) afirmó: “...Si nunca aprendiste... no hubo enseñanza...”, Radhamés (29/01/2012) expresó: “...No hay proceso de enseñanza si no hay aprendizaje. Uno dice enseñanza aprendizaje... no hay enseñanza si no hay aprendizaje,... la enseñanza va ligada del aprendizaje... hay una estrategia de enseñanza, tiene que, evidentemente el proceso de aprendizaje... estrategias de enseñanza y de aprendizaje tiene que ser lo mismo... la enseñanza...es tratar de traducir esa serie de contenidos que pueden ser abstractos, de una forma que él lo maneje que sea digerible para él, pero se concluye, insisto, se concluye cuando el aprende, porque si no simplemente es un discurso, es una presentación, es una práctica que se hace” y Camila (29/01/2012) mencionó que “...La enseñanza aprendizaje es un ciclo...: yo siento que es el mismo, pero es cíclico...: yo siento que aquí está la enseñanza, y se convierte en

aprendizaje,... enseñanza implica un aprendizaje... cuando hablamos de enseñanza, eso implica, porque si, el concepto está inmerso de aprendizaje... el proceso es uno solo..”.

Si se comparan los dos párrafos anteriores es evidente el proceso mental ocurrido en cada uno de los sujetos participantes, demostrando la adquisición de nuevos conocimientos, la restructuración de pensamiento y por ende de la praxis educativa, observando el impacto de la teoría aplicada: la teoría sociocrítica. En esta teoría se plantea la emancipación de los sujetos, la reflexión y comprensión de la práctica. Transformando a través de la propia crítica y buscando convertir una realidad que les afecta (Carr, 2002).

En cuanto a la estrategia de enseñanza: trabajo colaborativo, se observa la intervención de Camila el 22/04/2012 donde hay algunos elementos importantes de cambio de actitud. En este sentido ella expresa: *“...me pareció interesante el hecho de que un estudiante o los estudiantes pueden intercambiar de roles, o sea, si hoy soy el secretario luego puedo ocupar otro rol, porque la idea es que todos aprendan de la actividad, y que el trabajo no recaiga sobre una persona, como normalmente se hacía, o yo lo hacía”*. Esta intervención denota la adquisición de una nueva estrategia de enseñanza, la cual fue aplicada y donde todos los estudiantes participaron resolviendo situaciones a través de la interacción con el otro (David J, Roger J y Otros op.cit.)

Es importante reconocer que esta estrategia de enseñanza, no sólo fue aplicada en el contexto de la investigación, sino fue aprovechada en otros ámbitos y escenarios, lo que demuestra que el docente transfiere su aprendizaje y busca el cambio en toda su práctica. Esto fue reseñado por Yoharlis (22/04/2012) de la siguiente manera: *“...Es importante saber que esta experiencia, esta estrategia la aplique en mi otro trabajo, con otro grupo. En este caso fue con primaria, con este grupo si estaban entusiasmado, había pocos niños con reloj y les dije pónganse aquellos que van a llevar el tiempo, a todos les puse un nombre, en ellos si se vieron definidos todos los roles”*.

Así mismo, se demostró el empoderamiento de la estrategia de trabajo colaborativo, a través de la participación de los sujetos donde se expresó el conocimiento adquirido, pero no sólo eso, sino que manifestaron que la aplicación no fue memorística sino previamente estudiada, analizada e internalizada.

Lo antes descrito se demuestra en la intervención de Yoharlis, el 22/04/2012 “...eran tres personas: el observador ...Había otro que era el supervisor, ... el secretario ... Tenían que trabajar los tres... se le quita la responsabilidad a una sola persona, ... y la asumen todos los miembros”. Por su parte Radhames expresó (22/04/2012 “...varió los roles, las funciones de cada uno.... Antes de iniciar yo arreglé las mesas y seleccioné los grupos, eso nunca lo hacía ...Les indiqué el tiempo... donde se ha dado este intercambio (de ideas) es en esta estrategia, en trabajo colaborativo, todo interviene, todos trabajan...”. Camila (22/04/2012) comentó “...el resto del grupo aprende de una experiencia individual...”.

Esto permite afirmar que los docentes conocen la estrategia, la dominan pues la describen según lo planteado por David, Roger y Johnson (op.cit.). ellos mencionan que no consiste en un mero ordenamiento de asientos, sino en una comprensión de los componentes que hacen que esta cooperación funcione. Esto exige una organización del grupo, de los materiales, del tiempo, del número de estudiantes y distribución del espacio.

Aunado a estos nuevos conocimientos, los sujetos participantes muestran el interés por la transferencia, por incluir al otro para que sea formado y pueda obtener los resultados que se anhelan: el aprendizaje. A continuación se presentan algunas expresiones en la que se demuestra lo dicho anteriormente: Camila (22/04/2012) dice “...Esto lo deberían tomar no sólo nosotros sino todos los profesores, esto sería bueno antes de empezar el proyecto en este segundo lapso... todos los docentes estemos formados para que luego todos los apliquemos en las aulas...”. Al respecto Yoharlis (22/04/2012) afirma “....sigo insistiendo en la importancia que esto lo manejen otros profesores, porque entonces ellos cuando nosotros empecemos a decir los roles de cada uno, los estudiantes se van a quedar así como ¿qué está diciendo

está?, en cambio si todos hablamos el mismo idioma, cuando vamos a trabajar en grupo lo vamos a hacer de forma colaborativa, donde hay unos roles que van a existir, unas funciones que cumplir”

Estas intervenciones, demuestran un docente comprometido con la transformación de la práctica educativa, que incluye al otro, un docente de Fe y Alegría que busca promover cambios, construyendo su aprendizaje y multiplicándolo (Pérez E. op.cit), A diferencia, en el inicio de esta investigación, se percibía su práctica como individual, donde incluyo al otro sólo en lo social más no en pedagógico.

Otro aspecto resaltado por los sujetos participantes en esta entrevista, fue el papel del docente. He aquí la intervención de Yoharlis (22/04/2012) quien menciona: *“... El docente debe estar evaluando en todo momento, no se puede quedar sentado esperando resultados no haciendo otra actividad, como estamos acostumbrados, sino tiene que estar viendo que la actividad se esté desarrollando tal y como se planteó y donde todos hagan sus funciones. Ese día estuve caminando y haciendo recorrido si, es activo, no se pueden dejar solos haciendo una actividad, y uno hace otra cosa. No, el docente debe estar atento a que se haga la actividad, ese es su aporte. Si no se hace eso, se vuelve un trabajo grupal, donde sólo trabaja uno o si acaso dos estudiantes...”*. Por su parte Camila expresó (22/04/2012) *“...el trabajo del docente es activo, no se puede quedar sentado”*

Nos encontramos con un educador activo, que observa y evalúa. Siendo un docente reflexivo, que se concientiza de su práctica, la transforma, se compromete, realiza un proceso de cambio (Gimeno, op.cit.) ofreciendo los espacios para que el conocimiento se construya.

Los resultados de la entrevista a profundidad, podría resumirse de la siguiente manera:

Cuadro 25

Comparación de categorías pre y post formativa, luego de la aplicación del Segundo Plan de Formación

Aspecto	Antes de la formación	Después de la formación
Reflexión de Proceso de Enseñanza	Sin comparación, sólo expresan su práctica	Realizan comparación, análisis, revisión de la práctica, expresando el proceso de reflexión en la acción. Aprovecha la formación recibida para autoevaluarse, para transformarse desde su interior revisando su actuar, su práctica educativa
Definición de enseñanza - aprendizaje	Proceso cíclico, dependiente uno del otros (la enseñanza del aprendizaje). Si no hay aprendizaje no hay enseñanza.	El aprendizaje puede ocurrir sin que haya enseñanza. Son dos procesos diferentes, aunque en momentos pueden encontrarse, no son dependientes uno del otro. En la enseñanza hay mediador, el aprendizaje en un proceso interno, que no necesariamente ocurre cuando hay un mediador
Trabajo colaborativo	Desconocida por completo	Se caracteriza por que los estudiantes pueden intercambiar de roles, todos aprenden de la experiencia de otro, la actividad no recae en una persona, el docente es un facilitador encargado de la organización del mobiliario, tiempo y material a procesar
Rol del docente en las estrategias de Enseñanza	La exposición docente como principal actor en la práctica diaria, siendo el educador el sujeto activo de la clase Individual	El educador es activo, observa, evalúa, reflexiona. Se concientiza de su práctica, la transforma, se compromete, realiza un proceso de cambio ofreciendo los espacios para que el conocimiento se construya. Comprometido con la transformación de la práctica educativa, que incluye al otro y a sus experiencias. Un docente de Fe y Alegría que busca promover cambios, construyendo su aprendizaje y multiplicándolo
Estrategias de enseñanza desarrolladas	Daba indicios de resumen, preguntas intercaladas, objetivo o propósito del aprendizaje	Desarrollan aunque no plasman en la planificación: Objetivos o propósitos del aprendizaje, Resumen, Ilustraciones, Preguntas intercaladas, Pistas tipográficas y discursivas, Preguntas, Analogías, Mapa conceptual

Ahora bien, como fue detallado en el Capítulo III del presente trabajo, el tipo de investigación es cualitativa, lo que lleva a un diagnóstico, a la formación, a la reflexión y a la evaluación-diagnóstico. Nuevamente se repite el ciclo, de manera espiralada. Es por esto que se plantea a los sujetos participantes el Tercer Plano del estudio, el cual se describe a continuación.

Tercer Plano

Diagnóstico de las Necesidades de Formación

Continuando con el diagnóstico recurrente y dando respuesta al objetivo 1 del presente estudio, que consiste en “Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa”, se toma en cuenta los aspectos arrojados en el proceso de valoración anterior y se parte de ellos para el plan de formación subsiguiente.

Estos aspectos fueron la aplicación y desarrollo consenciente de las Estrategias en los planes de formación, en el cual se aprovecharon los procesos cognitivos que estos desarrollaron en la enseñanza. Vale la pena destacar que en el intercambio y reflexión con los sujetos participantes, solicitaron un conversatorio para disipar dudas y nuevamente ponerlo a la práctica con el fin de comparar y constatar la formación obtenida. De allí nace plan de formación descrito a continuación.

Plan de Formación

A continuación se presenta el diseño del Plan de Formación a aplicar en esta Tercer Plano de la investigación:

Cuadro 26

Plan de Formación del Tercer Plano

Objetivo	Contenido	Actividad a realizar	Fecha	Responsable
Identificar las características de las estrategias de enseñanza y su impacto dentro de la práctica diaria	<ul style="list-style-type: none">- El educador popular de Fe y Alegría- Trabajo colaborativo- Estrategias- Proceso de enseñanza y de aprendizaje- Mapa conceptual- El resumen- Objetivos o propósitos del aprendizaje- Resúmenes- Ilustraciones- Organizadores	Conversatorio para despejar dudas	03/05/2012	Investigadora Sujetos participantes
Proceso observación		Investigadora Sujetos participantes	14 al 16/05/2012	Investigadora Sujetos participantes
Proceso de reflexión		Investigadora	20 al 25/05/2012	Investigadora

Hay que destacar que este plan de formación nace del interés de los sujetos participantes, gracias al proceso de autorreflexión de la práctica educativa.

Ejecución del Plan de Formación

Por lo que se refiere al desarrollo del plan de formación, que corresponde al objetivo 3 de la investigación. A continuación se describe el proceso del mismo.

El conversatorio, se caracterizó por el intercambio de experiencias realizadas, como fue el desarrollo y el impacto en el uso de las Estrategias de Enseñanzas aplicadas en el proceso de formación, donde los docentes manifestaron con cual

estrategia se identifican, cada uno presentó las ventajas que traen al proceso de enseñanza.

Se aprovechó el espacio, para evocar lo concerniente a las estrategias planteadas en el contenido, es decir, de las estrategias desarrolladas en cada uno de los Planes de Formación. Esta evocación fue a través de ejemplos, donde los participantes debían identificarlas y caracterizarlas de modo espontáneo.

Los sujetos participantes hicieron saber, que desde la aplicación de las estrategias de enseñanza, los estudiantes se sienten más activos e interesados, interactuando en cada uno de los encuentros, dado a que las clases no son expositivas, sino que ellos van descubriendo la temática. Además hay incentivo personal de participar en las mismas.

Para ese encuentro los docentes manifestaron con cuál estrategia de identificaban, y cuál aplicarían el próximo proceso de observación, donde se acordaron las fechas, así como los momentos de reflexión.

Valoración del Proceso de Formación en Función de la Transformación de la Práctica Educativa

Para dar continuidad al proceso llevado, se realiza la observación aplicando el instrumento de Mediación cognitiva planteado por Costa y Garmston (op.cit.), para recabar información, tomando en cuenta la planificación de la clase, además de la reflexión realizada por parte de la investigadora sobre lo observado. Nuevamente se utilizó el video grabador como recurso para resguardar las observaciones realizadas.

La primera observación, fue realizada al sujeto participante Radhamés, con el grupo de 3º año “A”, con una asistencia de 36 estudiantes (Ver anexo Q). En la observación recabada, se percató que el docente aplica el trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza, tanto en lo metodológico como en la praxis. Tal y como lo plantea David Roger y Jhonson (op. cit.), en esta observación la estrategia se caracterizó por:

1. Distribución previa de los grupos
2. Definición de roles

3. Distribución de tareas
4. Interdependencia entre los miembros del grupo
5. Aportes individuales
6. Docente supervisor de la actividad.

Además incluyó el mapa conceptual como estrategia de enseñanza, el cual le sirvió para la transferencia en la elaboración del mismo. Este se caracterizó por tener: palabras claves, conceptos, relaciones, jerarquía y nodos.

Otros aspectos importantes a resaltar son: el aprovechamiento de experiencias cotidianas y previas, las instrucciones facilitadas con antelación, transferencia de conocimiento cuando se recuerda la forma de realizar el mapa conceptual (jerarquía, nodos, palabras claves, conectores), refuerzo positivo en cada una de las respuestas emitidas por los estudiantes

En comparación con el diagnóstico realizado en el primer plano, y con lo arrojado en la observación antes descrita, es notorio que el docente ahora plantea las estrategias de enseñanza de modo consciente e intencional, dado a que son reflejadas en su planificación, situación que estaba ausente en el diagnóstico anterior.

En cuanto a las estrategias, se encuentra el mapa mental que en un principio se caracterizó por contener palabras que se conceptualizaban en párrafos, ausencia de palabras claves, preposiciones y jerarquía, sin embargo luego de la formación, queda de manifiesto sus beneficios, pues por segunda vez presenta el mapa conceptual de acuerdo a lo desarrollado en estos espacios, es decir, los mapas se caracterizan ahora por: palabras claves, conceptos, relaciones, jerarquía y nodos.

Otra estrategia desarrollada fue Trabajo Colaborativo (David, Roger y Johnson op.cit.), presentando todas las características y componentes de la cooperación: Organización del mobiliario, del grupo y del tiempo, Instrucciones previas, antes del inicio de la actividad, Distribución de tareas, Interdependencia, Aportes individuales de cada miembro de los grupos así como el intercambio de sus experiencias previas, El docente fue un supervisor de la actividad. Con esto el docente demuestra que los

planes de formación y su autorreflexión lograron el cambio en la práctica educativa, y estos hicieron impacto en su modo de actuar.

Lo antes descrito, se puede observar el siguiente diagrama:

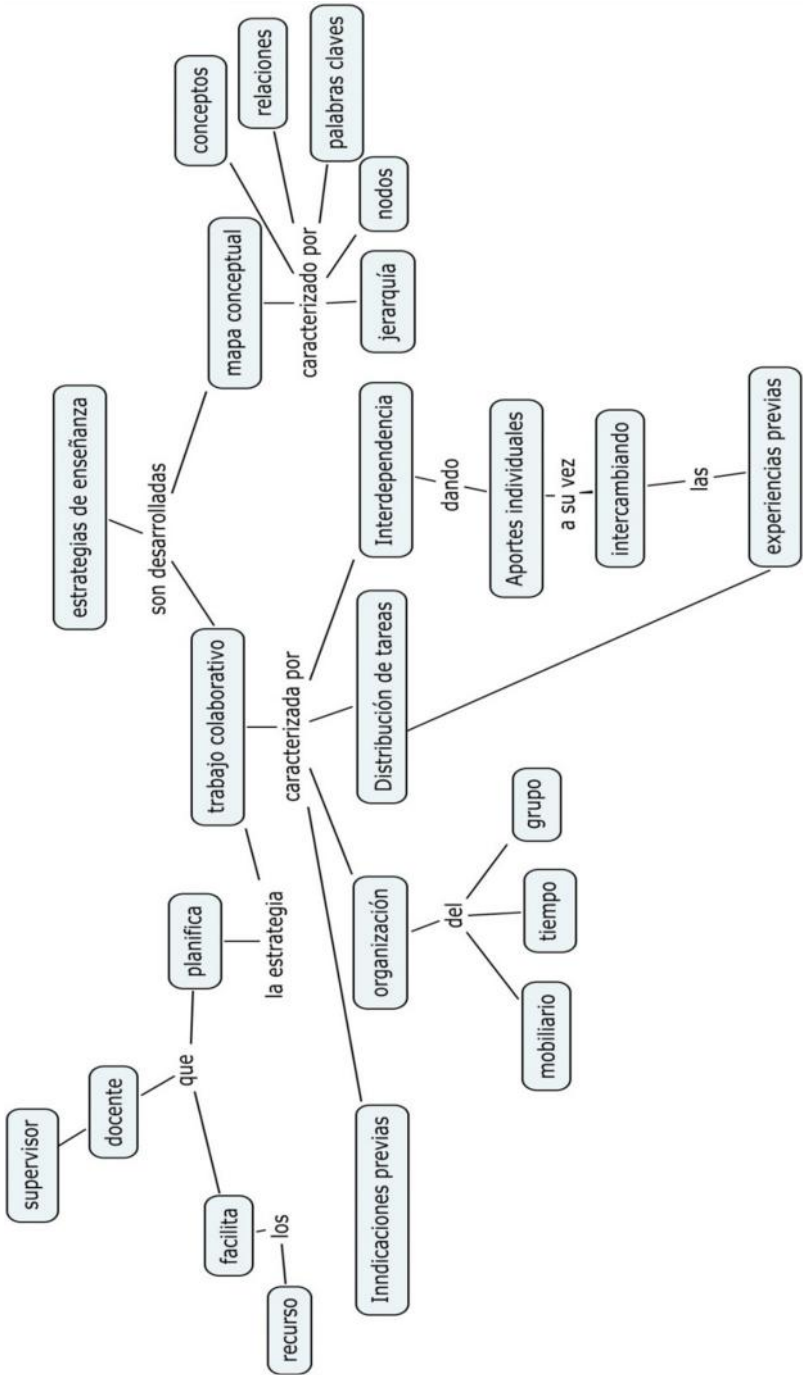


Diagrama 9. Síntesis de la aplicación de segundo plan de formación. sujeto participante Radhâmes Fuente: La autora

Seguidamente se realizó la observación de Yoharlis, realizada en el Laboratorio de Informática, con el grupo de 2º año “C” con una asistencia de 15 estudiantes (ver Anexo R). Resaltando el foco de observación vinculados con las estrategias de enseñanza, puede decirse que la práctica diaria observada se caracteriza por:

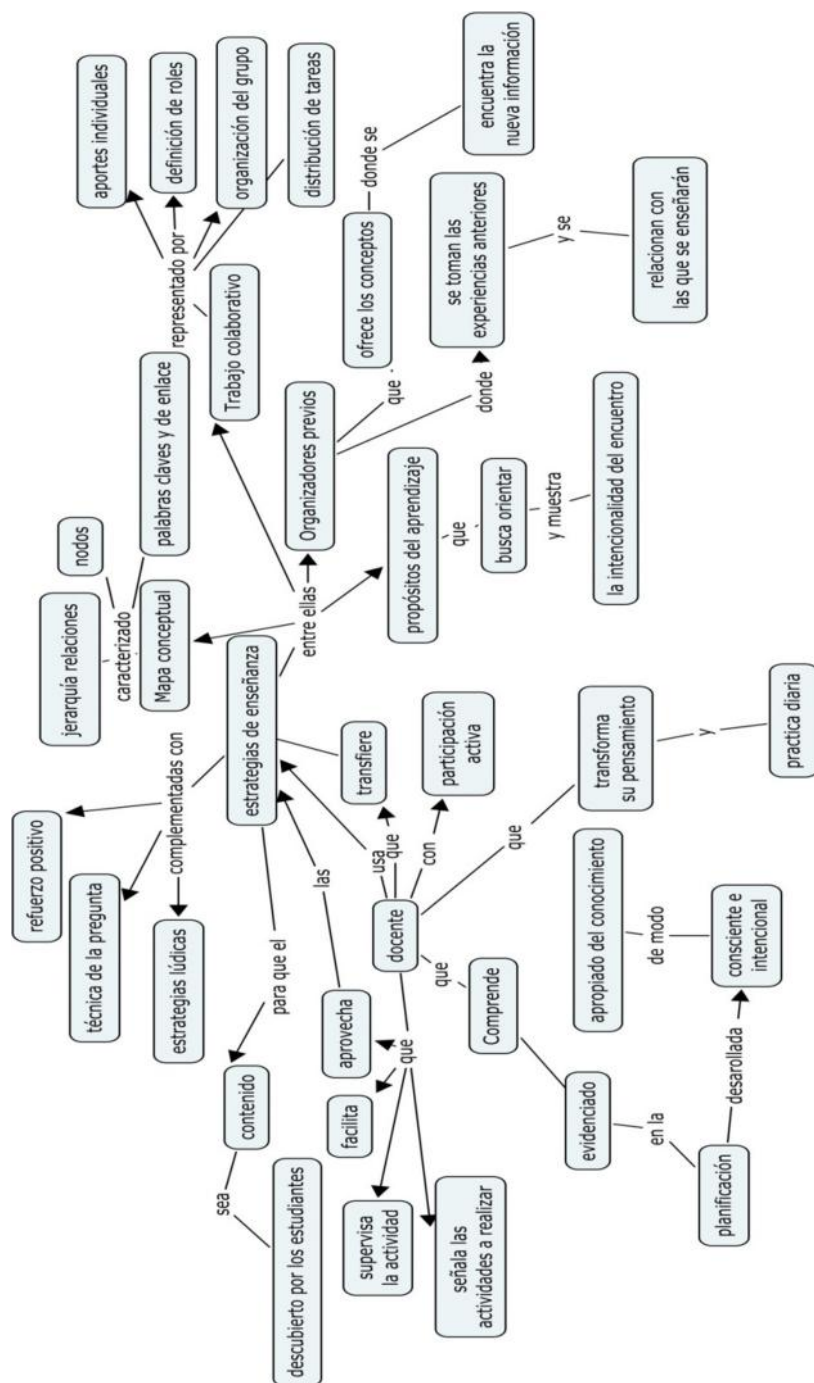


Diagrama 10. Síntesis de la aplicación de Segundo Plan de Formación del sujeto participante Yoharlis.

Fuente: La autora

La comprensión de las estrategias de enseñanza a aplicar, evidenciadas en la planificación, demostrando una docente que se apropia del conocimiento de modo consciente e intencional (Carr, op. Cit), que ha transformado su pensamiento y su praxis diaria.

Aplica diversas estrategias de enseñanza, ya vistas en los planes de formación, entre ellas nos encontramos con las planteadas por Días y Hernández (op.cit.): (1) objetivos del aprendizaje, cuando orienta la actividad y plantea la temática; (2) organizadores previos, al plantear experiencias anteriores e interrogantes para incentivar la atención; (3) mapa conceptual, que es aprovechado para la transferencia del conocimiento y caracterizado por tener jerarquía relaciones, nodos, palabras claves y de enlace. Aquí es importante destacar que la docente diferenció los esquemas, redes semánticas y mapas, con el fin que puedan identificar cada uno.

Además desarrolló la estrategia planteada por David y Otros (op.cit) denominada Trabajo Colaborativo, representado por la organización del grupo, distribución de tareas, definición de roles, aportes individuales para la realización de la actividad.

Es importante destacar que la docente fue facilitador del proceso de enseñanza, donde señala las actividades a realizar y el contenido es descubierto por los estudiantes. Un docente que supervisa la actividad y constata que los estudiantes estén realizando diversos procesos para lograr el aprendizaje, ofreciendo ayudas para la construcción del conocimiento (Onrubia op.cit.), aunado al refuerzo positivo utilizado en las respuestas de los estudiantes, el uso de la técnica de la pregunta, transferencia del conocimiento, uso de estrategias lúdicas y las instrucciones facilitadas al inicio de la estrategia.

Una vez realizadas las observaciones, se aplica la Entrevista a Profundidad en el proceso de reflexión con los sujetos participantes, arrojando la siguiente información:

En cuanto a la formación, puede observarse que los docentes han modificado su pensamiento, modo de actuar y su práctica realizada en el aula, en pocas palabras la transformación de lo que venían haciendo (Lella, op.cit.), no sólo eso, sino que además están conscientes del impacto que ha tenido la formación recibida en su praxis. Aspectos que pueden evidenciarse en las siguientes intervenciones, expresado en un principio por Radhamés (20/05/2012) quien dice “...yo antes lo aplicaba de la siguiente manera, bueno muchachos pónganse en grupo y hagan tal actividad, y bueno a mi lo que me importaba que allí estuviera el grupo, sin embargo, desde la aplicación de esta estrategia es otra cosa, porque no sólo es un grupo, es la organización, es el proceso, antes a mi me interesaba el producto, ahora no, verifico el proceso y el producto, se verifica el trabajo, los valores aplicados, si siguen las indicaciones, es la predisposición que hace uno como docente, la intencionalidad pues que se tiene que no sólo es el producto final, sino todo lo que conlleva para que esto se cumpla, antes lo que se hacía, en algunos casos eran repártanse las preguntas, y vean como resuelven ahora no, ahora es con roles, se deben cambiar los roles, que cada uno aprenda del otro, se tiene responsabilidad, se potencia el trabajo en equipo y no un trabajo grupal, es decir, que salga el trabajo y ya, no aquí como ya dije importa es el proceso y el papel de cada uno, la responsabilidad individual de cada uno de los integrantes”. Aquí puede observarse que el docente reflexiona, se autocritica, revisa su práctica y la compara luego de la aplicación de los Planes de Formación, le da importancia al impacto de la misma para el proceso de enseñanza y para su actuar en la praxis que lleva día a día.

Igualmente se puede evidenciar con las palabras de Yoharlís, donde reflexiona (15/05/2012) “...te voy a ser sincera, antes yo comenzaba esta clase dando la definición y vamos a la práctica y quizá si yo les pedía esta definición en clases posteriores ellos ni se recordarían, en cambio, al trabajar bien esta definición, sus características al trabajar esta parte teórica, pero no yo, sino que ellos la descubrieran, se sintieran motivados y tomarán en cuenta sus experiencias anteriores

de seguro ellos aprender y lo voy a constatar en próximas clases. de verdad que me he dado cuenta, que al usar las diferentes estrategias, siento que la enseñanza llega más, es decir, que ellos aprenden". Palabras que verifican el proceso formativo, donde la docente ha hecho el esfuerzo para modificar sus conocimientos, cambios en la práctica, quedando clara que se realizó la transformación de su actuar hasta el momento.

Además, se hizo énfasis en el proceso de formación donde Yoharlis hace saber (20/05/2012) "*...hemos adquirido diversas herramientas para lograr impartir la enseñanza..*" . Camila agrega (20/05/2012) "*... me he formado, he adquirido herramientas y nuevos conocimientos que antes no tenía, y de verdad, esto lo he aprovechado para actividades que he tenido que hacer en la universidad...*" , mientras que Radhamés dice (20/05/2012) "*...en mi opinión, y recordando lo que dije al principio, si se cumplió lo que se quiere con la formación, que es transformar, y hemos sido transformados en mejores docente, son más herramientas para la enseñanza... ya no sé es el mismo cuando se planifica una clase, ya no pienso sólo en mí, sino en lo que busco, en mi meta a lograr...*". Aquí se demuestra de forma explícita, que los sujetos participantes están conscientes del impacto que hizo la formación en cada uno, siendo ellos copartícipes de todo el proceso, donde todos han sido colaboradores y protagonistas de su cambio, de los logros alcanzados.

En esta reflexión, se revisa continuamente la práctica. Así lo demuestra Yoharlis en su intervención (20/05/2012) "*...yo creía que antes los muchachos en mi clases eran activos, que yo facilitaba la enseñanza, que era una mediador, sin embargo me he dado cuenta que no era así, que los muchachos eran pasivos, que sólo recibían información, que poco me importaba sus experiencias anteriores, que sólo importaba lo que yo decía, y pensaba que estaba enseñando de la manera correcta, pensaba que con sólo dictar o explicar eso bastaba, es más hasta pensaba que era seguro que los muchachos aprendieran, pensé que con usar el video beam estaba dando una clase diferente, ahora que tengo estas estrategias que las conozco, que las manejo, veo que la participación de los muchachos si es activa, y que verdaderamente yo facilito el aprendizaje, soy un mediador como lo dice la*

enseñanza, que para que se dé debe estar un mediador, puedo decir que antes daba clases pasivas, y ahora son activas, donde los muchachos construyen sus aprendizajes... he modificado muchas formas, no sólo la de actuar sino la de pensar, o sea ahora aplico estrategias de enseñanza con un fin, reviso cuál se adapta al grupo, al contenido, que quiero lograr, o sea, ya no preparo la clase pensando en mí, sino en los muchachos...". Se constata lo propuesto por Monero (op.cit) donde se resalta la importancia de formar profesionales que reflexionan sobre su conocimiento y se abrió la brecha para optar por otras posibilidades, constatando la transformación de la práctica consciente y la toma de decisiones acordes a las problemáticas vividas, con disposición a innovar en su quehacer diario.

Del mismo modo, se conversó sobre la definición de estrategias, Radhamés (20/05/2012) mencionó que *"...es aquellos que hacemos en el aula, con alguna intención, para buscar un fin, y se escogen todo, desde el aula, ambiente hasta las actividades que vamos a hacer..."*, Yoharlis por su parte declaró (20/05/2012) *"... eso incluye todo lo que vamos a hacer en el aula para la enseñanza, es decir, todo, las actividades, técnicas, procedimientos, de manera intencional, o sea, con un fin específico, para lograr una meta, ellas deben plantearse de acuerdo a mi objetivo..."*. Las intervenciones anteriores manifiestan que los docentes, luego de la formación, perciben las estrategias no sólo como procedimientos ni actividades o palabras ambiguas, como se observó en el Diagnóstico Inicial, sino que ahora se agrega la intencionalidad de todo lo realizado en el aula (Monero op.cit.), incluyendo la contextualización y la consciencia en las planificaciones.

Otro aspecto que pudo constatarse en la Entrevista a Profundidad, es la apropiación de Estrategias de Enseñanza, evidenciada primeramente en las planificaciones de la clase, teniendo consciencia, intencionalidad, adaptando la mejor y contextualizándola al momento (Monereo, op.cit.), mostrando que el docente realizaba su planificación no sólo como un requisito administrativo sino con la consciencia de lo que se quiere alcanzar utilizando aquello que lograría lo que se buscaba. Seguidamente se observa que el docente se formó en este aspecto, dado a

las intervenciones realizadas, pues las caracterizaban tal y como fueron planteadas en los Planes de Formación.

Lo antes descrito se manifiesta en las siguientes intervenciones primeramente a Radhamés (20/05/2012) quien manifiesta “... *en mi caso, yo trabajé Trabajo Colaborativo...todos los estudiantes deben producir, además trabajan verdaderamente en equipo, ellos deben resolver una problemática, uno sólo da los roles y ellos deben cumplirlos para lograr la meta en común, allí todos los estudiantes trabajan , se vela por la participación de todos los estudiantes, igualmente trabajé con el mapa conceptual, para que los muchachos pudieran obtener la información que yo quería de otro modo, que no fuera a través de libros ni de párrafos sino a través de un esquema jerarquizado...*”. En las líneas anteriores es evidente que el docente define y pone en practica las estrategias Trabajo Colaborativo (David y Otros, op.cit) y Mapa conceptual (Díaz y Hernández, op.cit.). La primera caracterizada por la organización del grupo, espacio, tiempo, distribución de roles, y la segunda identificada por ser representaciones gráficas con jerarquía de conceptos, palabras claves y de enlace.

Así mismo se observa la participación de Yoharlis (20/05/2012) quien dice “...*utilicé organizadores previos, preguntas intercaladas, pistas tipográficas, ...estaba indagando sobre lo que ellos conocían, de lo que ellos sabían de esto...les dije que luego en grupo, en equipo iban a ir formando la definición, de acuerdo a lo que conocían, ...ellos descubrieran .. luego debían hacer un mapa conceptual, además podía agregarle cosas que ellos supieran, de acuerdo a lo vivido por ellos, también apliqué trabajo colaborativo, se colocaron en grupo de tres, se dieron los roles, entre ellos un secretario ...un observador y un controlador del tiempo, ... hubo estudiantes que no saben hacer mapas conceptuales con muchas debilidades, sin las características principales que deben tener, sabes, como los nodos, la jerarquía, pocas palabras en los nodos, palabras que conectan, ...se partió de las experiencias de ellos...*”. Por lo antes descrito, la sujeto participante en cuestión desarrolló: organizadores previos, preguntas intercaladas, pistas tipográficas, mapa conceptual y

trabajo colaborativo, estrategias planteadas por David y Otros, (op.cit) y Díaz y Hernández, (op.cit).

En la reflexión se retomaron temas como concepciones de enseñanza y caracterización del Educador Popular para comprobar la postura de los sujetos participantes luego del proceso formativo, donde se verificó el cambio de postura, la transformación del conocimiento y de la Teoría Implícita.

En el aspecto de la concepción de enseñanza, se recabó que los sujetos participantes la perciben como una ayuda que brinda el docente (Onrubia, op.cit.), donde este es el encargado de constituir todas las ayudas para la construcción del conocimiento, constituyendo un proceso reflexivo y observador. He aquí las intervenciones: Radhamés (20/05/2012) *“...siempre pensé que (la enseñanza y el aprendizaje) eran dos procesos que no podía darse por separado, pero hoy pienso otra cosa, que el aprendizaje no es limitado por la enseñanza, y que justamente la enseñanza se puede dar sin que haya aprendizaje, o sea no son dos procesos cíclicos, en algunos casos se puede dar pero no justamente es algo sinécuanom, la enseñanza es la forma de dar la clase, de mostrar algo, de mediar entre el educando y el contenido, el aprendizaje es él como lo aborda el estudiante o educando, su proceso interno...”*, Yoharlis hace saber (20/05/2012) que la *“... enseñanza es la forma de dar algo, donde el profesor facilita a través de diversas estrategias un contenido específico, el aprendizaje es un proceso de cada estudiantes, es mental y aunque puede depender de la enseñanza no son interdependiente entre sí...”*. Aquí puede observarse como definen, luego de la formación, la enseñanza la cual se considera como un proceso de mediación, donde hay transformación, reflexión, autocrítica y donde el docente es un facilitador de los conocimientos, de hacer llegar un contenido a través de estrategias.

Así mismo, plantean la diferenciación entre aprendizaje y enseñanza, situación que el diagnóstico inicial era visto como un ciclo, como proceso interdependiente y que no podían darse por separados, sin embargo luego de la formación y por la participación antes descrita, queda de manifiesto el cambio de postura y transformación del pensamiento.

Otro aspecto reflexionado fue la caracterización del Educador Popular, del educador de Fe y Alegría, donde los docentes en el Diagnóstico Inicial manifestaron que eran términos que siempre se nombraban pero no eran definidos concretamente y por tanto no sabían si se identificaban con esto. Sin embargo luego de la aplicación de los Planes de Formación, ellos manifiestan: Radhames (20/05/2012): “... *si me considero (Educador Popular) , porque el Educador popular busca que los muchachos procesen mentalmente, descubran sus conocimiento y lo construyan es un orientador, y esta dispuesto a formarse...*”, Camila (20/05/2012) dice: “...*bueno, antes no sabíamos que era, pero ahora si, y si lo somos, porque algo que me llamó la atención de esto fue que se reflexiona de la práctica, o sea, que se autoevalúa, y eso lo hemos logrado en este tiempo que nos hemos estado formando...*”. Quedando de manifiesto el impacto que hizo el proceso formativo, donde los sujetos participantes conocen el actuar del Educador Popular, manifestado por Fe y Alegría (op.cit), donde el educador es un orientador, un guía que reflexiona y se forma, además que desarrolla procesos que fortalecen la comprensión y que promueve espacios de enseñanza.

Los resultados de esta última reflexión se resumen en el siguiente cuadro:

Cuadro 27

Comparación entre el Diagnóstico del 2º plano y la aplicación del Tercer Plan de Formación

Aspectos	Diagnóstico del Segundo Plano	Tercera Formación
Formación	Busca transformar de acuerdo a lo solicitado por la institución	Son copartícipes y conscientes para lograr la transformación, nace del interés de los actores.
Definición de Estrategias	Son técnicas, procedimientos y actividades que utilizamos los docentes, son plasmadas en la planificación	Hay intencionalidad en todo lo realizado en el aula, incluyendo la contextualización y la consciencia en las planificaciones.

Aspectos	Diagnóstico del Segundo Plano	Tercera Formación
Mapa conceptual	Estructuración de un concepto, que puede ser estrategia de enseñanza y de aprendizaje. De enseñanza porque lo hace el docente, y cuando el estudiante aporta en la construcción es de aprendizaje.	Representación gráfica de esquemas de conocimiento que contiene conceptos, nodos, jerarquía y palabras claves, son estrategias de enseñanza cuando el docente las aprovecha para presentar lo que se aprenderá.. Es estrategia de aprendizaje cuando el estudiante las utiliza para construir su conocimiento de modo intencional.
Trabajo colaborativo Pistas tipográficas	Desconocida, confundida con trabajo en grupo Desconocida	Se caracteriza por los componentes de la cooperación Busca enfatizar y organizar los elementos de un tema, busca mantener la atención
Organizadores Previos	Desconocida	Es la información que se realiza en la introducción, son abstractos y lo que busca es crear el puente cognitivo
Preguntas intercaladas	Desconocida	Preguntas que mantiene la atención y busca constatar el conocimiento
Concepción del Educador Popular	Desconocida	El educador es un orientador, un guía que reflexiona y se forma, además que desarrolla procesos que fortalecen la comprensión y que promueve espacios de enseñanza.
Concepción de Enseñanza	Es la forma de impartir y depende, se nivel por el nivel de aprendizaje	Es un proceso de mediación, donde hay transformación, reflexión, autocrítica y donde el docente es un facilitador de los conocimientos, a través del uso de estrategias.

Con lo antes descrito, es indudable que en el proceso formativo realizado de modo permanente logró la transformación de la práctica educativa en los sujetos participantes, actores de la investigación y autocríticos de su Teoría de Acción,

Esta información puede sintetizarse en el diagrama siguiente:

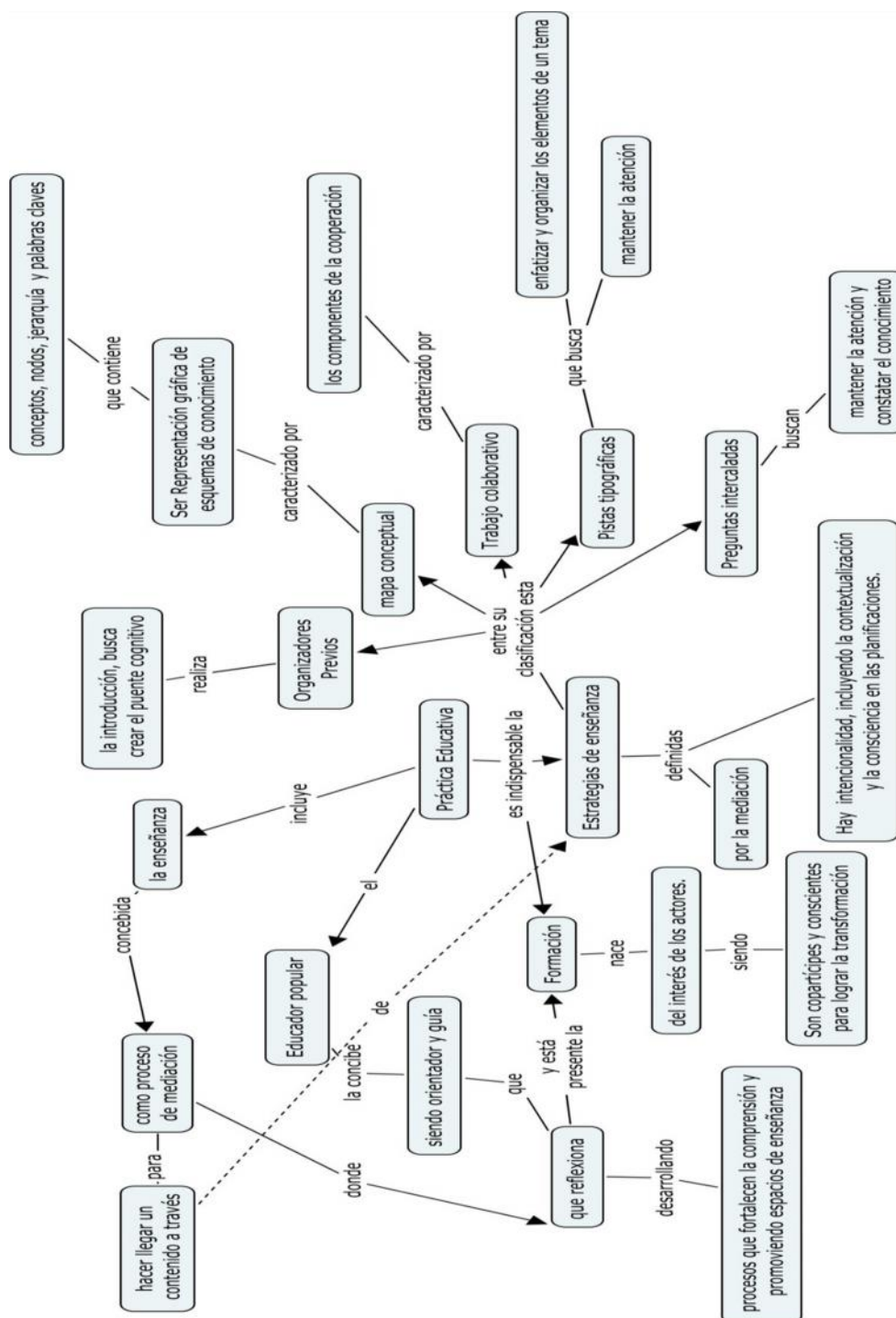


Diagrama 11. Síntesis de categorías luego de la aplicación de Tercer Plan de Formación.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Dando respuesta a cada uno de los objetivos planteados en la investigación, se llegó a las siguientes conclusiones, tomando en cuenta los tres planos del proceso investigativo.

Inicialmente con el Objetivo 1, que consistió en “Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa”, puede concluirse que las estrategias eran definidas de manera simple sin un razonamiento lógico y secuencial. Las mismas eran plasmadas en la planificación como un requisito para las Coordinaciones Pedagógicas. En cuanto a las estrategias de enseñanza, se medían por el nivel de aprendizaje de los estudiantes, evidenciando la concepción conductista; la enseñanza para los sujetos participantes era la forma de impartir, de transmitir un conocimiento, como un proceso dependiente del aprendizaje; la participación del docente era a través de la exposición, sin tomar en cuenta los procesos realizados por los estudiantes; se desconocían los tipos de estrategias de enseñanza, salvo el mapa conceptual que era realizado dependiendo de su dificultad por el docente o por el estudiante, en cuanto a su organización, eran párrafos enmarcados sólo se buscaban transmitir y memorizar, igualmente desconocían las concepciones de Fe y Alegría en cuanto a la enseñanza.

El objetivo 2, que hace referencia a “Diseñar, sobre la base del diagnóstico recurrente y de manera consensuada, los planes de formación en estrategias de enseñanza dirigido a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U.

E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”, se concluye que tomando en cuenta los diagnósticos arrojados en los planos del presente estudio, se planifica sobre la base de las necesidades reales, además del conocimiento de la realidad sobre la que se va trabajar no sólo desde una perspectiva, sino desde la visión de varios actores, permitiendo la apropiación del conocimiento en los planes de formación.

El objetivo 3, consistió en “Ejecutar cada plan de formación en estrategias de enseñanza dirigidos a los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”, se concluye que a través de la participación de los miembros se enriquece las experiencias, además al conoce la temática y la actividad a desarrollar para formar se crea interés en los participantes. Así mismo cuando se involucra a los sujetos participantes hay apropiación del proceso de formación.

Así mismo el objetivo 4, descrito por “Valoración d el proceso de formación en función de la transformación de la práctica educativa desarrollado en los docentes de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio, a partir de los planes de formación en estrategias de enseñanza aplicados en los diferentes momentos del proceso formativo”, se concluyó que se logró el cambio de la práctica educativa realizada por los sujetos participantes, en toda su Teoría de Acción, a través de la participación activa, la autocrítica, reflexión y revisión constante del modo de actuar, aspectos que demuestran la emancipación de los actores una vez aplicado el proceso de formación continua y respondiendo a los intereses de los mismos.

Por último y para dar respuesta al objetivo general, que consiste en “Promover un proceso de transformación de la práctica educativa a partir de la formación permanente en estrategias de enseñanza del docente de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio”, se concluye que una vez aplicado el proceso de formación, los docentes perciben las estrategias como todas las técnicas procedimientos y actividades planificadas de modo intencional, incluyendo la contextualización y la consciencia en las planificaciones; la enseñanza se define como un proceso de mediación para construir los conocimientos, es un proceso que no depende exclusivamente del aprendizaje, ni viceversa, en la enseñanza se realiza el

proceso de comparación, análisis, revisión de la práctica, expresando el proceso de reflexión en la acción, el docente es un facilitador de los conocimientos, de hacer llegar un contenido a través de estrategias; la participación de los docentes en el aula es activa, siendo reflexivos y críticos en la rutina de clases, presentando un docente que diseña, desarrolla, evalúa y rediseña las estrategias de intervención educativa; conocen y desarrollan diversas Estrategias de Enseñanza, entre ellas: mapas conceptuales, Trabajo colaborativo, Pistas tipográficas, Organizadores Previos, Preguntas intercaladas; conocen y se identifican con la concepción de Fe y Alegría, considerándose Educadores Populares, identificados por ser orientadores, guías que reflexionan y se forman, además que desarrollan procesos que fortalecen la comprensión y que promueve espacios de enseñanza

El plan de acción, fue derivado del diagnóstico e incidió favorablemente en los sujetos participantes de la investigación quienes manifestaron disposición para revisar su praxis diaria, abriendo un proceso de auto-reflexión sobre su quehacer educativo, además su compromiso con la transferencia de conocimiento tanto para sus compañeros como para incentivar el uso de Estrategias de Aprendizaje en los Estudiantes

Recomendaciones

Para Fe y Alegría

En razón de los resultados obtenidos en la investigación realizada, se plantean las siguientes recomendaciones:

Formar a los docentes en estrategias de enseñanza, de una manera reflexiva-práctica, con el fin que se perciba la formación no como un acto punitivo, sino como una actividad que nace del interés de los involucrados a través de la autocrítica y con interacción de todos los actores de la Comunidad Escolar.

Igualmente, desarrollar en los docentes el deseo de investigar, y brindar espacios administrativos que permitan la revisión del actuar para plantear y replantear las Estrategias de Enseñanza.

Para la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Se exhorta a esta casa de estudio a incorporar dentro de su pensum asignaturas relacionadas con las Estrategias de Enseñanza, en las cuales los estudiantes de Pregrado se formen conscientemente haciendo uso adecuado de las mismas. Además se debe adaptar a cada especialidad, de ese modo los docentes egresados tendrán herramientas para brindar una enseñanza más idónea en correspondencia con el área de su conocimiento.

A la Maestría, se le recomienda extender sus propósitos y ampliar su naturaleza con la posibilidad de formar en profundidad a los profesionales de la docencia en esta área, para el entendimiento del proceso educativo de manera integral y holístico, no sólo desde la perspectiva de las estrategias de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Abascal, F. (2004). *Cómo se hace un plan estratégico*. Ed. Esic.
- Alfonzo, A. (2003). *Estrategias Instruccionales*. [Documento en línea]. Disponible. [Consulta: 2010, Julio 04]
- Ainscow M.; Beresford J.; Harris A.; Hopkins D.; West M., (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Nancea.
- Argyris, C., Schön, S. (1978). *Organizational Learning: A theory in Action Perspective*. Addison-Wesley.
- Argyris, C., Schön, S. (1989). *Participatory Action Research and Action Science Compared: A commentary*. American Behavioral Scientist. Addison-Wesley
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México: Thomson Editores
- Benavides, M. y Gómez, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.scielo.unal.edu.co>. [Consulta: 2010, Noviembre 04]
- Benjumea J. (2006). *Educación en tecnología: donde comienza el futuro*. Venezuela: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Bonilla, L (2004) *Historia de la Educación en Venezuela. Recorrido Histórico (1492-2002)*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.mes.gov.ve/mes/documentos/descarga/bre_his_edu_vzla.pdf. [Consulta: 2010, Junio 04]
- Buckley, R., Caple, J. (1991). *La Formación. Teoría y Práctica*. Madrid: Díaz de Santos
- Cairney, T. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora* (4ª ed.). Madrid: Morata
- Caldera, R. (2010). Práctica de la lectura y formación docente. *Revista de pedagogía* [Revista en línea], (31). Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?scrip=sci_abstract&pid=S0798-97922010000100002&Ing=es&nrm=iso&tlng=es. [Consulta: 2012, enero 20 teoría].

- Camapanario, J. y Moya, A. (2008). *¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas* [Documento en línea]. Disponible: <http://ddd.uab.es/pub/> [Consulta: 2010, Septiembre 30]
- Carr, W. (2002). *Una Teoría para la Educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata
- Carr W y Kemmis S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. España: Martínez Roca.
- Cebrian, M. (1995). *Elaboración de materiales audiovisuales e informáticos para las transversales del currículo*. Pixel bit.
- Checkoway, B. y Gutiérrez, L. (2009). *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario*. España: Graó.
- Cimas Eurosur. (2002). *Investigación Acción Participantes*. [Documento en línea]. Disponible: <http://cimas.eurosur.org/global/fichas/ficha.php?entidad=Metodologias&id=3> [Consulta: 2010, Julio 3].
- Condemarín, M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. *Revista Lectura y Vida*. [Revista en línea], 20. Disponible: <http://www.educadormarista.com/descognitivo/Estrategias%20para%20activar%20%20esquemas.htm> [Consulta: 2010, Octubre 13]
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Caracas
- Contreras, J. (2001). *La autonomía del profesorado*. Madrid, Morata
- Cooper, D. (1997). *Estrategias de enseñanza: guía para una mejor instrucción*. México: Limusa
- Costa, A. y Garmston, R. (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood, MA: Chistopher-Gordon Publishers, Inc.
- Delmastro, A. (2005). El portafolio como estrategia de evaluación en la enseñanza de lenguas extranjeras: fundamentos teóricos y orientaciones procedimentales. *Lingua Americana* [Revista en línea], 9. Disponible: <http://www.revistas.luz.edu.ve/index.php/lin/article/view/2753/0> [Consulta: 2010, Octubre 9]
- David, J., Roger, J. y Johnson E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Aique.

- Delgado, R. (2004). El docente como evaluador: su capacitación y eficiencia en la aplicación del régimen de evaluación de los aprendizajes y de la actuación general del alumno de la primera etapa de Educación Básica. *Integración Universitaria*, (2), 12-31
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz B., F. y Hernández G. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz B., F. y Hernández, G.(2002). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo* (2ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Díaz B., F., Lule, M. (1986). *Destrezas académicas básicas, Departamento de Psicología Educativa*. México: UNAM.
- Díaz B., F. y Lule, M. (1978). *Efectos de las estrategias preinstruccionales en alumnos de secundaria de diferentes niveles socioeconómicos*. Trabajo de grado de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Ekchart, M.(1999). Evaluación de la reforma educativa en la Provincia de Buenos Aires, Argentina. FIEL, Resultado de Investigación presentado al Seminario Reformas de la Política Social en América Latina. Washington.
- Elliot, J. (2000). La investigación – acción en educación (4º ed.). Madrid: Morata.
- España, L. (2003). *La formación del docente de educación básica frente a las nuevas tecnología aplicadas al ámbito escolar*. Trabajo de grado de especialización. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural El Macaro, Turmero.
- Espinoza, N. y Pérez, M. (2003). La formación integral del Docente Universitario como una alternativa a la Educación Necesario en tiempos de cambio. [Revista en línea], (13). Disponible: <http://www.scielo.org.ve>. [Consulta: 2012, Marzo10].
- Fe y Alegría (2003). *La Educación Popular y su Pedagogía*. Federación Internacional Fe y Alegría: Caracas
- Galvis, R. (2004). *Modelo teórico de formación docente basado en competencias*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas

- García, F.(2006). La Investigación Como Principio Educativo. Relevancia para la Formación del Profesorado. *Formar para Investigar, Investigar para Formar en Didáctica de las Ciencias Sociales*. España: Málaga.
- García, J. y Cañal, P. (1995). *¿Cómo enseñar? Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación*. Investigación en la Escuela
- González, Y. (2009). *Diseño de una propuesta innovadora de reflexión y formación para el personal docente del Instituto de Educación Especial Paraíso*. Trabajo de grado de especialización no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas
- Guerra, E. (1997). *Diagnóstico de la formación y acción de la función facilitadora del docente egresado del I.P.M. que labora en la asignatura geografía en la tercera etapa de educación básica en el municipio Maturín*. Trabajo de Grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Maturín, Maturín
- Sacristán, Gimeno J. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Editorial Morata
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Jiménez, R. (s.f). *Paradigmas de investigación en educación. Hacia una concepción crítico-constructiva*. [Documento en línea]. Disponible:<http://rodin.uca.es>. [Consulta: 2010, Noviembre 04]
- Imbernón, F. (2007), *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional* (7ª ed.). España: Graó
- Kuhn, T. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*., México: Fondo de Cultura Económica.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó
- Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. *Revista Organización de Estados* [Revista en línea] 8, Disponible: investigacioningles.ecaths.com. [Consulta: 2010, Septiembre 13]
- León, L. (2008). *Diez millones sin buche*. [Documento en línea] Disponible en: [<http://venezuelareal.zoomblog.com/archivo/2088/04/20/10-millones-sin-buche.html>] [Consulta: 2010, Noviembre 04]

Ley Orgánica de Educación (2009). Caracas

Longa, N. (2008). *Estrategias para la enseñanza de la matemática bajo el enfoque constructivista en la primera etapa de educación básica en la Unidad Educativa "Estado Trujillo", Curiepe, Estado Miranda*. Trabajo de Grado de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez". Miranda

Martínez I. (2010). Investigación De Campo- Enfoque Cualitativo. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.articuloz.com/monografias-articulos/investigacion-de-campo-enfoque-cualitativo-2076353.html> [Consulta: 2012, Octubre 09].

Martínez, M. (1994). *Investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.

Martínez R., Bonachea O. (2006). *Revista Varela*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.ucp.vc.rimed.cu/sitios/varela/articulos/rv1305.pdf> [Consulta: 2012, Octubre 10].

Martinic S., (2001). Reformas educativas: mitos y realidades. *Revista iberoamericana de Educación*, 27, 17-34.

Maté, M. (2003). *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó

Meza, M. (2007). *El docente de inglés para fines específicos: propuesta teórica para su formación permanente*. Tesis doctoral no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas

Mills, O. (2006). *Desarrollo instruccional para la formación permanente de docentes en técnicas instruccionales y desarrollo de procesos cognitivos para favorecer aprendizajes significativos en estudiantes de tercera etapa de la educación básica en la unidad educativa distrital José Alberto Hernández Parra*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M. (1997). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela* (1ª ed.). México: Graó

Morles, V. (2002). Sobre la metodología como ciencia y el método científico: un espacio polémico. *Revista Pedagógica*, 23 (66), 121-146.

Nérici I. (1980). *Metodología de la Enseñanza*. México: Kapelusz

- Oliveros (2007). *Formación docente: cambio de paradigma y compromiso social*, Tesis Doctoral. IPC
- Onrubia, J. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó
- Paredes, O. (2001, Mayo 22-25) *La investigación acción participante como una alternativa para la educación de la defensa* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.ndu.edu/chds/REDES2001/Papers/Block3/Defense%20Education%20Active%20Research%20in%20Defense/Paredes.Defense%20Education%20Panel> [Consulta: 2010, Julio 13].
- Peleteiro, L. (2000). *Cómo educar e investigar fuera del aula escolar*. Coordinaciones de la Unidad del Publicaciones de Instituto Pedagógica de Caracas. Caracas.
- Pérez E. (1997). La formación docente en Fe y Alegría. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.feyalegria.org/libreria/portal.php?caso=2&id=330> [Consulta: 2011, Octubre 12]
- Pérez, M. (s.f). *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el curriculum*. Girona: Horsori.
- Pérez, M. (2000). *El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: los enfoques del aprendizaje*. Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza.
- Picón, G. (2007). *Formación docente: cambio de paradigma y compromiso social*. Tesis doctoral no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas
- Puertas, M. (2002). *Aportes teóricos sobre la formación permanente del docente como investigador para la educación básica*. Tesis doctoral no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas
- Rancich', A. y Candreva, A. (1995). Factores y condiciones de la resolución de problemas como estrategia de enseñanza-aprendizaje [Documento en línea]. Disponible: <http://hist.library.paho.org/Spanish/EMS/21763.pdf> [Consulta: 2010, Octubre 15]
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (Decreto N° 1.011) (2000, Octubre 31). Gaceta Oficial N° 5.496 (Extraordinario), Octubre 31, 2000.
- Resolución N° 1 Directrices para la formación docente (1996, Enero 15). [Documento en línea]. Disponibles: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19572/1/articulo1-2-6.pdf>. [Consulta: 2010, Junio 15]

- Rivas, M. (2006). Investigación cualitativa etnográfica en educación. *Educere*, 10 (035), 757-758
- Rodríguez, A. (2006). *Formación Docente en iniciación Deportiva, dirigida a los Docentes de Educación Física de la II etapa de Educación Básica*. Trabajo de Grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Maracay, Maracay
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Panapo.
- Salkind, N. (1997). *Métodos de investigación* (3º ed.). México: Pearson.
- San Martín, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar escribir. La práctica de la investigación cualitativa*. Barcelona: Ariel Antropología
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata S.A.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Colombia: Contus
- Tapia, F. y Arteaga Y. (2009). Estrategias para la enseñanza de la célula aplicadas por docentes de Educación Básica. *Revista Educare* [Revista en línea], (13). Disponible: <http://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/view/221>. [Consulta: 2011, Diciembre 2011].
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, R. (1998). *Reformadores y docentes: el cambio educativo atrapado entre dos lógicas*. Bogotá: Magisterio Librería
- Urbina, S. (2008). Informática y teorías del aprendizaje. *Revista Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación* [Revista en línea], (12). Disponible: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n12/n12art/art128.htm>. [Consulta: 2010, Julio16].
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2005). *Manual de Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis, Doctorales*. Caracas: Autor

- Urbina, Y. (2008). *Evaluación de las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en la enseñanza de la física para determinar su contribución al desarrollo del potencial creativo en los alumnos del noveno grado de la tercera etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa “San José Obrero”, Fe y Alegría*. Trabajo de grado de maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”. Miranda
- Uzcátegui, A. (2007). *La formación permanente del docente en ejercicio como eje fundamental para la transformación socioeducativa venezolana*. Trabajo de ascenso. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural El Mácaro, Turmero.
- Zamora, A. (2011). *Conocimiento profesional en la praxis educativa del doctorado de inglés para fines específicos en el contexto universitario*. Trabajo de grado doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.

ANEXOS

ANEXO A

Guion de entrevista a profundidad

A continuación se presentan una serie de preguntas, que fueron respondidas en la entrevista a profundidad, con el objeto de obtener información sobre el proceso llevado en el aula.

Se busca responder el objetivo de la presente investigación, el cual consiste en “Diagnosticar de manera continua las necesidades de formación en estrategias de enseñanza requeridas por los profesores de la Educación Media Técnica General de la U. E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” para transformar su práctica educativa”.

En la entrevista se proponen algunos indicadores generales y preguntas organizadas que responden a las dimensiones: Metodología, Estrategias de Enseñanza, Necesidad de Formación y Concepciones de Fe y Alegría, estando distribuidas de la siguiente manera

Metodológicamente:

- Cómo realizan su práctica educativa?
- Cuáles procedimientos utilizan para el desarrollo de sus clases?

Estrategias de enseñanza

- Cuáles estrategias utilizan en el proceso de enseñanza?
- Cuál es la diferencia entre estrategias didácticas y de enseñanza?
En cuanto a estrategias de enseñanza, qué les falta por aprender?
- Cuáles son sus actitudes y aptitudes en la aplicación de estrategias de enseñanza?

Necesidad de formación

Tiene necesidades de formación en estrategias, sobre todo en estrategias de enseñanza que permitan la transformación de su práctica educativa?

- Cuáles conocimientos quisieran desarrollar o cambiar, en cuanto a estrategias de enseñanza?
- Consideran que sus necesidades en formación están cubiertas, específicamente las relacionadas con las estrategias de enseñanza?
- Cómo creen que debe ser el proceso de formación?
- Cuáles estrategias y modalidades curriculares se pueden utilizar para el desarrollo del plan de formación?
- El centro cubre sus necesidades de formación?
- Cómo te gustaría participar en los planes de formación?
- Por qué se sienten motivados para realizar procesos de formación que permitan la adquisición de competencias en estrategias de enseñanza?

Concepciones de Fe y Alegría

- Usted se considera un educador popular?”
- Qué le falta para ser un educador popular?
- Cuáles son las estrategias de enseñanza que pueden utilizar los educadores populares en Fe y Alegría?
- En la práctica educativa, estamos respondiendo a la misión y visión del Centro?

ANEXO B



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPANAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Rosa **Grado:** 1ero, 2do y 3 er año **Sección:** A, B,C,D

Fecha: 20/10/2011

Año Escolar: 2011-2012

Asignatura: informática

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada

Aspectos Positivos:

- Buena presentación del cuaderno de planificación de cada año que atiende
- Presenta en su cuaderno el plan de inicio para el diagnostico pedagógico inicial
- Presenta en sus cuadernos de planificación plan de contenidos a dictar durante el I lapso al igual que los planes de evaluación en todos los grados
- Indica en cada encuentro el contenido a trabajar
- Tomaste en cuenta la sugerencia de plantear la jornada de clases en tres momentos.

Aspectos por mejorar:

- A pesar de tener la jornada de clases con sus tres momentos, debe revisarse las estrategias planteadas para cada una. Es decir debe tomarse en cuenta cada uno de los momentos y de acuerdo a lo que se desea establecer las estrategias necesarias

- En todas las planificaciones de este primer momento se puede observar la elaboración de ejercicios en el cuaderno o en la pizarra para el momento postinstruconal, esta es una actividad que se realiza en la etapa del desarrollo (coinstruccional), pues en el cierre se transfiere el aprendizaje a situaciones reales, Ejemplo como podrían aplicar lo aprendido en su vida diaria para que le sirve, se puede realizar un resumen o síntesis de la lección y se realizan procesos de reflexión o autoevaluación.
- Presentar instrumentos de evaluación para cada actividad propuesta en el plan de evaluación en todos los años que atiende

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica

Docente

ANEXO C



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPANAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Yoharlis **Grado:** 6 to año **Sección:** A,B

Fecha: 20/10/2011 **Año Escolar:** 2011-2012

Asignatura: Proyecto

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada

Aspectos positivos:

- Buena presentación del cuaderno de planificación de cada año que atiende
- Presenta en sus cuadernos de planificación plan de contenidos a dictar durante el I lapso con referencias bibliográficas y electrónicas
- Presenta en el cuaderno plan de evaluación con el control de fechas y actividades evaluativas a aplicar durante el lapso.
- Planifica 4 clases con anticipación
- Presenta en su cuaderno el plan de inicio para el diagnóstico pedagógico inicial
- Se evidencia continuidad entre las clases.
- En los encuentros de este primer momento de planificación del 10 de octubre al 07 de noviembre, poseen actividades que no son propias para cada momento de la jornada. Por ejemplo en el desarrollo presenta una lluvia de ideas, mientras que en el cierre construcción de conceptos con sus propias palabras y retroalimentación del tema dado en la clase anterior. En la fase

postruiccional puede observarse la mayor ejecución de la clase por parte de los estudiantes, a través de actividades como: Mapa conceptuales, trabajos grupales en el aula, análisis de trabajos de investigación de años anteriores, cuadros sinópticos, especifica las estrategias y recursos que utilizará el docente para dar a conocer el contenido.

- Incorpora la planificación conjunta con el recurso de CERPA: Se ejecutan actividades grupales en donde los estudiantes deberán revisar los trabajos de investigación de años anteriores para luego discutirlos y desarrollar un informe sobre la formulación del problema tomando en cuenta las pautas dadas por el docente. Muy Bien

Aspectos por mejorar:

- Revisar las estrategias planteadas para cada uno de los momentos de la jornada de clases

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica

Docente

ANEXO D



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPAÑAMIENTO DE AULA

Media General y Técnica

Profesor: Yoharlis **Grado:** 2 do año **Sección:** D

Fecha: 24/02/2012 **Año Escolar:** 2011-2012

Tiempo de Observación: 2 HORAS

OBJETIVO: Identificar la jornada de clases, específicamente en los momentos co-instruccional y post-instruccional

CO-INSTRUCCIONAL: La docente le informa a los estudiantes que realizarán una diapositiva en Power Point, da las instrucciones claras y precisas de la actividad práctica a desarrollar. Cada estudiante debe seleccionar el diseño de la diapositiva en el cual deberán insertar el siguiente texto: República Bolivariana de Venezuela, Ministerio Para el Poder Popular para la Educación, Unidad Educativa Fe y Alegría Andy Aparicio, fecha y nombre del docente que dicta la cátedra, el texto debe estar justificado en la diapositiva (Disposición del texto),. La docente motiva a los estudiantes con las siguientes palabras: Muy Bien, excelente creatividad y da orientaciones de forma individualizada. Los estudiantes deben insertar en su diapositiva un texto como título central: Embarazo Precoz

La docente solicita y revisa a cada estudiante la investigación sobre el Embarazo Precoz, les informa al grupo que al culminar la primera diapositiva deberán desarrollar la presentación del tema seleccionado partiendo de sus investigaciones, deben establecer en la presentación lo siguiente: ¿Que es Embarazo Precoz? ¿Cuáles son las causas y consecuencias? y como afecta esta situación socialmente. Manifiesta que el cuadro de texto no debe ser mayor a 6 líneas en cada diapositiva.

Se observa que algunos estudiantes no realizaron la investigación previa, por lo tanto la docente los invita a la reflexión sobre el sentido de responsabilidad hacia las actividades planteadas en la asignatura, sugiere a los estudiantes que utilicen para su presentación los conocimientos previos con respecto al tema, da sugerencias sobre algunas referencias electrónicas que podrían utilizar para su investigación.

POS-INSTRUCCIONAL:

La docente realiza un breve resumen sobre lo que es el embarazo precoz. Pregunta a los estudiantes ¿Que aprendieron hoy sobre Power Point? ¿Quién nunca ha trabajado con power poiint? Dos estudiantes levantan la mano el resto le informa a la docente que si lo han utilizado en actividades de otras asignaturas, para exposiciones. La docente les informa a los estudiantes que para la próxima clase culminaran la presentación por lo tanto deben traer las investigaciones asignadas en la clase anterior.

Se establecen cambios en el plan de evaluación con respecto al portafolio, manifiesta que en vista de que esta actividad requiere de mayor dedicación y trabajo el puntaje de las intervenciones lo integrara con la nota del portafolio lo cual tendrá un valor de 4 Ptos, los estudiantes aprueban estos cambios en el plan de evaluación.

La Docente finaliza la clase con la explicación del próximo paso a desarrollar de la Ruta tecnológica, escribe lo que deben realizar para el análisis y planteamiento de la situación, dibuja un árbol del problema en el cual especifica cómo ubicar las causas y consecuencias del problema seleccionado. Manifiesta que el análisis lo van hacer primero de forma escrita el cual consiste en: Definir cuál es el problema y luego deben detectar 10 causas y 10 consecuencias de la situación problemática. Del siguiente paso que es la Investigación deberán indagar sobre los siguientes aspectos: ¿Qué es Educación en Tecnología? ¿Qué es Proyecto Tecnológico? ¿Qué es una encuesta? Esta investigación deben traerla para la elaboración de la próxima práctica en los laboratorios.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Escala Estimación

RECURSOS: Pizarra acrílica, computadora, marcadores

INCIDENCIAS PRESENTADAS EN EL ACOMPAÑAMIENTO:

Incumplimiento de algunos estudiantes en las actividades de investigación asignadas por el docente.

ASPECTOS POSITIVOS: Se observa una relación cordial y de respeto en el aula, utiliza un vocabulario claro, sencillo y se ajusta al nivel del educando, dominio del contenido desarrollado, propicia la participación de los estudiantes, se observa uso eficaz del tiempo, posee habilidad para el dominio de grupo, aclara las dudas presentadas por los estudiantes de forma individualizada, , involucra a los estudiantes en el desarrollo de la clase, da instrucciones claras y precisas, refuerza positivamente a los estudiantes mantiene orden y limpieza durante y al finalizar la clase, utiliza actividades propias para cada momento de la jornada, la clase está centrada en la ejecución del estudiante, implementa dentro de su jornada de clase y temas relacionados con problemáticas sociales reales (Embarazo Precoz). Realiza resumen del tema seleccionado. Promueve el sentido de responsabilidad hacia las actividades académicas en los estudiantes

ASPECTOS POR MEJORAR: Fortalecer el momento post-instruccional se sugiere realizar conclusiones finales e integrar a los estudiantes en la elaboración del resumen del tema seleccionado, motivar en el estudiante la transferencia de los aprendizajes a situaciones reales.

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica

Docente

ANEXO E



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPANAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Yoharlis **Grado:** 2 do año **Sección:** A, B,C,D

Fecha: 01/03/2012 **Año Escolar:** 2011-2012

Asignatura: Informática

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada

Aspectos positivos:

- Presenta en su cuaderno de planificación el objetivo específico a desarrollar
- Para la cuarta fase de planificación presenta tres encuentros con los grupos
- En la planificación del 23-29 /02 integración de contenidos con la estrategia Proyecto de Tecnológico. Se evidencia actividades como socialización de resultados obtenidos en el cuestionario, elaboración de gráficos Smart art y tablas en presentaciones en power point, de igual forma, deberán insertar imágenes, colores y textos.
- Buena presentación del cuaderno de planificación de cada año que atiende
- Presenta en sus cuadernos de planificación plan de contenidos a dictar durante el I lapso con referencias bibliográficas y electrónicas
- Presenta en el cuaderno plan de evaluación con el control de fechas y actividades evaluativas a aplicar durante el lapso.
- Indica para cada encuentro el objetivo y contenido a trabajar
- Planifica 4 clases con anticipación

- Presenta en su cuaderno el plan de inicio para el diagnóstico pedagógico inicial
- Se evidencia continuidad entre las clases.
- En los encuentros de este primer momento de planificación del 10 de octubre al 07 de noviembre, poseen actividades propias para cada momento de la jornada. Inicia con una lluvia de ideas, construcción de conceptos con sus propias palabras, juegos y retroalimentación del tema dado en la clase anterior. En la fase coinstruccional puede observarse la mayor ejecución de la clase por parte de los estudiantes, propiciando la construcción del conocimiento a través de actividades como: Mapa conceptuales, trabajos grupales en el aula, análisis de trabajos de investigación de años anteriores, cuadros sinópticos, especifica las estrategias y recursos que utilizará el docente para dar a conocer el contenido. En la post-instruccional promueve la autoevaluación, síntesis de la lección. Muy Bien
- Especifica las acciones y actividades que desarrollaran los estudiantes en el aula para fortalecer los contenidos
- Incorpora la planificación conjunta con el recurso de CERPA: Se ejecutan actividades grupales en donde los estudiantes deberán revisar los trabajos de investigación de años anteriores para luego discutirlos y desarrollar un informe sobre la formulación del problema tomando en cuenta las pautas dadas por el docente. Muy Bien

Aspectos por mejorar:

- Presentar instrumentos de evaluación de cada actividad propuesta en el plan de evaluación

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica

Docente

ANEXO F



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPANAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Camila **Grado:** 5 to año **Sección:** A, B

Fecha: 20/10/2011 **Año Escolar:** 2011-2012

Asignatura: Castellano

OBJETIVO: Conocer e identificar los contenidos a desarrollar en la asignatura para este segundo momento de planificación

Aspectos positivos:

- Buena presentación del cuaderno de planificación de cada año que atiende
- Presenta en el cuaderno plan de evaluación con el control de fechas y actividades evaluativas a aplicar durante el lapso.
- Indica para cada encuentro el objetivo a trabajar
- Detalla las acciones que realizara el docente y el alumno en cada encuentro
- En los encuentros de este primer momento de planificación del 10 de octubre al 04 de noviembre, presenta actividades que no son propias para cada momento de la jornada.
- Presenta en su cuaderno los recursos a utilizar y a su vez pega en el mismo el material impreso a utilizar lo cual permite observar la relación con el contenido.

Aspectos por mejorar:

- Revisar las estrategias utilizadas en los momentos de la jornada de clases. Se da ejemplo de esto: Inicia con una asociación de palabras, lluvia de ideas,

construcción de conceptos con sus propias palabras. En la fase coinstruccional puede observarse la mayor ejecución de clase por parte de los estudiantes, propiciando la construcción del conocimiento a través de actividades como: sopas de letras relacionadas con el contenido en el cual los estudiantes deberán seleccionar palabras para luego explicar su importancia, mapas mentales, establecer diferencias y semejanzas de acuerdo a su experiencia. Especifica las estrategias y recursos que utilizará el docente para dar a conocer el contenido. En la postinstruccional promueve la autoevaluación y transfiere el aprendizaje a situaciones de la vida diaria.

- Para el objetivo general de los encuentros del 18/10 al 27/10 indica la meta que tiene el docente al enseñar castellano, sin embargo es importante conocer que cuando hablamos de programas educativos por asignatura los objetivos generales son el conjunto de habilidades y destrezas que alcanzarán los estudiantes una vez que vean nuestros contenidos, es decir, a nivel macro lo que estarán en capacidad de hacer los estudiantes una vez vistos los contenidos seleccionados, los objetivos específicos, por el contrario son las acciones concretas que realizarán los alumnos para alcanzar el objetivo general y los contenidos o temas responden a los objetivos específicos.. Ejemplo: Objetivo General: Desarrollar habilidades y destrezas para
- Especificar en el plan de evaluación los objetivos que serán evaluados
- Presentar instrumentos de evaluación de cada actividad propuesta en el plan de evaluación

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica

Docente

ANEXO G



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPANIAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Anchundia Francisco **Grado:** 1 er año, 4 to año y 5 to año **Sección:** A,B

Fecha: 20/10/2011

Año Escolar: 2011-2012

Asignatura: Informática, Administración y Turismo, Practicas de Oficina

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada

Aspectos positivos:

- Puntualidad en la entrega de la planificación
- Buena presentación de la planificación de lapso y planes de evaluación en todos los años que atiende
- Indica para cada encuentro el objetivo específico, contenidos y recursos a trabajar por encuentros especificando la fecha de aplicación.
- En los encuentros de este primer momento de planificación del 10 de octubre al 07 de noviembre, se observan actividades como: Lluvia de ideas, mapas mentales y conceptuales

Aspectos por mejorar:

- Se sugiere especificar las clases de forma menos generalizada tomando en cuenta cada uno de los momentos de la jornada (pre, co y postinstruccional). Es importante recordar que la fase preinstruccional se crea el ambiente propicio para el trabajo durante la jornada, se despierta el interés de los estudiantes a través de una actividad innovadora: Presentación de imágenes, sopa de letras, crucigramas, juegos, rompecabezas, lecturas entre otras, todo ello para que no haya necesidad de enunciar el objetivo sino que los estudiantes gracias a la actividad lo descubran. En la fase coinstruccional el docente busca la manera en como el estudiante recibirá la nueva información

y ejecuta actividades que permitan la comprensión de los contenidos vistos , se describe de qué manera, con qué recursos dará las explicaciones y su vez que harán los estudiantes para consolidar los contenidos, es importante considerar el aprender haciendo, vivenciar los contenidos, buscar y conocer sus aplicabilidad.. En la fase postinstruccional se solicita a los estudiantes que resuman o sintetizen la clase, se les qué aprendieron y cómo se sintieron, se les pide que vinculen o relacione lo visto en clase con situaciones de la vida diaria.

- Con respecto a la evaluación, es importante tomar en cuenta que el portafolio es más que una carpeta para guardar ejercicio, el portafolio permite tanto al docente como al estudiante demostrar el proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente. Es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada a la realidad que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales que aportan una visión más fragmentada.
- Presenta cuatro instrumentos de evaluación: Portafolio, trabajos escritos y cuadernos, mapa conceptual y mental, sin embargo lo que cambia es el nombre de la actividad evaluativa. Para el diseño de instrumento de evaluación se recomienda desglosar el contenido a evaluar, así el docente detecta en que parte del dominio de los contenidos el estudiante presenta debilidades, el docente toma decisiones o elabora un plan de intervención y orienta al alumno para la mejora.

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica

ANEXO H



Unidad Educativa Fe y Alegría
Andy Aparicio
La Vega- Caracas

ACOMPANIAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Rosa **Grado:** 4 y 6 to año **Sección:** A, B **Fecha:** 26/10/2011 **Año Escolar:** 2011-2012

Asignatura: Informática y Estructura de datos

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada

Aspectos positivos:

- Buena presentación
- Presenta en su formato de planificación plan de evaluación con el control de fechas y actividades evaluativas a aplicar durante el lapso para cada año que atiende
- Presenta instrumentos de evaluación de todas las actividades propuestas para el primer momento de planificación
- Establece en los instrumentos de evaluación del mapa mental y exposición los criterios que serán evaluados con su valoración.
- Puede observarse que busca integrar la evaluación formativa y sumativa
- Detalla las acciones que realizara el docente y el alumno en cada encuentro
- En los encuentros de este primer momento de planificación del 10 de octubre al 04 de noviembre, presenta actividades propias para cada momento de la jornada. En el momento preinstruccional se observan actividades como lluvia de ideas, en el desarrollo se observan actividades como proyección de videos, utiliza el recurso (computador) para elaborar mapas mentales, resolución de problemas elaborando algoritmos, diagrama de flujos y Pseudocódigos en el computador. En la fase postinstruccional se observan actividades propias de la jornada. El docente pregunta a los estudiantes ¿Qué aprendieron? ¿Para qué les sirve el contenido de esta clase? y si les gustaría agregar referente al tema.
- Presenta en su planificación los recursos que utilizara para dar a conocer el contenido

Aspectos por mejorar:

- Se recomienda variar las estrategias de enseñanza sobre todo en los momentos preinstruccional y postinstruccional, para no hacer de la clase una actividad de rutina ejemplo: Un día inicias con una demostración con una lectura, otro encuentro comenzar con una sopa de letras, como actividad de cierre puedes complementar las interrogantes que realizas con una síntesis o resumen del tema. Se realiza esta recomendación en vista de que se observa que todos los encuentros descritos responde al mismo patrón de enseñanza: Inicia con preguntas claves, y para el cierre realiza interrogantes al estudiante referente a lo aprendido en el aula.
- Se sugiere agregar en los instrumentos de evaluación los datos del estudiante: Fecha, apellidos y Nombres grado , sección el contenido que se está evaluando y el valor de la evaluación con su porcentaje.

Ana Serrano
Coordinador Pedagógico
Media Técnica



Unidad Educativa Fe y Alegría
Andy Aparicio
La Vega- Caracas

ANEXO I

ACOMPANAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Rosa **Grado:** 5 to año **Sección:** A, B **Fecha:** 17/02/2012 **Año Escolar:** 2011-2012

Asignatura: Mantenimiento de Operaciones, Informática

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada.

ASPECTOS POSITIVOS:

- Buena presentación
- Presenta en su planificación los recursos que utilizara para dar a conocer el contenido
- Se evidencia que tomo en cuenta la sugerencia con respecto a variar las estrategias de enseñanza, en cada uno de los momentos, se recuerda que estos serán observados en los acompañamientos de aula
- En la planificación del 17 de febrero se observan estrategias y actividades propias para cada momento. Para el momento pre-instruccional el docente junto a los estudiantes retoma el contenido visto en la clase anterior a través de ejercicios prácticos que serán desarrollados en la pizarra. Para la fase Co-instruccional se realizan preguntas adjuntas que se plantean a lo largo del material o situación de enseñanza, con la finalidad de promover el repaso y la reflexión sobre la información central que se va a aprender que en este caso es conocer en que consiste el Sistema Octal, partiendo de la investigación previa por parte de los estudiantes el docente procede a la explicación del contenido. Los estudiantes deberán desarrollar en el aula ejercicios de conversión de cada sistema. En el momento post-instruccional se observan estrategias de enseñanza como elaboración de resumen final sobre los sistemas de numeración, se realizan preguntas intercaladas (preguntas de retroalimentación, repaso) a los estudiantes sobre ¿qué es el sistema Octal? ¿Qué les pareció la clase? y ¿cuáles serían sus aportes para mejorar? lo que permite que el estudiante se autoevalúe gradualmente.

- En la planificación del 02 al 30 de marzo se observan actividades propias para cada momento de la jornada: En el pre-instruccional se desarrollan estrategias como organizador previo en donde realiza una presentación en video beam de un video sobre el contenido a dictar lo cual propone al estudiante un contexto conceptual que le permita activar sus conocimientos. Otras actividades que se pueden observar para este momento es la aplicación de rompecabezas de un circuito integrado, crucigrama con los conceptos y tablas de la verdad de la compuerta lógica. Para el momento co-instruccional se observan estrategias como análisis de objetos en el cual deben tomar en cuenta la función, para qué sirven y para qué otra cosa podría servir el objeto seleccionado (Computador), su forma, materiales que lo conforman y el costo. Se le felicita por que toma en cuenta en su planificación aspectos de la estrategia análisis de objeto, sería interesante lograr aplicar todo el proceso de esta estrategia.

ASPECTOS POR MEJORAR:

- En los encuentros de esta tercera fase de planificación del 15 de febrero al 29 de febrero, en este momento de planificación solo presenta un encuentro (17 de febrero), la pregunta es la siguiente: ¿Se desarrollara la misma clase para todos los encuentros de esta tercera fase de planificación?, se sugiere planificar la jornada de clase para cada encuentro.
- Para la cuarta fase de planificación solo se observan dos encuentros de planificación. Se recuerda que debe planificar para tres encuentros según lo establecido en el cronograma de planificaciones.
- Se recuerda que la estrategia de Educación en Tecnología a trabajar para este segundo lapso es Proyecto Tecnológico. A pesar de que se observa en la planificación de 5 to año B el desarrollo de la estrategia de Análisis de Objeto, en la planificación de 5 to año A no se evidencia., la pregunta es la siguiente: ¿Se aplicara la misma planificación para ambos cursos? de ser así, no se observa en la planificación las estrategias y las actividades que se utilizaran para el desarrollo de la Estrategia Proyecto Tecnológico en la planificación de 5 to año A. Por lo tanto es importante relacionar e incluir la estrategia en el desarrollo de los contenidos de la asignatura, de tal modo que vean la integración entre la asignatura y la problemática seleccionada por los estudiantes. Se recomienda desarrollar actividades basadas en la temática de proyectos. Se le recuerda al docente que es responsable como Tutor de llevar el proceso de esta estrategia con el grupo de 5to A y al finalizar el lapso debe socializar los resultados de la aplicación del proyecto con el resto de los docentes.

ANEXO J



Unidad Educativa Fe y Alegría

Andy Aparicio

La Vega- Caracas

ACOMPANAMIENTO DE PLANIFICACIÓN

Media General y Técnica

Profesor: Radhames **Grado:** 2 do año, 1er año **Sección:** A, B, C, D **Fecha:** 26/10/2011 **Año Escolar:** 2011-2012

Asignatura: Biología

OBJETIVO: Constatar que el docente planifica considerando la jornada de clases aplicando actividades propias que cumplan con la intencionalidad de cada momento de la jornada

Aspectos positivos:

- Presenta en su planificación el plan de evaluación con el control de fechas y actividades evaluativas a aplicar durante el lapso para cada año que atiende
- Indica para cada encuentro el objetivo a trabajar
- Buena presentación del formato de planificación de cada año que atiende
- Presenta la jornada de clases en secuencia: preinstruccional, coinstruccional y postinstruccional
- Especifica las acciones que realizara el docente y las actividades que desarrollaran los estudiantes en el aula para fortalecer los contenidos.
- Presenta en su planificación los recursos que utilizara para dar a conocer el contenido

Aspectos por mejorar:

- Mejorar puntualidad en la entrega de los recaudos administrativos, se recuerda que la entrega de este primer momento de planificación según el cronograma está establecido del 14 al 17/10/2011.
- En la secuencia de clase es importante recordar la intención que persigue cada momento de la jornada de clase. Para el encuentro del 24 al 28 de octubre en la asignatura de Biología de 1 er año se observa fase de inicio realizas una presentación sobre la evolución de la Biología, sus métodos y herramientas a través de una presentación en video Bing. Es importante recordar que para el momento preinstruccional, se crea el ambiente propicio para el trabajo durante

la jornada, se despierta el interés de los estudiantes a través de una actividad innovadora: Presentación de imágenes, sopa de letras, crucigramas, juegos, rompecabezas, lecturas entre otras, todo ello para que no haya necesidad de enunciar el objetivo sino que los estudiantes gracias a la actividad lo descubran. La estrategia utilizada es propia del desarrollo. En la fase coinstruccional redacta todo lo referente al contenido más sin embargo no especifica mediante qué estrategia se realizara esta acción, se formulan preguntas con respecto al tema a los estudiantes. En esta fase el docente busca la manera en como el estudiante recibirá la nueva información y ejecuta actividades que permitan la comprensión de los contenidos vistos, se describe de qué manera, con qué recursos dará las explicaciones y su vez que harán los estudiantes para consolidar los contenidos, es importante considerar el aprender haciendo, vivenciar los contenidos, buscar y conocer sus aplicabilidad. Para la fase postinstruccional se observan actividades como sistematización de lo aprendido en clase

- En la fase postinstruccional de la semana 31/11 al 04/12 de 1 er año se observan actividades propias del momento coinstruccional como por ejemplo elaboración de exposiciones sobre experimentos y análisis de los mismos en el cuaderno. De igual para 2 do año se observan actividades como: Elaboración de prácticas grupales en donde el estudiante debe separa la sustancia orgánica de la inorgánica en un hueso de pollo, elaboración de paraban del sistema endocrino, y micro clases. Es importante recordar que en la fase postinstruccional se solicita a los estudiantes que resuman o sintetizen la clase, se les qué aprendieron y cómo se sintieron, se les pide que vinculen o relacione lo visto en clase con situaciones de la vida diaria.
- Se evidencia en su planificación confusión de fechas para la aplicación de los objetivos. Aparece III semana del 24/10 al 28/11, IV semana del 31/11 al 04/12, V 07/11 al 11/11. Se sugiere verificar las fechas para el logro de cada objetivo.
- En el plan de evaluación de cada año que atiende especifica seis actividades que se desarrollarán en el transcurso del lapso, sin embargo se observa que la suma total de puntos de estas actividades es de 14 puntos lo que equivale a un 70 % que será evaluado. La pregunta es: ¿Cómo será evaluado el 30% faltante?. Es importante recordar que se debe tomar en cuenta la evaluación continua dentro del aula y que además no se realizaran pruebas de lapso para este año escolar

ANEXO K

Observación del sujeto Participante Camila Diagnóstico del Primer Plano.

Sujeto Participante: Camila			
Fecha: 29/11/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Repasar los diferentes contenidos para la aplicación de la 2ª prueba de revisión</p> <p><u>Estrategias de enseñanza planificadas :</u></p> <p>Exposición docente</p> <p>Resumen</p>	<p>La docente inicia la clase indicando que son los medios de comunicación y que muchos se han perdido gracias a la aparición de la tecnología: internet, Facebook, le pide a una compañera que lea la información (carta) traída por la docente, la carta desde la fecha, un estudiante dice: yo la leo Prof., no porque es una chica. La estudiante lee el contenido de la carta, la docente va tomando nota en una hoja, todos se encuentran callados y escuchando a la compañera. Cuando termina de leer explica que es un tipo de carta familiar, y tomando como referencia la carta de la estudiante escribe en la pizarra las partes de la carta: la fecha, un estudiante interviene aclarando una duda y la docente le dice que sí. Luego viene el encabezamiento, pregunta: Qué será el encabezamiento allí?, vayan escribiéndolo al lado del ejercicio, e indica en la pizarra las partes, de nuevo pregunta : qué será el encabezamiento?, los estudiantes intervienen y la docente aprovecha la intervención de los estudiantes, en caso de alguna respuesta acertada la docente manifiesta “muy bien”, y sigue haciendo preguntas referente a las partes de la carta, a la terminología de las cartas. Con respecto al desarrollo, explica que es el</p>	<p>Aprovechamiento de actividades cotidianas</p> <p>Recurso facilitado por la docente</p> <p>Discriminación de género</p> <p>Explicación docente</p> <p>Deducción</p> <p>Uso de recurso tradicional</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Uso de recurso</p>	<p>La docente desarrolla los contenidos con temática de la vida cotidiana, usa como único recurso la pizarra, siendo este un recurso tradicional.</p> <p>Los estudiantes tienen participación sólo cuando se plantea una interrogante.</p> <p>En una oportunidad se desaprovechó la intervención errónea de un estudiante, sin embargo no es repetitivo debido a que la docente aclara dudas, usa los ejemplos de los estudiantes y refuerza positivamente.</p> <p>La docente escribe en la pizarra aquellos puntos que son abstractos con</p>

Sujeto Participante: Camila			
Fecha: 29/11/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p>Foco de la observación:</p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p>Procedimientos para recolectar datos:</p> <p>Hoja de observación</p> <p>Video de la clase</p>	<p>desarrollo y que va en esa parte, va escribiendo en la pizarra los nombres de las partes de la carta, y solicita que indiquen en el ejemplo cada una de las partes indicadas, los estudiantes van interviniendo según su observación en caso que algún estudiante esté equivocado la docente manifiesta que no, los estudiantes siguen indicando, y la docente hace saber que no, diciendo “no”, pasa a otro parte de la carta la despedida, los estudiantes intervienen, si es acertada la docente manifiesta: “muy bien”, tomando el ejemplo dado pregunta ¿dónde empieza la despedida?, cuando se cierra la carta, los estudiantes deducen que entonces el desarrollo es hasta donde empieza el saludo. Sigue escribiendo en la pizarra las partes de la carta. Muestra la carta y va indicando las partes.</p> <p>Pregunta ¿qué hace la posdata?, los estudiantes responden, y la docente usa la respuesta y aclara y amplía la información</p> <p>Si los estudiantes preguntan la docente aclara.</p> <p>Indica que se pasará a otro tema: los tipos de lenguaje o niveles de lenguaje, explicando que hay tres tipos básicos, los va escribiendo en la pizarra, si los estudiantes intervienen la docente dice: muy bien, indica que colocará 6 ejemplos en la pizarra y de allí se irá viendo ¿qué tipo de</p>	<p>tradicional</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Refuerzo positivo</p> <p>Uso de recurso tradicional</p> <p>Representación escrita</p> <p>Poco aprovechamiento de la intervención</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>el fin que sirvan de guía para el desarrollo de los contenidos.</p> <p>Se plantea síntesis de temáticas varias, con apoyo de la pizarra.</p> <p>Por la participación de los estudiantes puede verse que hay comprensión de la información dada.</p> <p>Puede deducirse que la docente usa: técnica de la pregunta, resumen de los temas dados con apoyo del recurso tradicional: pizarra , induce a los estudiantes a la toma de notas, retroalimenta la participación de los estudiantes, presenta indicios de ilustraciones aunque en la planificación se encuentra ausente, lo que demuestra el desconocimiento de esta</p>

Sujeto Participante: Camila			
Fecha: 29/11/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>lenguaje es?</p> <p>La docente manifiesta que se dará unos concepticos claves y de allí se irá viendo qué tipo de lenguaje es, mientras la docente va dando los conceptos los estudiantes van interviniendo y la docente aprovecha esta intervención, además va dando ejemplo, usa palabras como: no sé si se entiende? Y los estudiantes intervienen. Lee los ejemplos y los estudiantes intervienen diciendo el tipo de ejemplo, cuando los estudiantes lo clasifican la docente pregunta el ¿por qué?, se aprovecha la intervención de los estudiantes y se aclaran dudas de ser necesario. La docente va escribiendo la respuesta correcta al lado del ejemplo, en caso de no obtener respuesta de los estudiantes dice: ¿entendido? ¿sí?, los estudiantes preguntan y se aclaran las dudas de haberlas, da ejemplos donde convergen varios tipos de lenguaje y da ejemplos de la vida diaria y del lenguaje utilizado por los estudiantes.</p> <p>Lee los ejemplos y los estudiantes intervienen, se aclaran dudas de ser necesario y se aprovechan ejemplos dados por los estudiantes. Terminando esa temática pregunta ¿hay dudas? Los estudiantes mueven la cabeza negándolo.</p>	<p>Mantiene la atención</p> <p>Organización de la información</p> <p>Uso de recurso tradicional</p> <p>Representación visual</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Síntesis de información</p> <p>Uso de recurso tradicional</p>	estrategia

Sujeto Participante: Camila			
Fecha: 29/11/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>Se pasa al tema siguiente el cual es las técnicas de publicidad y propaganda, le pregunta a un estudiante: usted estuvo en esa clase? Y el responde si, borra la pizarra y manifiesta que ya están terminando.</p> <p>Escribe en la pizarra el tema técnicas de publicidad y propaganda, recuerda que en clase se hicieron diferentes propagandas donde se usaban las técnicas de publicidad, escribe en la pizarra los nombres de las técnicas más utilizadas. Le pide a los estudiantes que tomen en cuenta las propagandas más vistas últimamente vistas en Tv, los estudiantes dan nombres de algunos productos. La docente hace saber que estas son las técnicas más utilizadas, explica que es el eslogan, da el concepto de eslogan y da el ejemplo de la PEPSI con ayuda de los estudiantes, da otros ejemplos con la intervención de los estudiantes. Explica otra técnica la comparación, la define y da un ejemplo, los estudiantes intervienen según lo visto en TV, escribe tips en la pizarra con la intervención de los estudiantes, cuando los estudiantes interviene ella responde con “muy bien”, da ejemplos de diferentes comparaciones, “limpiecita como un sol”, los estudiantes dan otros ejemplos y la docente los aprovecha. Los estudiantes toman nota</p> <p>Explica otra técnica, la exageración, escribe en la pizarra los tips de su</p>	<p>Plantea tema para pensar</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Evocación de recuerdos</p> <p>Abstracción</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Promueve interés</p> <p>Uso de recurso tradicional</p> <p>Comprensión</p>	

Sujeto Participante: Camila			
Fecha: 29/11/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>definición, los estudiantes dan ejemplos, al igual que la docente y explica algunas características de esta técnica. Los estudiantes toman nota</p> <p>Para finalizar la docente explica que en la prueba había preguntas de todos estos temas y que estaba muy fácil</p>	<p>Comprensión</p> <p>Ejemplificación</p>	

ANEXO L

Observación del sujeto Participante Radhamés Diagnóstico del Primer Plano .

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 29/11/2011 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Recordar lo concerniente a la conversión</p> <p><u>Estrategias de enseñanza planificadas por el docente:</u></p> <p>Demostración docente</p> <p>Ejercicios prácticos</p>	<p>El docente inicia la clase saludando, e indica que comenzará la actividad de hoy, recuerda la clase anterior a través de la intervención de los estudiantes, todos responden hablando en voz alta, el docente hace saber que todos no hablen al mismo tiempo, que levanten la mano. Un estudiante interviene, el docente pregunta ¿se había realizado ejercicios de? Los estudiantes responde y el docente amplía la información dada por los educandos.</p> <p>Enuncia lo que se va dar el día de hoy, lo cual será más complicado debido a que tiene lenguaje matemático, y donde ya los estudiantes tiene las fórmulas pues se vieron en la clase anterior, en caso que no las tengan, hoy se volverán a recordar en la proyección. Una vez que se termine estos se les pedirá una actividad muy sencilla que son conversiones, además de la corrección de lo que se tiene pendiente: mapa mentales y</p>	<p>Acercamiento</p> <p>Información introductoria</p> <p>Establecimiento de normas</p> <p>Confirmación de retención</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Planteamiento del tema</p> <p>Predisposición</p> <p>Planteamiento de actividades</p>	<p>El docente se muestra cercano con los estudiantes, refuerza positivamente así como recuerda la normativa dentro del aula.</p> <p>Plantea la temática y las actividades a realizar a los estudiantes con anticipación, y con esto recuerda la clase vista así como confirma la retención del contenido. Para caso, en el planteamiento del tema, predispuso a los estudiantes con la matemática, recalcando que es difícil debido a los cálculos que tendrán</p>

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 29/11/2011 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Foco de la observación:</u> Estrategias de enseñanza</p> <p><u>Procedimientos para recolectar datos:</u></p> <p>Hoja de observación</p> <p>Video de la clase</p>	<p>conceptuales, pasarán adelante y explicarán su intervención.</p> <p>Se comienza entonces, solicita que apaguen la luz para ver la proyección. El docente usa el video beam con una presentación de power point, presenta un resumen de la clase anterior y donde especifica que es parte de la intervención de los estudiantes, además que se harán conversiones con las tres unidades: masa, volumen y temperatura, y donde en la práctica anterior se hicieron mediciones de estas propiedades, también recuerda que en la clase anterior se hicieron definiciones y vamos a verlo un poco hoy, muestra temática de la clase anterior, recordando lo visto, indica la razón del nombre de las escalas las cuales viene en honor de quienes la plantearon, algunos resúmenes muestran foto del científico, con respecto a estas fotos hace saber que no es seguro que sea su retrato.</p> <p>A medida que va pasando las láminas da resumen de la misma, las láminas presentan imágenes y esquemas.</p> <p>Recuerda la formula usada en la medición de cada una de las propiedades, la fórmula se encuentra proyectada, además que</p>	<p>Uso de recurso tecnológico</p> <p>Síntesis de información</p> <p>Planteamiento de actividades</p> <p>Evocación de recuerdos</p> <p>Síntesis de información</p> <p>Representación visual</p> <p>Evocación de recuerdos</p>	<p>que realizarse</p> <p>La participación de los estudiantes es retroalimentada y como se dijo anteriormente, reforzada positivamente.</p> <p>Para el desarrollo de los temas aprovecha los recursos tecnológicos, aunque fue el subutilizado debido a que sólo se utilizó para el inicio de la clase.</p> <p>Recuerda la clase anterior con síntesis de la temática estudiada. En esta síntesis usa imágenes, además recuerda de modo oral, los contenidos con frecuencia</p> <p>En cuanto a las estrategias, se encuentra</p>

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 29/11/2011 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>estas fórmulas son las que usarán para los ejercicios de hoy, además que irán para la prueba.</p> <p>Proyecta unos ejercicios que serán resueltos por los estudiantes, en grupo, y que estos ejercicios son los similares para la evaluación escrita, solicita que saquen el cuaderno para la resolución de estos ejercicios, donde hay 8 solamente y con esto se cierra este tema de modo que en la próxima clase se tendrá la prueba, mientras se realiza estos ejercicios se irá llamando a los equipos para que le muestren el mapa mental o conceptual asignado.</p> <p>Los estudiantes sacan el cuaderno y empiezan a realizar la actividad</p> <p>Mientras los estudiantes realizan la actividad recuerda las operaciones con los signos</p> <p>El docente va llamando a cada grupo: en el primer grupo, los estudiantes muestran en un papel bond el mapa, el docente pregunta este es el mapa?, los estudiantes no responden, y explican el mapa de acuerdo a lo realizado. Se puede observar</p>	<p>Evocación de recuerdos</p> <p>Representación visual</p> <p>Asignación para la casa</p> <p>Esquema realizado en casa y asignado por el docente</p> <p>Resolución de ejercicios por parte de los estudiantes</p> <p>Desconocimiento del tipo de mapa</p>	<p>el mapa mental y conceptual como estrategias de aprendizaje, siendo reforzado por el docente. Es importante recalcar las características de estos: palabras que se conceptualizan en párrafos, poco uso de imágenes y colores, ausencia de palabras claves y de preposiciones.</p> <p>Por lo antes descrito pudo observarse en el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa la estrategia de objetivos del aprendizaje o formulación de propósitos • Desea innovar en el uso de recursos • Es cercano con

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 29/11/2011 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>que es un mapa con imágenes y letras, incluye párrafos, con colores en todas sus partes, el estudiante lee lo realizado y en oportunidades se guía por las imágenes. El docente pregunta la fuente de la información. En unos de los mapas se observa una imagen central con flechas hacia 6 lugares, a un nivel y párrafos al igual que una imagen, el docente indica que es un mapa mental. En el otro mapa, el docente indica que es un mapa conceptual, puede observarse que tiene párrafos en forma jerárquica, donde indica “la química” y luego con una flecha señala el concepto de la misma, luego una línea con las etapas de la evolución de la química, debajo de cada etapa un párrafo encerrado en un recuadro, el docente les indica, “muy bien”, “perfecto”, además que pueden sentarse.</p> <p>El docente llama a otro grupo, los estudiantes explican el mapa, puede observarse que se encuentran las palabras claves de la evolución de la química a un lado (izquierdo) y del otro lado se encuentran las imágenes referentes a las palabras claves, algunas imágenes son símbolos y tiene las palabras que indican su significado los estudiantes explican lo realizado. El docente les hace saber que fue un buen trabajo, “perfecto” y que pueden</p>	<p>Uso de Imágenes</p> <p>Párrafos</p> <p>Poca señalización</p> <p>Ausencia de palabras claves, proposiciones</p>	<p>los estudiantes, dentro de esa cercanía predispone a los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa el resumen para el desarrollo de los temas • Erróneo esquema y partes del mapa mental y conceptual.

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 29/11/2011 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>sentarse.</p> <p>Pasa el grupo siguiente, pero no lo trajo. El docente solicita que indiquen quien lo trajo para saber a quién llamará?, además que ya va a revisar las conversiones, y que si terminaron se les dará otras conversiones.</p> <p>Mientras los estudiantes resuelven los ejercicios de nuevo aclara el uso y operaciones con los signos, recordando que la matemática es una ciencia auxiliar de la química</p> <p>El grupo que sigue, muestra y explica su mapa, el cual se encuentra de forma jerárquica, con tres niveles, en el último nivel se encuentran párrafos, en los dos primeros niveles son palabras las cuales son definidas por los párrafos. Con este grupo el docente aclara de forma general, el uso de cosméticos en la antigüedad y ahora, donde en el pasado se usaban cosméticos que hacían daño y que hoy día se siguen usando cosméticos que hacen daño. Este mapa conceptual se encuentra</p>	<p>Jerarquía en los conceptos</p> <p>Párrafos para conceptualizar</p>	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 29/11/2011 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>estudiantes dicen lo referente al tema sin observar el mapa, docente les amplía la información</p> <p>Como no hay más grupos, los estudiantes se acercan al docente para mostrarle los ejercicios realizados hasta el momento, y el docente aclara de ser necesario, pasa entre los estudiantes para observar lo que realizan y que fórmula deben usar. De forma general el docente indica el uso de las fórmulas y sus elementos.</p> <p>El docente recuerda que la próxima clase habrá la prueba sobre el tema visto</p>	<p>Párrafos para explicar el concepto</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Refuerzo positivo</p> <p>Palabras claves a un lado, imágenes a otro lado.</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Refuerzo positivo</p>	

Anexo M

Observación del sujeto Participante Yoharlis, en el Diagnóstico del Primer Plano.

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 02/12/2011 Hora: 8:30 a.m.		Duración: 45 minutos	
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Identificar las partes del capítulo II del proyecto</p> <p><u>Estrategias de enseñanza planificadas por el docente:</u></p> <p>Explicación docente</p> <p>Toma de notas</p>	<p>La docente saluda, e indica que la información que se les va a dar es para interés de los estudiantes.</p> <p>Hace saber que la presentación estará de otro lado debido a la iluminación del aula, los estudiantes se encuentran en grupo. La docente indica que el marco teórico va a conformar el segundo capítulo, y que es necesario que al menos una persona lleve nota de lo que se va a presentar, y que la actividad es semejante a la actividad realizada en la biblioteca, pero que hoy no se podrá trabajar en este espacio debido a que está ocupada para esta hora.</p> <p>Empieza la proyección de información con el video beam. Pregunta: ¿Qué creen ustedes que lleva ese marco teórico?, un estudiante interviene diciendo que es el segundo capítulo, la docente repite la respuesta de la estudiante, otro estudiante interviene, la docente espera que culmine la respuesta del estudiante y pregunta: ¿por qué una investigación más profunda? Nuevamente espera la intervención de los</p>	<p>Cercanía con los estudiantes Predisposición</p> <p>Enunciado del tema Estrategia de aprendizaje: Toma de notas por parte del estudiante</p> <p>Uso de recurso tecnológico</p> <p>Evocación de recuerdos</p> <p>Planteamiento de actividad</p>	<p>Puede observarse que la docente es cercana con los estudiantes, dentro de esta cercanía predispone a los estudiantes para el aprovechamiento de la temática.</p> <p>Evoca recuerdo de clases anteriores, tanto en temática como en actividades realizadas</p> <p>Plantea Organizadores previos tanto en contenido como en actividades desarrolladas</p> <p>Promueve en los estudiantes la toma de notas para el recuerdo de la temática</p>

<p>Foco de la observación:</p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p>Procedimientos para recolectar datos:</p> <p>Hoja de observación</p> <p>Video de la clase</p>	<p>estudiantes, la docente usa la respuestas de los estudiantes, planteando nuevas interrogantes. Se desliza por el aula</p> <p>Pregunta: ¿qué más a parte de las bases legales necesita su trabajo?, los estudiantes intervienen y la docente amplía la información.</p> <p>Sigue con la proyección de información, donde presenta dos definiciones de dos autores, las lee, y de ser necesario las relaciona con la intervención de los estudiantes realizados con anterioridad, da ejemplos de problemáticas de la otra sección y que teoría necesitarán.</p> <p>Indica que va a llevar el marco teórico, lee la información de la proyección y la va señalando. Pregunta ¿de acuerdo? Un estudiante pregunta, la docente hace saber que ya se ampliará toda la información. Hace saber que esta información va a ser necesaria para cuando se encuentren en la universidad, da tiempo para que los estudiantes copien</p> <p>Pasa la siguiente lámina, y la lee, da ejemplo, tomando como base la problemática de temas propuestos por los estudiantes.</p> <p>Lee la siguiente lámina, y da ejemplo y como tienen que hacer los antecedentes. Una estudiante levanta la mano, y la docente le indica que haga la pregunta, la docente la escucha y aclara la duda, resaltando que es fundamental que tenga antecedentes, salvo que sea muy novedoso.</p> <p>Muestra y lee una lámina en video beam, indicando que no son antecedentes, da ejemplos.</p>	<p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Mantiene la atención</p> <p>Mantiene la atención</p> <p>Busca obtención de información relevante</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Mantiene la atención</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>Usa la técnica de la pregunta así como las preguntas intercaladas, con el fin de mantener la atención y la obtención de datos relevantes</p> <p>Se observa la retroalimentación y uso de la intervención de los estudiantes, además del poco aprovechamiento del recurso, pues proyecta párrafos que fácilmente pueden conseguirse en libros.</p> <p>La docente desarrolla actividades para la jornada de clase: inicio, desarrollo y cierre.</p>
---	--	--	--

	<p>Muestra la siguiente lámina, sobre que debe contener los antecedentes, y solicita que tomen nota pues esto se va a exigir, muestra ejemplo así como posibles frases para iniciar este capítulo, además del mínimo y máximo de antecedentes.</p> <p>Muestra un objetivo general con error para que los estudiantes vean cual es el error, los estudiantes participan.</p> <p>Una vez terminada su explicación pregunta: ¿alguna duda?, una estudiante pregunta si todos los objetivos se subrayan. Y la docente hace saber que no, que lo hizo para que ellos lo vieran, observaran cada aspecto que debe llevar.</p> <p>Diferentes estudiantes plantean dudas y la docente las aclara.</p> <p>Continúa con la proyección, lee y explica cada lámina, da ejemplo. Termina su exposición y pregunta ¿alguna duda con eso?, una estudiante pregunta y la docente aclara la duda</p> <p>Continúa con las bases legales, explica el punto, explica de lo que tratan y da ejemplo de posibles leyes que debe refleja en su investigación además como se deben colocar. Ejemplifica como se debe redactar la bases legales, incluyendo el parafraseo. Cuando la docente explica los ejemplos, recuerda las normas UPEL y su uso dentro de la monografía.</p> <p>Para finalizar explica los términos básicos, da ejemplo, si los estudiantes preguntan, la docente aclara la duda y de ser necesario usa</p>	<p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Evocación de recuerdos</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Planteamiento de interrogante</p>	
--	---	---	--

	<p>ejemplos. Dice: ¿entendido?, los estudiantes manifiestan gestualmente que si.</p> <p>Pregunta: ¿qué les pareció este capítulo dos?, los estudiantes participan, y la docente amplía la información o aclara dudas</p> <p>Hace saber que a continuación la actividad que se realizó en biblioteca se realizará en este momento, la docente hace llegar a cada grupo un trabajo de investigación e indica que cada cinco minutos cuando ella diga “cambio” los estudiantes deben cambiar y pasarlo a otro grupo, esto es sólo para que ellos revisen y conozcan si le son útiles en su trabajo de investigación, si les sirve toman nota de lo que les sirve, al finalizar deben tener como mínimo dos antecedentes, deben mostrárselos para que la docente revise su redacción. La docente reparte el material traído, y los estudiantes aprovechan para revisar.</p> <p>La docente recorre los diferentes grupos y de ser necesario aclara dudas.</p> <p>Finalizado el tiempo, solicita atención, ahora pregunta: ¿fue fácil conseguir los antecedentes de la investigación?, los estudiantes responde. La docente hace saber que en la próxima clase nuevamente se traerá para hacer de nuevo esta actividad. La docente hace saber que este material estará disponible en la biblioteca, se despide e indica “nos vemos en la próxima clase?”</p>	<p>Retroalimentación</p> <p>Ofrecimiento de recursos</p> <p>Instrucciones de la actividad</p> <p>Revisión de la actividad</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Planteamiento de actividades de la próxima clase</p> <p>Cercanía con los estudiantes</p>	
--	--	--	--

Anexo N

Observación del sujeto Participante Yoharlis en el proceso de valoración del Primer Plano.

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 25/01/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Conocer la estrategia de educación en tecnología: análisis de objeto</p> <p><u>Estrategias de enseñanza planteadas por le docente:</u></p> <p>Mapa conceptual</p> <p>Técnica de la</p>	<p>Docente indaga con el grupo a través de la técnica de la pregunta:</p> <p>¿Qué forma tiene el pizarrón?</p> <p>A medida que los estudiantes la docentes, van respondiendo la docente va ampliando la información</p> <p>Realiza diferentes preguntas, relacionadas con las respuestas de los estudiantes</p> <p>¿De qué está hecho?</p> <p>¿Por qué se creó?</p> <p>¿Para qué sirve?</p> <p>Los estudiantes responden según lo observado</p>	<p>Acercamiento con el grupo</p> <p>Planteamiento de interrogantes</p> <p>Interacción de los estudiantes</p> <p>Planteamiento de interrogantes</p> <p>Interacción de los estudiantes</p> <p>Plantea el objetivo de</p>	<p>Puede observarse que la docente usa la pregunta como técnica, y está al conocimiento de esto, los estudiantes interactúan cuando la docente plantea una interrogante,</p> <ul style="list-style-type: none"> En cuanto a estrategias la docente planifica el Mapa conceptual, caracterizado por ser una representación gráfica con jerarquía, nodos, palabras claves y enlaces <p>Sin embargo, en la</p>

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 25/01/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p>pregunta</p> <p><u>Foco de la observación:</u></p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p><u>Procedimientos para recolectar datos:</u></p> <p>Video de la clase, toma de notas</p>	<p>Luego indaga sobre qué realizamos y de esta manera inicia la clase: “Análisis de objeto”</p> <p>Inicia la presentación sobre el objetivo planteado.</p> <p>Mediante la exposición usando el video beam, la presentación se identifica por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colores acordes al tema • Letra acorde a la presentación • Presenta imágenes acorde al tema. • Plantea el objetivo del día • Se encuentran palabras subrayadas y en negrilla • Presenta interrogantes, • Un mapa conceptual caracterizado por tener jerarquía, conectores y palabras claves • Los estudiantes van interviniendo en durante la presentación 	<p>la clase</p> <p>Proporciona andamiaje</p> <p>Uso de recurso</p> <p>Uso de color</p> <p>Forma acorde a la temática</p> <p>Representación visual</p> <p>Presenta enunciado señalamientos</p> <p>Preguntas insertadas en el texto</p>	<p>observación, se constató que la docente desarrolla otras estrategias de enseñanza, que aunque no están presentes en la planificación, se observan en la praxis, ellas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos o propósitos del aprendizaje: pues plantea el objetivo de la clase, además no sólo verbal sino también oral • Resúmenes: pues abstrae la información, además sintetiza la información relevante • Ilustraciones:

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 25/01/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<ul style="list-style-type: none"> Resumen final como recordatorio <p>Cuando presenta el mapa conceptual le pregunta a los muchachos: ¿Qué es esto?, ellos responden: un mapa conceptual la docente pregunta ¿por qué muchachos?, responde: porque tiene letras y no dibujos.</p> <p>La docente aprovecha el mapa para explicarle a los estudiantes las características de un mapa conceptual y como es su realización: explica que los recuadros que tiene se llaman nodos, además la relación de los aspectos entre sí, así como la jerarquía.</p> <p>Va explicando lo escrito en el mapa, y va preguntando si conocen del tema, los estudiantes hacen saber que no. La docente va explicando, además le dice que vayan tomando nota de los aspectos más resaltantes.</p> <p>En las láminas la docente va mostrando las imágenes y va preguntando qué es eso?, con qué se relaciona?, conocen de esto? Y lo va relacionando con el tema, así como con el resumen</p>	<p>Interacción con los estudiantes</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Abstracción de la información</p> <p>Representación gráfica</p> <p>Características generales de un mapa</p> <p>Transferencia</p> <p>Dirige la atención</p> <p>Mantiene la atención</p>	<p>despliega imágenes con el fin de comunicar ideas</p> <ul style="list-style-type: none"> Preguntas intercaladas: en las láminas presentadas inserta interrogantes Pistas tipográficas y discursivas: muestra señalamientos en las oraciones <p>La docente además de usar el mapa conceptual como estrategia de enseñanza, lo planea como actividad para que los estudiantes aprendan a realizarlo</p> <p>Es importante destacar que la docente desarrolla la</p>

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 25/01/2012 Hora: 8:30 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>conceptuales, mapas mentales, esquemas, red semántica o cuadros comparativos), realicen el análisis del objeto seleccionado.</p> <p>Docente solicita al grupo una reflexión sobre la importancia de la estrategia análisis de objeto y acerca de cómo se sintieron con la actividad</p>		

ANEXO Ñ

Observación del sujeto Participante Radhanés en el proceso de valoración del Primer Plano .

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 26/01/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Describir la célula procariota y eucariota</p> <p><u>Estrategias de enseñanza:</u></p> <p>Mapa conceptual</p> <p><u>Foco de la observación:</u></p> <p>Estrategias de enseñanza</p>	<p>El docente saluda a los estudiantes.</p> <p>Mediante la pregunta se indaga que sabes los estudiantes de la célula procariota y eucariota, así como sus semejanzas y diferencias, ejemplificándolo con lo visto en el laboratorio</p> <p>Los estudiantes van interviniendo y el docente toma nota de los dicho por ellos, se da refuerzo a sus ideas o se corrigen si se encuentran equivocadas</p> <p>Se presenta un mapa conceptual con las siguientes características:</p> <p>Una palabra central, jerarquía, conectores, sin embargo carece de relaciones entre conceptos. Es importante destacar que el docente va explicando como se realiza un mapa conceptual, explica sus partes y la forma de realizarlo, con el fin que luego sean realizado por los El docente va explicando el procedimiento para elaborar los mapas conceptuales.</p> <p>Seguidamente les provee el concepto de célula eucariota y les pide que elaboren un mapa conceptual sobre ese concepto, siguiendo el procedimiento que se</p>	<p>Interacción, cercanía con los estudiantes</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Conocimiento previo de los estudiantes</p> <p>Contraste y comparación</p> <p>Participación</p> <p>Utilización de respuestas de los estudiantes</p> <p>Aplicación de estrategia de enseñanza: mapa conceptual</p> <p>Presenta: conceptos, Palabras claves, jerarquía entre conceptos.</p> <p>Ausencia de</p>	<p>En la clase observada se puso observar que el docente presentó las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cercanía con los estudiantes pues desde el inicio hubo interacción de todos los actores • Uso de la técnica de la pregunta • Promueve la participación de los estudiantes no sólo en la intervención del docente, sino interactuando con las actividades de los compañeros, es decir, con la coevaluación . la actividad es realizada en grupo • Aprovecha las respuestas obtenidas por los estudiantes dando retroalimentación a las mismas

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 26/01/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 45 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Procedimientos para recolectar datos:</u></p> <p>Video de la clase, toma de notas</p>	<p>explicó</p> <p>Hace saber que se realizará en parejas.</p> <p>El docente va pasando por los grupos para ir aclarando dudas con respecto a la elaboración de los mapas conceptuales realizados.</p> <p>Al terminar la actividad cada grupo presentará los mapas en público. Los mapas realizados presentan las siguientes características:</p> <p>Presentan ideas, palabras claves, algunos mapas todavía parecen redes semánticas, sin embargo el docente hace la corrección y reorienta la actividad para que se tome en cuenta las características explicadas por el docente</p> <p>Al terminar la presentación de cada mapa, dos parejas compartieron sus experiencias sobre este trabajo: ¿cómo se sintieron? ¿qué fue lo más fácil o lo más difícil? Así como si les fue provechosos para aprender el concepto.</p>	<p>relaciones entre conceptos</p> <p>Transferencia de conocimiento</p> <p>Comprobación del aprendizaje</p> <p>Trabajo grupal</p> <p>Constatación de la actividad</p> <p>Ponencia de la actividad</p> <p>Intercambio de ideas</p> <p>Comprobación del conocimiento</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Socialización</p> <p>Cierre psicológico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Transfiere conocimiento adquirido • Comprueba que se haya logrado el aprendizaje en los estudiantes • Desarrolla la jornada de clases, con inicio, desarrollo y cierre • Desarrolla las siguientes estrategias de enseñanzas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Preguntas previas: Planteamiento de interrogante, conocimiento previo de los estudiantes ✓ Analogías: Contraste y comparación ✓ Mapa conceptual, caracterizado por: Representación grafica, Presenta: conceptos, Palabras claves, jerarquía entre conceptos

ANEXO O

Valoración de la Sujeto Participante Yoharlis en el Segundo Plano luego de la aplicación del Plan de Formación.

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 8:45 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Identificar el diagrama de flujo como esquema de análisis</p> <p><u>Estrategias de enseñanza:</u></p> <p>Preguntas intercaladas</p> <p>Ilustraciones</p> <p>Trabajo colaborativo</p>	<p>La docente inicia la clase saludando, y hace saber que por ahora no copien debido a que ella facilitará un material.</p> <p>En la pizarra se encuentran unos símbolos, que representan un diagrama de flujo, pregunta a una estudiante a qué le recuerdan esos símbolos?. La estudiante responde y la docente repite la respuesta dada por la estudiante además agrega que también es algoritmo.</p> <p>Le pregunta a la misma estudiante, y qué eran los diagramas de flujo?, la estudiante responde. Pregunta a los estudiante para que se usaban? Un estudiante responde y la docente amplía la respuesta y aclarando dudas.</p> <p>Hace saber que lleva el capítulo IV, escribe en la pizarra el tema del día, y las partes de este capítulo.</p> <p>Dicta las diferentes partes del capítulo y hace saber que a partir del primero explica el segundo.</p>	<p>Momento de inicio</p> <p>Uso de recurso</p> <p>Representación visual</p> <p>Aprovechamiento de respuesta</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Presentación de información introductoria</p> <p>Representación</p>	<p>La siguiente observación denotó una docente que planifica la jornada de clases en sus tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Dentro de esta planificación se encuentra la aplicación de diferentes estrategias de enseñanza, siendo estas de modo consciente e intencional. Entre las cuales están: preguntas intercaladas, ilustraciones y trabajo colaborativo. En el desarrollo de la clase, estas estrategias de enseñanza se observaron en su aplicación, mostrando</p>

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 8:45 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Foco de la observación:</u></p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p><u>Procedimientos para recolectar datos:</u></p> <p>Hoja de observación</p> <p>Video de la clase</p>	<p>La docente dibuja en la pizarra diferentes formas geométricas referentes al diagrama de flujo, y va preguntando a los estudiantes sobre las mismas, dando ejemplo sobre estas y preguntando a los estudiantes para que ellos den sus ejemplos de empresas que son entidades (unos de los símbolos refleja esto)</p> <p>Luego indica que los procesos se reflejarán en círculos o en rectángulos con puntas redondeadas, puede elegirse a su gusto, hace saber que significa cada símbolo, y va señalando en la pizarra, además hace saber que las relaciones se identifican con flechas, solicita que se agrupen por grupos de proyectos.</p> <p>Los estudiantes se agrupan con sus grupos respectivos</p> <p>Hace saber que les está entregando un ejemplo de un diagrama de un proceso actual de un Departamento de Control de Estudios para que vean un diagrama y puedan interpretarlo y así guiarse de cómo es su funcionamiento</p> <p>Solicita que presten atención para que sepan lo que se va a realizar. Le pregunta a una estudiante ¿Quiénes son las entidades de ese diagrama entregado?, la estudiante responde y la docente pregunta al</p>	<p>visual</p> <p>Conocimiento previo</p> <p>Explicación visual</p> <p>Instrucción dada</p> <p>Aproximación</p> <p>Trabajo en equipo</p>	<p>un docente que conoce y aplica las estrategias antes nombradas y que han sido tema de formación.</p> <p>En cuanto al trabajo colaborativo, que es la principal estrategia de enseñanza de observación, se desarrolló en todos sus aspectos, salvo en la organización de asientos, sin embargo este aspecto no fue una limitante para que este trabajo colaborativo se desarrollara, dado a que la docente distribuyó los grupos de modo que la actividad se aplicara.</p> <p>Entre los aspectos del trabajo colaborativo se pueden nombrar:</p>

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 8:45 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>estudiantado: ¿eso esta claro?, todos responden si, luego pregunta de modo general: ¿los procesos son así como los almacenamientos?, los estudiantes van respondiendo y la docente amplia de ser necesario las respuestas. Pregunta ¿que es lo que se está transmitiendo?, para constatar que el flujo es entendible a usuario, los estudiantes responden y la docente aclara o amplia de ser necesario, así como lo que es válido o no.</p> <p>Hace saber que en todo diagrama debe haber una entrada y una salida y da ejemplo de eso a través del proceso del diagrama y lo muestra y va aclarando dudas de ser necesario</p> <p>Hace del concomimiento de la importancia del diagrama del flujo para conocer la situación actual, subtítulos del capítulo IV, y que este aspecto debe ser bien detallado. Da ejemplos para los que van a hacer páginas Web.</p> <p>Hace conocer la actividad del día, que consiste al principio individual: en su cuaderno van a colocar el diagrama de flujo de la situación actual, individualmente, sólo cuando les indique van a trabajar en pareja de proyecto, cuando estén los dos, se van a dividir los papeles. El trabajo</p>	<p>Ejemplificación</p> <p>Búsqueda de atención</p> <p>Búsqueda de información relevante</p> <p>Mantiene la retención</p> <p>Argumentación</p>	<p>a) Organización del grupo</p> <p>b) Componentes de la cooperación</p> <p>c) Distribución de tareas</p> <p>d) Interdependencia</p> <p>e) Aportes y responsabilidades individuales</p> <p>f) El docente es un supervisor, qué sólo da las instrucciones de la actividad</p> <p>Con estos aspectos los estudiantes lograron regular la actividad y realizar lo solicitado por el docente</p>

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 8:45 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>en grupo va a consistir en la observación de todos los diagramas de flujo, en ver qué se puede aprovechar de cada uno. Este no va a ser un trabajo en grupo, va a ser un trabajo colaborativo, cooperativo donde todos vamos a ayudar para lograr la meta, no sólo una persona va a realizar la actividad, todos vamos a colaborar para que salga el trabajo, tampoco va a haber excusa como que el tiempo no alcanzó, pues va a haber una persona encargada de esto.</p> <p>Indica que serán tres, cuando entreguen el trabajo, van a haber tres papeles: un observador, un secretario y un supervisor. Cuando me entreguen el trabajo me debe colocar quien ocupó que rol.</p> <p>¿Qué va a hacer el observador?, si cada quien hizo su diagrama, él los va a observar y le va a indicar al secretario: _ mira de estos tres vamos a escoger la información de este o de otro, todos van a escoger y analizar esta información. El secretario lo va a ir haciendo en limpio, ¿cual va a ser la función del supervisor? El secretario lo va haciendo y él lo va redactando todo, lo que está viendo el observador y lo que está haciendo el secretario, por tal razón no puede ir trabajando uno nada más, todos debemos colaborar para que el trabajo vaya saliendo.</p>	<p>Énfasis</p> <p>Argumentación</p> <p>Instrucción</p> <p>Organización del grupo</p> <p>Comparación</p> <p>Definición del trabajo cooperativo</p> <p>Componentes de la cooperación</p> <p>Distribución de tareas</p> <p>Interdependencia</p> <p>Aportes</p>	

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 8:45 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>Inicia la actividad y los estudiantes empiezan a trabajar individualmente.</p> <p>La docente de nuevo pasa por los grupos indicando los roles de cada uno, va aclarando dudas con respecto a los roles de cada miembro, dando ejemplo de cada uno.</p> <p>Inicialmente cada estudiante trabaja de forma individual</p> <p>Establece el tiempo para esta parte, hace recorrido y va acompañando el trabajo individual</p> <p>Pasado el tiempo inicia el trabajo grupal, la docente indica de nuevo los roles del trabajo colaborativo y las función que cada uno debe cumplir</p> <p>Cada quien en su grupo de trabajo escoge el rol q va a realizar, resaltando la función de cada uno y la importancia que cada uno cumpla su función para que el trabajo pueda salir y así obtener una buena puntuación.</p> <p>La docente recorre los grupos verificando que se realice el trabajo con la participación de todos los integrantes.</p> <p>Cada estudiante está atento a la actividad, van participando de acuerdo al</p>	<p>individuales</p> <p>Responsabilidad individual</p> <p>Supervisión de la actividad</p> <p>Responsabilidad individual</p> <p>Previsión contextual</p> <p>Supervisión de la</p>	

Sujeto participante: Yoharlis			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 8:45 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>rol, y cada estudiante da su aporte tomando en cuenta el trabajo individual que se realizó al principio</p> <p>Se acercan a la docente para aclarar dudas con respecto al diagrama de flujo que deben entregar en nombre del grupo</p> <p>La docente al pasar por los grupos recuerda que cada uno debe cumplir sus roles así como las funciones de los mismos.</p> <p>Terminado el tiempo cada grupo expone la actividad realizada</p> <p>Para finalizar la docente pregunta: cómo se sintieron trabajando cada uno con una responsabilidad?, ¿piensan que el trabajo salió más rápido? Sienten que los aportes de todos sus compañeros es importante? ¿Qué diferencia hubo en relación con otras clases que hemos tenido?</p> <p>Los estudiantes responden según su punto de vista y la docente amplía la información</p>	<p>actividad</p> <p>Interdependencia</p> <p>Supervisión de la actividad</p> <p>Responsabilidad individual</p> <p>Cierre afectivo y psicológico</p>	

ANEXO P

Valoración del Sujeto Participante Radhamés en el Tercer Plano luego de la aplicación del Plan de Formación.

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 10:20 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Describir la fotosíntesis y los diferentes tipos de respiración</p> <p><u>estrategias de enseñanza:</u></p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p><u>Foco de la observación:</u></p> <p>Estrategias de enseñanza</p>	<p>Al entrar al aula, el docente dispuso el aula, distribuyó los pupitres en grupo de 4 personas a medida que iban entrando los iba ubicando en los pupitres</p> <p>Una vez que están en su grupo, el docente saluda, da los “Buenos Días”, y hace saber que ordenó el grupo de esa manera para la actividad que se realizará, además que tendrán un tiempo que utilizarán para una primera actividad, da las indicaciones de lo que se efectuará.</p> <p>El tiempo es de 20 minutos y se define lo que se va a realizar: una vez que termine este tiempo se va a compartir lo realizado, la conclusión a la que se llegó.</p> <p>Indica que dentro del grupo hay 4 personas, y se dirán cuales son las funciones a cumplir dentro del grupo, cada grupo decidirá cual es el papel que van a cumplir, pero lo cierto es que todo el grupo debe cumplir un papel, un rol.</p>	<p>Organización del mobiliario</p> <p>Organización del grupo</p> <p>Instrucciones de la actividad</p> <p>Organización del tiempo</p>	<p>El docente previamente planeó la estrategia a desarrollar pudiéndose constatar en la planificación de la clase así como en la distribución del mobiliario que dispuso antes del recibir al grupo. La estrategia desarrollada fue trabajo colaborativo, presentando las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización del mobiliario, del grupo y del tiempo • Instrucciones previas, antes del inicio de la actividad • Distribución de tareas

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 10:20 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Procedimientos para recolectar datos:</u></p> <p>Hoja de observación</p> <p>Video de la clase</p>	<p>Dentro de cada grupo habrá dos investigadores veloces, quienes serán los encargados de utilizar los libros que tiene cada grupo, serán los delegados de buscar la información que está solicitando, de los cuales uno de ellos va a ser el encargado de compartir las conclusiones a las que se llegaron. Otra función es la o el secretario, quien va a tomar nota de todo lo que se diga allí, de las conclusiones. Y un tercero que lo vamos a llamar observador y encargado del tiempo, esa es la persona encargada de estar pendiente del tiempo, que en lapso que se indicó haya salido la actividad, que es de 20 minutos, allí debe salir todo el trabajo.</p> <p>Sólo voy a hacer 2 preguntas, van a ser diferente por grupos. Hay 2 equipos que trabajarán 2 preguntas y 2 equipos trabajarán otras 2 preguntas. ¿Se entendió?. Los estudiantes hacen saber que si</p> <p>El docente repite: entonces va a estar uno que lleva el tiempo, uno que escribirá todo lo que hace el grupo y dos que van a estar investigando, y uno de esos dos va a ser el expósitos.</p> <p>El docente enumera los grupos, y va dictando las preguntas que corresponde a cada grupo, tal como lo explico son diferentes: Explica la importancia de la fotolisis del agua para el mantenimiento de la vida.</p>	Distribución del tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Interdependencia • Aportes individuales de cada miembro de los grupos así como el intercambio de sus experiencias previas <p>Estos aspectos nombrados son componentes de la cooperación.</p> <p>Otro aspecto importante viene a ser que el docente facilita el libro como recursos dentro del aula, así como la participación del docente dentro de la actividad, el cual viene a ser sólo supervisor de la misma,.</p>
		Distribución del tareas	
		Distribución del tema	
		Distribución del tareas	
		Facilitación de	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 10:20 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>El docente hace saber que tiene libros para trabajar esto, deben leerlo, investigarlo y analizarlo</p> <p>Pregunta 2: ¿Qué crees que pasaría con una planta que creciera en un sitio oscuro?</p> <p>El docente hace saber que como hay 6 grupos, cada dos grupos tendrán 2 preguntas, siendo entonces seis preguntas diferentes.</p> <p>Los estudiantes muestran preocupación por el tiempo. El docente hace saber que este empezará cuando dicte la última pregunta</p> <p>Pregunta 3 (indica a los grupos que les corresponde): ¿qué pasaría si el ciclo de Calvin-Pepson se interrumpiese por alguna razón?</p> <p>Pregunta 4: ¿cuál es la importancia de la respiración con relación ala fotosíntesis?</p> <p>Pregunta 5 (indica a los grupos que les corresponde): ¿por qué crees que la respiración anaeróbica es propia de los organismos unicelulares?</p> <p>Pregunta 6: ¿Por qué la respiración anaeróbica produce menos energía que</p>	<p>recursos dentro del aula</p> <p>Supervisión de la actividad</p>	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 10:20 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>al aeróbica?</p> <p>El docente hace saber que allí tiene los libros, que deben investigar y analizar.</p> <p>Indica la hora de inicio y tomando en cuenta que son 20 minutos, indica la hora en que deben finalizar, además que al finalizar este tiempo debe exponer las conclusiones.</p> <p>El docente pasa por los grupos para verificar que se hayan repartido los roles que explicó al principio, además para indagar si hay claridad con las funciones que debe cumplir.</p> <p>En el trabajo de los estudiantes puede observarse que los estudiantes conocen las funciones, que se asignaron los grupos según los roles que deben tener. El docente pasa por los grupos y va constatando que cada uno esté cumpliendo con lo asignado</p> <p>El docente hace saber que también pueden responder tomando en cuenta su experiencia, si alguien conoce del tema puede completar las respuestas</p> <p>Pasado el tiempo los estudiantes piden 5 minutos más y el docente los</p>	<p>Interdependencia</p> <p>Aportes individuales</p>	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 21/04/2012 Hora: 10:20 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>otorga.</p> <p>Inicia la exposición de las conclusiones, el docente plantea diferentes preguntas referidas a la interrogante planteada principalmente y los estudiantes responden</p> <p>Para los estudiantes que presentaron alguna respuesta errónea el docente aprovechaba la respuesta de los otros grupos para ampliar y aclarar dudas.</p> <p>De ser necesario, algunos estudiantes integrantes de los grupos participa para ampliar la respuesta dada</p> <p>Si la respuesta no era respondida según lo solicitado, los estudiantes participaban según su experiencia, tal es el caso con la pregunta n° 2, donde los estudiantes cuentan las experiencias con ejemplos de casa.</p> <p>El docente amplía, de ser necesario las repuestas dadas por los estudiantes.</p> <p>Igualmente plantea preguntas semejantes al resto de los estudiantes, y plantea ejemplos de casa para que los estudiantes cuenten sus experiencias de fotosíntesis en casa</p> <p>El docente reflexiona sobre el trabajo en grupo, la importancia de cada uno de los roles. Hace énfasis en el respeto de los roles que ellos mismos se asignaron, salvo un grupo que no lo respeto. Reflexiona sobre el papel y la</p>	<p>Aportes individuales</p> <p>Experiencias previas</p> <p>Aportes</p>	

ANEXO Q

Valoración del Sujeto Participante Radhamés en el Segundo Plano luego de la aplicación del Plan de Formación.

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 14/05/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Determinar las diferencias entre los diferentes tipos de mezclas</p> <p><u>Estrategias de enseñanza</u></p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Mapa conceptual</p> <p><u>Foco de la observación:</u></p> <p>Estrategias de</p>	<p>El docente saluda, previamente ha establecido los grupos de trabajo, además ha organizado el aula en grupos de 4 pupitres.</p> <p>A medida que los estudiantes van entrando el docente les indica donde deben sentarse.</p> <p>Una vez que todos han entrado el docente asigna un número al grupo</p> <p>Indica la actividad en equipo que trabajarán, haciendo saber que son 4 preguntas que trabajaron en un lapso de 25 minutos y luego se hará una puesta en común</p> <p>En cada equipo habrán 4 roles, ustedes mismos decidirán quien ocupa que rol. Los roles son: un investigador rápido, quien trabajará con el libro, un secretario que tomará notas de todo el trabajo realizado, esas notas me las entregarán. La tercera persona es la encargada del cronómetro, quien será bien importante para que pueda salir el trabajo, pues si pasa el</p>	<p>Distribución de los grupos</p> <p>Instrucciones</p> <p>Definición de roles</p> <p>Distribución de tareas</p>	<p>En esta clase pudo observarse que el docente aplica el trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza, tanto en lo metodológico como en la praxis. Esta estrategia se ve caracterizada por:</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) Distribución previa de los grupos (2) Definición de roles (3) Distribución de tareas (4) Interdependencia entre los miembros del grupo (5) Aportes individuales (6) Docente supervisor de la actividad, ente pasivo. <p>Otros aspectos importantes a resaltar en esta observación</p>

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 14/05/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p>enseñanza</p> <p><u>Procedimientos para recolectar datos:</u></p> <p>Hoja de observación</p> <p>Video de la clase</p>	<p>tiempo y no han terminado todos perderán la actividad, esta persona debe motivar e incentivar al grupo. La cuarta persona es aquella que expondrá las conclusiones a todo el grupo.</p> <p>El docente plantea ¿están claro lo de las funciones?, los estudiantes hacen saber que si.</p> <p>El docente inicia las preguntas, a su vez va indicando a que grupo le corresponde trabajar con ellas.</p> <p>Entre las preguntas se encuentran:</p> <p>¿Qué son elementos y compuestos y que los diferencia?.</p> <p>¿Cómo se separan mezclas heterogéneas, realice un mapa conceptual?</p> <p>¿Cómo se separan mezclas homogéneas, realice un mapa conceptual?</p> <p>Realice un mapa comparativo de los diversos tipos de coloides,</p>	<p>Interdependencia</p> <p>Supervisión de la actividad</p> <p>Transferencia de conocimiento</p> <p>Caracterización del mapa conceptual: jerarquía, nodos,</p>	<p>son: el aprovechamiento de experiencias cotidianas y previas, instrucciones facilitadas antes del inicio de la actividad, transferencia de conocimiento cuando se recuerda la forma de realizar el mapa conceptual (jerarquía, nodos, palabras claves, conectores), refuerzo positivo en cada una de las respuestas emitidas por los estudiantes</p>

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 14/05/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>de acuerdo a sus fases.</p> <p>El docente hace saber que al final sólo le van a entregar la hoja con las conclusiones, y en su cuaderno a su vez deben estar respondidas todas estas preguntas, pues será revisado</p> <p>El docente pasa por los grupos para verificar que se haya repartido los roles, además indaga si cada uno conoce sus roles, y sus funciones. Los estudiantes responden las funciones y se han repartido los roles que asignó el docente.</p> <p>El docente pasa por todos los grupos verificando</p> <p>Una vez verificando los roles y sus funciones. El docente nuevamente empieza el recorrido para verificar que se estén respondiendo todas las interrogantes planteadas y que se estén haciendo las actividades solicitadas, además aclara dudas con respecto a estas actividades.</p> <p>Los estudiantes hacen preguntas como: Prof. ¿cómo se hace un mapa? ¿ así? O ¿ el mapa comparativo irá así?.</p>	<p>palabras claves, conectores</p> <p>Distribución de tareas</p> <p>Aportes individuales</p> <p>Supervisión de la actividad</p>	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 14/05/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>El docente recuerda el mapa que les mostró en la clase anterior, además recuerda sus partes y su forma de realizarlo, entre los cuales se encuentran: nodos, jerarquía, palabras claves,. Conectores, da un ejemplo con la definición de mapa conceptual.</p> <p>El docente les hace saber que recuerden que todos deben participar y entre todos colaborar, por eso se llama trabajo colaborativo, según lo que cada quien aporta, es decir, que según lo que ellos conozcan van a realizar las actividades asignadas, es decir, según sus conocimientos previos.</p> <p>Además hace saber que él puede aclarar duda, pero son varias personas y entre ellos realizarán las actividades.</p> <p>El docente se mantiene atento a cada uno de los grupos y al desarrollo de la actividad</p> <p>Terminado el tiempo el docente indica que se va a realizar la puesta en común, y que todos deben prestar atención, donde cada grupo sólo responderá la pregunta que le fue asignada</p>	<p>Refuerzo positivo</p> <p>Intercambio de ideas</p> <p>Refuerzo positivo</p> <p>Refuerzo positivo</p> <p>Aprovechamiento de</p>	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 14/05/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>y heterogéneas, los estudiantes responden según su punto de vista, el docente les aclara las respuestas usando la intervención de uno de los estudiantes.</p> <p>Si alguno de los grupos no ha respondido completo el docente se los hace saber y le pregunta al grupo que también le tocaba esa pregunta para que sea respondidas por ellos mismos</p> <p>Cuando se ve el mapa, el docente hace saber que el mapa debe ser mejorado pues no llena los aspectos de un mapa, pues se encuentran muchas palabras en un párrafo, además que no tiene nodos, y los indica en la pizarra. Además indica que va a tener una clase para explicárselos y que los practiquen.</p> <p>El docente muestra un mapa conceptual sobre las mezclas y su clasificación, este es caracterizado por tener palabras claves, conceptos, nodos, jerarquías y relaciones, con esto ejemplifica lo que había explicado de forma oral</p> <p>El docente finaliza felicitando a todos los grupos, y resaltando la importancia de esta actividad, donde cada quien tiene un rol y donde cada uno debe ejercerlo para que las actividades</p>	<p>Transferencia de conocimiento</p> <p>Aplicación de estrategias</p> <p>Representación gráfica</p> <p>Ejemplificación</p>	

Sujeto Participante: Radhamés			
Fecha: 14/05/2012 Hora: 10:15 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	puedan salir, además realiza preguntas con respecto al tema para verificar que se entendió la temática, algunos estudiantes participan, y de haber dudas el docente las aclara igualmente si la respuesta es errónea	Refuerzo positivo	

ANEXO R

Valoración del Sujeto Participante Yoharlis en el Tercer Plano luego de la aplicación del Plan de Formación.

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p><u>Objetivo de la clase:</u></p> <p>Identificar las funciones del programa informático Power Point</p> <p><u>Estrategias de enseñanza</u></p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Mapa conceptual</p> <p>Organizadores previos</p> <p><u>Foco de la observación:</u></p>	<p>La docente inicia la clase saludando, dando los Buenos Días.</p> <p>Recuerda que la semana pasada, se indicó el tema del día de hoy, y pregunta ¿cuál era ese tema?</p> <p>Los estudiantes dan el tema: power point, y la docente les dice: ok y pregunta ¿Quién conoce el tema y de qué se trata?</p> <p>Una estudiante interviene dando su opinión donde hace saber que es donde se pueden copiar el concepto y se pone en video beam.</p> <p>La docente hace saber que el video beam es un retroproyector, donde este proyectará todo lo que se coloque sin importar si es o no en power point. Otra estudiante dice que hay cosas que van pasando como un televisor</p> <p>La docente les pregunta si algún docente les ha presentado algo en power point, que son presentación, los estudiantes responden</p>	<p>Orientación de la enseñanza</p> <p>Planteamiento de interrogante</p> <p>Planteamiento de experiencias previas</p> <p>Planteamiento de experiencias previas</p> <p>Planteamiento de</p>	<p>La práctica diaria de la docente observada se describe de la siguiente manera:</p> <p>(1) Conocimiento de las estrategias de enseñanza a aplicar, evidenciadas en la planificación</p> <p>(2) Participación del docente activa, donde se señala las actividades a realizar y el contenido es descubierto por los estudiantes</p> <p>(3) Aplica las siguientes estrategias de enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos o propósitos del aprendizaje, caracterizada por que busca orientar y muestra la intencionalidad del encuentro • Organizadores previos,

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
Estrategias de enseñanza <u>Procedimientos para recolectar datos:</u> Hoja de observación Video de la clase	que sí. Una estudiante indica que se utiliza para hacer exposiciones La docente pregunta quien me puede decir ¿qué es eso entonces?, nadie responde. La docente pregunta ¿Quién me puede dar la traducción? La docente pregunta, para aquellas que juegan nintendo qué significa point? Nadie responde La docente da ejemplos como: que significa cuando en un juego te dice: tiene 50 point, o tiene 100 point? Los estudiantes hacen saber que son puntos. La docente pregunta: y power?, un estudiante responde poder, la docente le hace saber “muy bien” La docente relaciona ambas palabras, indicando que es poder en punto, aunque la traducción no tiene que ver mucho con lo que realmente es power point, pues esto se utiliza para hacer presentaciones, recuerdan la clase que se hizo sobre Educación	experiencias previas Planteamiento de interrogante Planteamiento de experiencias previas Planteamiento de experiencias previas Planteamiento de experiencias previas Planteamiento de experiencias previas	dado a que se toman las experiencias anteriores y se relacionan con las que se enseñarán. El docente ofrece los conceptos donde se encuentra la nueva información <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo, representado por la organización del grupo, distribución de tareas, definición de roles, aportes individuales para la realización de la actividad • Mapa conceptual, que es aprovechado para la transferencia del conocimiento y caracterizado por tener jerarquía relaciones, nodos, palabras claves y de enlace. Aquí es importante destacar que la docente diferenció los esquemas, redes semánticas y mapas, con el fin que puedan

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>en tecnología, sobre análisis de objetos?. Los estudiantes responden que sí, la docente indica que esa presentación se hizo en power point</p> <p>La docente retoma la intervención de la estudiante donde dijo que se utilizaba para hacer exposiciones, indicando que ciertamente se utiliza para esto, pues uno deja de hacer las láminas de papel, donde se gasta papel y tinta, y las realiza de forma digital en este programa, donde sólo se necesita es un computador y el video beam si es necesario proyectarlo a muchas personas, para el caso de las exposiciones.</p> <p>Hace saber que entonces power pint se utiliza para hacer presentaciones multimedia, ¿Qué querrá decir esto?. Una estudiante dice: tiene que ver con imágenes, la docente le hace saber que muy bien, que es una combinación de todos sus aporte. Los estudiantes siguen interviniendo y la docente aprovecha las respuesta y sobre esto da otros ejemplos, tal como: video, sonido, entre otras</p> <p>La docente hace saber que se van formar 4 equipos de 4</p>	<p>Refuerzo positivo</p> <p>Planteamiento de experiencias previas</p> <p>Planteamiento de experiencias previas</p> <p>Planteamiento de interrogante</p>	<p>identificar cada uno.</p> <p>Entre otros aspectos interesantes de resaltar es el refuerzo positivo utilizado en las respuestas de los estudiantes, el uso de la técnica de la pregunta, transferencia del conocimiento, uso de estrategias lúdicas y las instrucciones facilitadas al inicio de la estrategia.</p>

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>integrantes, que si quieren conformarse por ellos mismo, o que si ellos lo conforman, los estudiantes dicen que ellos se conformarán. Les da el tiempo para esto</p> <p>Indica que hoy se trabajará de forma colaborativo, qué quiere decir esto, que todos los integrantes de este pequeño grupo debe realizar un esfuerzo para que la actividad planteada salga, quien termine primero será el ganador, pero siempre y cuando lo haga bien.</p> <p>Todos tendrán el mismo resultado, sólo variará el tiempo que se tomaron para desarrollarla.</p> <p>Les voy a entregar una sopa de letras de allí se sacarán las palabras con las que se completarán la definición que les estoy dando, pero que está incompleta, y de las cuales se utilizará las palabras de la sopa de letras para completarla y saber que es lo que contiene.</p> <p>Cuando hayan armada la definición, llamo a la profesora, y la profesora les dirá que es la correcta, una vez que la profesora se los haya indicado, con esa definición van a formar un mapa</p>	<p>Organización del grupo</p> <p>Instrucciones de la actividad</p> <p>Caracterización de trabajo colaborativo</p> <p>Estrategia lúdica</p>	

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>conceptual. Está claro?. Los estudiantes responden si.</p> <p>La docente recuerda que ya les había explicado que es un mapa conceptual y les pregunta a los muchachos ¿Qué es lo que contiene?, los estudiantes junto con la ayuda de la docente dicen: nodos, relaciones, titulo, jerarquía. ¿Hay alguna duda?, los estudiantes hacen saber que no.</p> <p>La docente hace referencia al trabajo colaborativo, donde todos van a tener una función, donde no todos vamos a hacer el mismo papel las cuales son: va a haber un estudiante que será observador y un controlador del tiempo, por ejemplo, y señala a uno de los estudiantes.</p> <p>El secretario será quien se encargue de escribir lo que todos van a discutir para realizar primeramente la sopa y luego el mapa, se encargará de ver que palabras ya se han puesto en el mapa. En la sopa de letras el secretario irá tachando las palabras y con ayuda de todas las irán buscando</p> <p>¿Qué va a pasar?, si este grupo no es motivado, si no es apurado por el controlador del tiempo se va a quedar y o podrá realizar la</p>	<p>Evocación de recuerdos</p> <p>Distribución de tareas</p> <p>Definición de roles</p>	

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>actividad.</p> <p>Va a haber una persona que será el supervisor, que irá formando la definición, la palabra que conseguí donde la puedo enmarcar en esta definición, luego entre los tres deben armar el mapa conceptual.</p> <p>Cuando les pida la actividad debe indicar cual función cumplió cada uno de los integrantes.</p> <p>¿Hay alguna duda?, los estudiantes hacen saber que no. La docente repasa brevemente las funciones de cada integrante del equipo dando un ejemplo</p> <p>La docente indica la hora de inicio y posible hora de finalización para la definición y por ende para la realización de la sopa de letras, luego les indicará el tiempo para la realización del mapa conceptual. Si en algún caso, cuando haya pasado el tiempo no han armado la definición la docente se las dará para que todos puedan empezar el mapa en el mismo momento.</p> <p>La docente entrega las sopas de letras y copia en la pizarra la</p>	<p>Definición de roles</p> <p>Aportes individuales</p> <p>Definición de roles</p> <p>Instrucciones</p> <p>Supervisión de la</p>	

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012		Hora: 9 a.m.	Duración: 90 minutos
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>indicarle al secretario donde están las palabras.</p> <p>Sigue pasando por los grupos para ver la actividad que realizan.</p> <p>Aclara que no hay preguntas en inglés, esto debido a una pregunta que le realizó un estudiante.</p> <p>Recuerda las funciones de cada uno, donde le observador indica donde están las palabras y el secretario las marca y las tacha.</p> <p>La docente indica que ya un grupo terminó de ubicar todas las palabras en la sopa de letras y en la definición de modo correcto.</p> <p>La docente les indica que pueden realizar el mapa conceptual.</p> <p>A medida que los grupos van terminando la docente los observa y les va indica.</p> <p>La docente indica que todos deben estar cumpliendo su función.</p> <p>Recuerda cómo se realizan los mapas conceptuales, y los aspectos que debe contener para que realmente sea un mapa conceptual y no sea un esquema entre los cuales están: un tema</p>	<p>Definición de roles</p> <p>Supervisión de la actividad</p> <p>Evocación de recuerdos</p> <p>Características de los</p>	

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012		Hora: 9 a.m.	Duración: 90 minutos
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>principal, relaciones, nodos, palabras claves y conectores.</p> <p>Recuerda que el supervisor debe estar atento a la actividad y a que cada quien cumpla su función.</p> <p>Pasa por los grupos supervisando la actividad y verificando que se esté realizando, además aclara dudas de ser necesario.</p> <p>La docente recuerda que se esta construyendo la definición de power point.</p> <p>Los mapas que realizaron los estudiantes tienen las siguientes características: tiene un título principal, nodos, sin embargo no hay jerarquía, no palabras claves, pues se encuentran párrafos dentro de los nodos. Estas observaciones las hace saber la docente dando ejemplos de los mismos. Además las palabras enlace se encuentran, en algunos casos encerrados en nubes u otra forma. La docente también hace saber que la relación se encuentra ausente.</p> <p>La docente da ejemplos de red semántica y la diferencia de los</p>	<p>mapas conceptuales</p> <p>Transferencia de conocimientos</p> <p>Aportes individuales</p> <p>Supervisión de la actividad</p> <p>Transferencia de conocimientos</p>	

Sujeto Participante: Yoharlis			
Fecha: 16/05/2012 Hora: 9 a.m. Duración: 90 minutos			
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
	<p>otra, sino que hay palabras que pueden ir al mismo nivel, es por esto que debe analizarse antes de plasmarlo en el papel.</p> <p>Felicita por la actividad realizada.</p>	Cierre afectivo y cognitivo	

ANEXO S

Instrumento para la Mediación Cognitiva de Costa y Garmston (1994)

Sujeto Participante: nombre del sujeto a observar			
Fecha:	Hora:	Duración:	
Planificación de la Observación	Observación de Clase	Categoría	Reflexión sobre la Observación
<p>En este espacio se colocan los aspectos en lo que se harán énfasis al momento de la observación</p>	<p>Consiste en el registro realizado por el investigador, tomando en cuenta los aspectos reflejados en el primer espacio</p>	<p>En este espacio, el investigador coloca los aspectos relacionados con la categorías, subcategorías, palabras claves, características</p>	<p>Este renglón es utilizado con el fin de relacionar lo planificado con el docente, los aspectos observados por el investigador y las categorías, es decir, se realiza la triangulación de la información.</p>